

Aino Virman

# Koulun perhetyö

Saunakallion koulun perhetyön malli

---

Metropolia Ammattikorkeakoulu

Sosionomi (Ylempi AMK)

Sosiaalialan koulutusohjelma

Opinnäytetyö

28.10.2016

Tekijä(t) Otsikko  Sivumäärä Aika	Aino Virman Koulun perhetyö – Saunakallion koulun perhetyön malli 90 sivua + 3 liitettä 28.10.2016
Tutkinto	Sosionomi YAMK
Koulutusohjelma	Sosiaalialan koulutusohjelma
Suuntautumisvaihtoehto	Sosiaaliala
Ohjaaja(t)	Lehtori Eija Raatikainen
<p>Opinnäytetyössä tarkastellaan Järvenpään koulutuksellisen tasa-arvon edistämishankkeen (KOTA-hanke) kautta kehittyneitä koulun perhetyön mallia. Opetus- ja kulttuuriministeriö on myöntänyt valtion avustusta koulutuksellista tasa-arvoa edistäviin toimenpiteisiin vuodesta 2012. Perinteisesti Suomi on nähty maana, jossa erot hyvinvoinnissa ovat pienet. Viimeaikaisten tutkimusten valossa kuitenkin erot lasten hyvinvoinnissa ovat kasvussa. Koululla on tärkeä rooli yhdenvertaisten mahdollisuuksien luojana.</p> <p>Opinnäytetyössä tarkastellaan tarkemmin KOTA-hankkeen perhetyön mallia. Opinnäytetyössä selvitetään koulun perheohjaajan roolia ja työnkuvaa sekä sitä, miten perheohjaaja omasta roolistaan käsin tukee oppilaiden sosiaalisten sekä tunnetaitojen kehittymistä. Teoreettisessa viitekehityksessä tarkastellaan koulua lasten toimintaympäristönä sekä kasvuyhteisönä, perhetyötä erillisenä työmuotona sekä perhekeskeisenä lähestymistapana työhön ja sosiaalista kompetenssia käsitteenä ja kehityksen kohteena. Tutkimuskysymyksiä lähestytään työssä laadullisin menetelmin. Aineisto on kerätty teemahaastatteluilta ja analysoitu käyttäen aineistolähtöistä sisällönanalyysia.</p> <p>Tulosten perusteella perheohjaajalla on koululla monialainen rooli. Perheohjaajan roolit sekä työnkuva eivät pohjautu ainoastaan perhetyön viitekehitykseen vaan koululla toimiessaan perheohjaajalla laajempi työnkuva. Perheohjaaja työskentelee lapsen ja hänen perheensä lisäksi myös tiiviisti opettajien ja muiden koulun työntekijöiden kanssa. Sosiaalisten taitojen, ryhmässä toimimisen taitojen sekä tunteiden käsittelyn tukeminen on perheohjaajan työn ydinosaa. Perheohjaaja kykenee tukemaan oppilaiden sosiaalisten sekä tunnetaitojen oppimista monipuolisilla menetelmillä, jotka koulu toimintaympäristönä mahdollistaa.</p> <p>Koulun perhetyöstä on kehittynyt toimiva sekä tarpeellinen toimintamuoto koululle. Perheohjaajan työssä yhdistyy työskentely vahvasti koulun ympäristössä yhteistyössä muiden koulun toimijoiden kanssa sekä työskentely perheiden kanssa, perheiden ehdoilla. Perheohjaajalla on näin toimiessaan mahdollisuus tutustua lapsen maailmaan kokonaisvaltaisesti.</p>	
Avainsanat	perhetyö, koulu, sosiaalinen kompetenssi

Author(s) Title	Aino Virman Family Work in School Environment
Number of Pages Date	90 pages + 3 appendices 28 October 2016
Degree	Master of Social Services
Degree Programme	Social Services
Specialisation option	Social Services
Instructor(s)	Eija Raatikainen, Principal Lecturer
<p>Finland is known to be a welfare state where every child has the same opportunities to success in life. Our comprehensive school system has an important role to promote equal opportunities by giving uniform basic education for the whole population. Even if Finland has been ranked to be one of the top countries in equality and well-being in the whole world, inequality has been increasing. Most of the Finnish children are doing well, but problems with a small percentage of the children are getting more serious. The Ministry of Education and Culture has funded projects to promote educational equality since 2012. One of the projects that has been receiving funding from the Ministry of Education and Culture is development-project of educational equality of City of Järvenpää. Part of this development-project has been to develop a new model of family work. In this model, family worker is located in school environment.</p> <p>The purpose of this thesis was to provide information and knowledge about the new model of family work. This thesis was carried out to find out: What is the working role and job description of a family worker in school environment? How can the family worker support development of children's social and emotional skills? This thesis was carried out by using qualitative methods. The data were collected by using a semi-structured theme interview method and analysed by using a content analysis.</p> <p>The results of this thesis shows that a family worker has a versatile role and job description. A family worker is seen as a supporting adult who has time and opportunities to listen and discuss with the children. A family worker works with children, teachers and other professions of the school and with the families. Working with different parties gives family worker an integrated view of children's life and situation. Getting an integrated view allows a family worker to support children in a way that is more preferable. A family worker is also passing on information between family and school. School environment creates opportunities to a family worker to promote children's social and emotional development.</p> <p>In conclusion, the results showed that a family worker has an important role among school professionals. Family worker is a needed supplement to the school commune. The effects of family work were small but essential. With this small changes family work can prevent problems from getting more serious.</p>	
Keywords	family work, school, social competence

## Sisällys

1	Johdanto	1
2	Opinnäytetyön tausta	3
2.1	Lapsuuden ja nuoruuden eriarvoistuminen	3
2.2	Järvenpään koulutuksellisen tasa-arvon edistämisen hanke (KOTA)	4
3	Koulu lapsen toimintaympäristönä	6
3.1	Koulu lapsen yhteisönä	6
3.2	Koululla tehtävä sosiaalialan työ	8
3.3	Perhetyö koulussa	10
4	Perhetyö	11
4.1	Perhe lapsen kasvuympäristönä	11
4.2	Perhetyö	13
4.3	Perhetyön jäsennyksiä	15
4.4	Ennaltaehkäisevä perhetyö tutkimusten valossa	17
4.5	Systemiteoreettinen ajattelu perhetyössä	19
5	Ehkäisevät ja varhaisen tuen työmuodot	21
5.1	Varhainen tuki, varhainen puuttuminen ja ehkäisevä työ	21
5.2	Ehkäisevän ja varhaisen tuen työ lainsäädännössä	25
5.2.1	Lastensuojelulaki	25
5.2.2	Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki	25
5.2.3	Sosiaalihuoltolaki	26
6	Kouluikäinen lapsi ja sosiaalinen kompetenssi	27
6.1	Sosiaalinen kompetenssi	27
6.1.1	Sosiaaliset taidot	30
6.1.2	Tunnetaidot	31
6.2	Sosiaalisten ja tunnetaitojen tukeminen koulussa	32
7	Tutkimusasetelma	35
7.1	Menetelmälliset ratkaisut	36
7.1.1	Aineiston kerääminen	36
7.1.2	Aineiston analysointi	39

8	Perheohjaajan moninaiset roolit	43
8.1	Aikuisen rooli	44
8.2	Perheohjaaja oppilaiden sosiaalisten- sekä tunnetaitojen tukijana	46
8.3	Perheohjaaja sillan rakentajana kodin ja koulun välillä	48
8.4	Perheohjaaja ja koulukuraattori koulun sosiaalityön toimijoina	50
8.5	Roolin selkiytymättömyys	51
8.6	Perheohjaajan keskeiset roolit ja niihin liittyvät työnkuvat	52
9	Koulun perhetyö käytännössä	53
9.1	Opettaja työskentelyn käynnistäjänä	53
9.2	Perheohjaaja koulussa	54
9.3	Perheohjaaja työskentelee perheen kanssa	56
9.4	Matalan kynnyksen palvelua	58
9.5	Perhetyön kohdentuminen	60
9.6	Hankemuotoinen kehittäminen	62
9.7	Miksi koulun perhetyötä?	63
9.8	Saunakallion koulun perhetyön malli	64
10	Johtopäätökset	65
10.1	Sosiaalisten ja tunnetaitojen tukeminen on perheohjaajan työn ydintehtävä	66
10.2	Perheet työskentelyssä mukana omien edellytystensä mukaisesti	69
10.3	Koulu perhetyön toimintaympäristönä	72
11	Pohdinta	75
	Lähteet	83
	Liitteet	
	Liite 1. Teemahaastattelu-runko	
	Liite 2. Haastattelupyyntö	
	Liite 3. Esimerkki luokittelun koonnista	

## 1 Johdanto

Suomea on perinteisesti pidetty maana, jossa erot hyvinvoinnissa ovat pienet. Sosiaali-  
politiikkamme ja koulutusjärjestelmämme on katsottu mahdollistavan jokaiselle lapselle  
yhdenvertaiset mahdollisuudet rakentaa tulevaisuuttaan. Viimeaikaisten tutkimusten va-  
lossa erot lasten hyvinvoinnissa ovat kuitenkin kasvussa. Köyhyys ja huono-osaisuus  
näyttävät periytyvän. Perhetausta vaikuttaa siihen minkälaisia saavutuksia ja kokemuk-  
sia lapset saavat ennen aikuisuuttaan ja siihen mitä he saavuttavat aikuisuudessaan.  
Sosioekonomisesti heikoimmassa asemassa olevien perheiden lapsilla on rajoittuneem-  
mat mahdollisuudet edetä elämässään kun sosioekonomisesti parempiosaisilla. (Sirniö  
2016:80–81.)

Viime aikoina koulujen väliset erot ovat kasvamassa kahdessa suunnassa: kuntien välillä  
sekä kuntien sisällä. Kuntien väliset erot ovat seurausta perusopetuksen resursoinnista.  
Kuntien sisällä erot liittyvät kaupungin osien eriytymiseen, vapaaseen kouluvalintaan  
sekä koulujen profiloitumiseen. Huono-osaisuus ja kouluttautumattomuus keskittyvät yk-  
sittäisille asuinalueille. Samaan aikaan vanhemmat kiinnittävät entistä enemmän huo-  
miota kouluvalintoihin. Lapset eivät automaattisesti aloita koulutaivaltaan lähikoulus-  
saan. Perheiden köyhyys, aikuisten heikko työmarkkina-asema, terveyserojen syventy-  
minen yhteydessä sosioekonomiseen asemaan heikentävät merkittävästi osan lasten  
hyvinvointia sekä koulussa pärjäämistä. (Lapsiasiainvaltuutettu 2016:39–42.)

Opetus- ja kulttuuriministeriö on vuodesta 2012 lähtien myöntänyt valtion erityisavus-  
tusta koulutuksellista tasa-arvoa edistäviin toimenpiteisiin. Avustuksilla tuetaan niitä kou-  
lujä, jotka ovat sosioekonomiselta rakenteelta maan keskiarvoa heikommassa tilan-  
teessa. Yksi opetus- ja kulttuuriministeriön avustusta saaneista hankkeista on Järvenpään  
kaupungin Koulutuksellisen tasa-arvon edistämisen- hanke (KOTA-hanke).

Järvenpään KOTA-hankkeen tavoitteena on minimoida sosioekonomisen taustan nega-  
tiivisia vaikutteita järvenpääläisten peruskoululaisten koulutyössä. Järvenpään KOTA-  
hankkeen tarkoituksena on auttaa oppilasta, hänen perhettään ja opettajaa löytämään  
keinoja käyttäytymisen pulmiin ja erilaisiin haasteellisiin elämäntilanteisiin. Osana  
KOTA-hanketta on ollut uuden perhetyön toimintamallin kehittäminen. KOTA-hankkeen  
perhetyössä perhetyöntekijä, nimikkeellä perheohjaaja, työskentelee tiiviisti koululla  
osana koulun henkilökuntaa (Järvenpää 2012.)

Tässä opinnäytetyössä tarkastellaan tarkemmin KOTA-hankkeen perhetyön mallia. Opinnäytetyössä selvitetään koulun perheohjaajan roolia sekä sijoittumista koulun kasvattajayhteisössä sekä koulun muiden sosiaalialan toimijoiden kentällä. Opinnäytetyössä selvitetään myös: minkälainen rooli perheohjaajalla on lasten tunne- sekä sosiaalisten taitojen tukijana?

Perhe on lapsen hyvinvoinnin yksi keskeisimmistä tekijöistä (Forssen – Laine – Tähtinen :88). Perheen rinnalla kouluikäisen lapsen maailmassa koulu on tärkeä ja merkityksellinen kasvuympäristö. Koulun ja kodin kasvuympäristöt muodostavat lapsen elämänpiirin ja vaikuttavat toinen toisiinsa monella eri tavalla. Yhdessä ympäristössä ilmenevät huolet tai puutteet heijastuvat usein muihinkin toimintaympäristöihin. (Hietanen-Peltola – Kekkonen 2013:57.) Kouluissa kohdataan monenlaisia perheiden ongelmia ja tilanteita välillisesti lasten kautta (Uusimäki 2005:149). Koululla on velvollisuus toimia yhteistyössä muiden lapsille merkityksellisten aikuisten kanssa (Harinen – Halme 2012:63). Koululla ei kuitenkaan aina ole velvollisuudesta tai halusta riippumatta riittäviä resursseja tukea vanhempia heidän kasvatustehtävässään. Opettajat myös kokevat, ettei heiltä löydy riittävää osaamista syvällisempään perheiden kanssa työskentelyyn (Uusimäki 2005:148).

Sosiaalisten sekä tunnetaitojen kehittymisen tukeminen on KOTA-hankkeen perhetyölle kirjattu osatavoite. Koulu sekä perhe ovat molemmat kasvuympäristöjä, joissa sosiaalisia taitoja sekä tunnetaitoja omaksutaan. Kouluvuodet ovat vilkasta sosiaalisten ja tunnetaitojen kehittymisen aikaa. Tunnetaitojen, sosiaalisten taitojen sekä tiedollisten taitojen kehittyminen liittyvät kiinteästi toisiinsa. Ne vaikuttavat toinen toisiinsa ja ovat toistensa edellytyksiä. (Solantaus – Lindblom – Ojala – Kampman 2015:7-8.)

Opinnäytetyön näkökulmaksi koulun perhetyöhön valikoitui työntekijä-näkökulma. Opinnäytetyö on toteutettu laadullisella tutkimusotteella. Aineisto on kerätty haastattelemalla perheohjaajia, heidän esimiehiään sekä koulun henkilökuntaa. Haastatteluissa apuna käytettiin teemaahaastattelurunkoa. Teemaahaastattelurungon teemoilla pyrittiin löytämään määritelmiä perheohjaajan työstä ja työnkuvasta sekä roolista eri haastateltavien näkökulmasta. Haastattelumateriaali on analysoitu käyttämällä aineistolähtöistä sisälönanalyysia menetelmänä.

## 2 Opinnäytetyön tausta

Opinnäytetyöni on lähtenyt liikkeelle kiinnostuksestani Järvenpään kaupungin koulutuksellisen tasa-arvon edistämishankkeessa, KOTA-hankkeessa, kehitettyä koulun perhetyön-mallia kohtaan. Tarve koulussa tehtävälle perhetyölle on noussut huolesta koulujen välisten erojen kasvusta sekä lapsuuden ja nuoruuden eriarvoistumisesta.

### 2.1 Lapsuuden ja nuoruuden eriarvoistuminen

Huono-osaisuus sekä työllisyys- ja hyvinvointierot ovat alkaneet kasaantua Suomessa alueellisesti jo 1990-luvulta alkaen (Naumanen – Silvennoinen 2010:87-88; Bernelius – Vaattovaara 2013:199). Tutkimukset viittaavat siihen, että alueellinen eriytyminen vaikuttaa poikkeuksellisen voimakkaasti lasten ja nuorten valintoihin ja oppimiseen. Lasten ja nuorten elämä on aikuisten arkea paikallisempaa: lapset ja nuoret viettävät paljon aikaa asuinalueellaan ja heidän sosiaaliset suhteensa kiinnittyvät useammin naapurustoon, kun taas aikuisten sosiaaliset suhteet ovat usein hajaantuneet eri puolille kaupunkia. Kouluikäisten lasten sosiaaliset suhteet jäsentyvät usein asuinalueen koulun kautta. (Bernelius – Vaattovaara 2013:204.)

Suurin osa lapsista ja nuorista Suomessa voi hyvin ja on tyytyväisiä elämäänsä. Samanaikaisesti kuitenkin osalla lapsista vakavat ongelmat kärjistyvät. Lapsuus ja nuoruus eriarvoistuvat. Taloudellisen eriarvoisuuden lisäksi, eriarvoisuutta esiintyy lasten huolenpidossa ja lapsen ja aikuisen välisessä vuorovaikutuksessa ja kohtaamisessa. (Aula 2014:143.)

Lasten ja nuorten hyvinvointi eriytyy voimakkaasti heidän vanhempiensa koulutuksen, sosioekonomisen aseman ja terveydellisen sekä taloudellisen tilanteen mukaan. Sosioekonomisen aseman vaikutus on suuri lasten ja nuorten terveyteen, oppimiskykyyn, käyttäytymiseen sekä syrjäytymiseen. Kehityksellä on tietty arjen ohjaama suunta, jota ympäristö pystyy joko vahvistamaan tai heikentämään (Paananen – Gissler 2014:213).

Pelkät aineellisen hyvinvoinnin puutteet eivät yksinään merkitse uhkaa lapsen hyvinvoinnille, kasvulle ja kehitykselle. Lasten pahoinvoinnin riskiä nostavat materiaalisen köyhyyden sekä lasten huolenpidon ja kohtaamisen vajeiden yhteen kietoutuminen. Osa pienituloisista perheistä selviää toisia paremmin sosiaalisen verkostonsa avulla. Vanhempien



hyvät vuorovaikutustaidot, kyky lasten kohtaamiseen sekä lasten huolenpito ovat vahvuuksia, jotka tukevat lapsia myös taloudellisissa vaikeuksissa. (Aula 2014:144.)

Syrjäytymisen näkökulmasta kouluiän elämänvaihetta pidetään riskialttiina aikana (Wallin 2011:27). Lasten yleinen hyvinvointi vaikuttaa lasten itsetuntoon, oppimisen motivaatioon ja terveydentilaan, jotka puolestaan vaikuttavat oppimistulosten taustalla. Osalla lapsista ja nuorista on erilaisia, usein kasautuvia pahoinvointiongelmia, jotka useimmiten kytkeytyvät perhetilanteeseen. Näissä tilanteissa vanhempien tuki koulutyölle saattaa olla vajavaista ja lapsen arki on kuormittunut, mikä näkyy tietenkin myös oppimistuloksissa. (Lapsiasiainvaltuutetun lausunto koulutuksellisen tasa-arvon toimenpideohjelman taustamuistiosta 2012.)

## 2.2 Järvenpään koulutuksellisen tasa-arvon edistämisen hanke (KOTA)

Suomessa koulutuksen on katsottu olevan jokaisen perusoikeus ja jokaiselle on turvattu mahdollisuudet edetä opinnoissa oman motivaation ja lahjakkuuden mukaisesti. Viimeaikainen kehitys kuitenkin murtaa perinteisen käsityksen tasa-arvoa tuottavasta koulutusjärjestelmästä. Koulutus ei enää tasaa väestöryhmien välisiä eroja, vaan saattaa jopa lisätä niitä. Sukupuoli, vanhempien koulutustausta, sosioekonominen tausta sekä vanhempien tulotaso näyttävät määrittävän yksittäisen lapsen ja nuoren koulutuspolkua. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2012:20.)

Järvenpään KOTA-hanke on koulutuksellisen tasa-arvon edistämishanke vuosina 2013–2016. Hankkeelle on saatu rahoitusta Opetus- ja kulttuuriministeriöstä. KOTA-hankkeen tavoitteena on minimoida sosioekonomisen taustan negatiivisia vaikutteita järvenpääläisten peruskoululaisten koulutyössä. (Järvenpää 2012.)

Koulujen väliset erot ovat olleet kasvussa myös Järvenpäässä, liittyen asuinalueiden kasvavaan eriytymiseen. Järvenpään kaupungin kouluista Saunakallion alakoulu poikkeaa taustamuuttajien osalta selkeästi kaupungin muista kouluista. Vain perusasteen koulutuksen suorittaneiden osuus koko ikäluokasta on Saunakalliossa 23,8 %, kun koko kaupungissa heitä on 15 %. Työttömyysaste Saunakallion koulun alueella on 14,5 %, kun koko kaupungin työttömyysaste on 7 %. Maahanmuuttajataustaisten väestön osuus Saunakallion koulun alueella on 6,8 %, koko Järvenpäässä maahanmuuttajien osuuden ollessa 3 % väestöstä. Saunakallion koulusta oppilaat siirtyvät yleisesti Koivusaaren ylä-

asteelle, jossa erot tasoittuvat edellä mainittujen indikaattoreiden osalta, yläkoulun laajemman oppilasalueen takia. (Järvenpää 2012.) Näin ollen Järvenpään KOTA-hanke kohdentui Saunakallion alakoululle sekä Koivusaaren yläkoululle. KOTA-hankkeen kohteena ovat lapset, joilla on moninaisia selviytymisen haasteita kotona, koulussa tai kaveripiirissä. (Järvenpää 2013.)

Järvenpään KOTA-hankkeen aikana on koulutettu perheohjaajia ja kuraattoreita perhekoulumenetelmän käyttöön yksilö- ja ryhmätyöskentelyssä sekä luotu SELKOPEKO – toimintamalli Järvenpään muun perhekoulutoiminnan rinnalle. SELKOPEKO-toimintamalli toimii perhekoulun lisäoppaana, jossa huomioidaan erityisryhmänä ne perheet sekä vanhemmat, joiden elämässä on sellaisia arkielämästä selviytymisen haasteita, jotka ilmenevät neuvottomuutena, voimattomuutena tai välinpitämättömyytenä lasten kasvatukseen ja koulunkäynnin tukemiseen liittyvissä asioissa. Opinnäytetyössäni tarkastelen kuitenkin ainoastaan KOTA-hankkeen kautta kehittyneitä koulun perhetyön mallia.

Järvenpään KOTA-hankkeeseen palkattiin 1.8.2013 lähtien perheohjaaja, joka työskenteli Saunakallion alakoululla sekä Koivusaaren yläkoululla. Maaliskuussa 2014 hankkeeseen palkattiin toinen perheohjaaja, joka työskentelee Saunakallion alakoululla. Vuoden 2015 alussa hanke suuntautui maahanmuuttajaperheiden tukemiseen, jonka johdosta hankkeeseen palkattiin maahanmuuttajatyöhön suuntautunut perheohjaaja Järvenpään Kartanon koululle. Saunakallion koululla on ollut vuoden 2015 alusta lähtien yksi perheohjaaja, joka työskentelee yksinomaan Saunakallion koululla.

Perheohjaajan työn kohderyhmänä olivat aluksi 4-7-luokkalaiset oppilaat sekä heidän vanhempansa, syksyllä 2014 perhetyö laajennettiin koskemaan kaikkia Saunakallion koulun oppilaita. Samalla perhetyön määrää Koivusaaren yläkoululla vähennettiin. Perheohjaajat työskentelevät sekä koulussa että lasten kotona yhdessä opettajien, terveydenhoitajan, koulukuraattorin ja muiden koulussa työskentelevien kanssa (Järvenpää 2013).

Järvenpään KOTA-hankkeen tarkoituksena on auttaa oppilasta, hänen perhettään ja opettajaa löytämään keinoja käyttäytymisen pulmiin ja erilaisiin haasteellisiin elämäntilanteisiin.

KOTA-hankkeen perhetyön tavoitteena on yhteistyössä kodin kanssa:

Tukea oppilaan:

- sosiaalisten taitojen kehittymistä.
- tunne-elämän taitoja.
- onnistumisen kokemuksia ryhmässä toimimisesta.
- oppimista ja kouluvalmiuksia.

Tukea vanhempia

- jaksamaan entistä paremmin olla lastensa tukena kouluasioissa.
- löytämään keinoja lasten ja nuorten haastaviin kasvatustilanteisiin.

(KOTA-esite: Saunakallion koulun perhetyö v.2013-2015)

Järvenpään kaupungissa toimii ennestään koulun perhetyötä tekeviä perheohjaajia. Koulun perhetyötä on toteutettu Järvenpäässä vuodesta 2012. Järvenpää kaupungin niin sanotun kuntamallin koulun perhetyössä toimii kolme perheohjaajaa, joista kaksi työskentelee Järvenpään alakouluilla (yhteensä noin 900 oppilasta) ja yksi perheohjaaja Järvenpään kolmella yläkoululla (yhteensä noin 1400 oppilasta). Kuntamallin perheohjaajat työskentelevät kouluilla Järvenpään perhetyön yksikkö Tilkusta käsin. KOTA-hankkeessa, jo olemassa olevan koulun perhetyön mallin rinnalle, lähdettiin kehittämään uutta toimintamallia, jossa perhetyöntekijä työskentelee tiiviisti yhdellä koululla osana koulun henkilökuntaa. (Koivuluoma 2015.)

Opinnäytetyössäni tarkastelen koulun perhetyötä Saunakallion koulun perheohjaajan työn kautta. Saunakallion koulu valikoitui opinnäytetyöni kohteeksi, koska koulu on ollut hankkeessa mukana alusta saakka.

### **3 Koulu lapsen toimintaympäristönä**

#### **3.1 Koulu lapsen yhteisönä**

Koulu on lapsille ja nuorille tärkeä kasvuympäristö. Koulu aika muokkaa lasten ja nuorten käsityksiä itsestään ja yhteisöjen toiminnasta. (Kämppe et al. 2012:8.) Se, miten lapsi

suhtautuu kouluun, on yhteydessä koulussa suoriutumiseen, koulutyöstä nauttimiseen sekä erilaisiin kouluun liittyviin valintoihin (Lämsä 2009:33).

Etenkin alakouluajalla on suuri merkitys lapselle. Kokemuksilla, joita lapsi saa alakoulun aikana asetettujen tavoitteiden saavuttamisesta on suuri merkitys hänen myöhemmälle kehitykselleen ja koulutusuralleen. Kuinka hyvin lapsi kykenee vastaamaan hänelle asetettuihin tavoitteisiin, minkälaista palautetta hän saa opettajiltaan ja luokkatovereiltaan sekä kuinka hyvin hän oppii toimimaan yhteistyössä ikätovereittensa kanssa, vaikuttavat siihen miten lapsi kokee koulun myöhempinä kouluvuosinaan sekä millaisena hän näkee omat mahdollisuutensa jatkossa. (Lämsä 2009:37–38.)

Yksilö, yhteisö ja ryhmä ovat peruselementtejä joissa koulu toimii. Koulussa saadaan merkittäviä kokemuksia ryhmässä olemisesta ja tehdään tulkintoja itsestä yksilönä ja ryhmän jäsenenä. (Kuivakangas 2011:124.) Koulussa lapset saavat kokemuksia siitä, millaista on vuorovaikutus eri ihmisten välillä, miten konfliktit hoidetaan, välitetäänkö toisista ja kunnioitetaanko toisia ja miten reagoidaan epämiellyttäviin asioihin (Kiilakoski 2014:45). Koulussa syntyvät roolit ovat usein sangen pysyviä ja saattavat seurata koulun jälkeiseen elämään (Kuivakangas 2011:124).

Koulu on sosiaalisen toiminnan ympäristö, joka vaikuttaa siellä toimiviin monilla tavoilla. Koulu on oppimisympäristön lisäksi myös kasvatuksellinen ympäristö. Koulussa tapahtuu kasvua, joka ei vaadi suunnitelmallista kasvatustoimintaa. Kasvatuksellisten elementtien havaitsemisella ja hyödyntämisellä voidaan vaikuttaa myönteisesti koulun oppilaiden kehityksen suuntaan. (Gellin et al. 2012:100-101.)

Koulun tehtävänä on kasvattaa oppilaitaan siten, että he aikuisena tekevät hyviä päätöksiä elämässään ja ottavat huomioon muut ihmiset. Se, mille asteelle koulu on yhteisöllisyydessä päässyt, kertoo hyvin paljon koulun toimintakulttuurista: Millaiset ovat koulun osallistavat rakenteet. Vallitseeko koulussa muut huomioiva toimintakulttuuri? Koulut ovat osa ympäristöään, joten myös vuorovaikutus ympäristön kanssa on oleellista koulun kehityksen kannalta. (Jantunen – Haapaniemi 2013:54-188.) Paikalliset olosuhteet vaikuttavat koulun ja ympäröivän yhteisön yhteistyöhön Toisilla paikkakunnilla yhteistyö ympäröivä yhteisön kanssa sujuu ja yhteistyömuotoja ja toimintatapoja kehitetään, toisilla alueilla yhteistyö takkuu ja koetaan hankalaksi. Koulun ja ympäröivän yhteisön yhteistyötä tulee kehittää lasten kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin tukemiseksi. (Suontausta-Kyläinpää 2010:95-96.)

Kouluympäristöt tarjoavat runsaasti mahdollisuuksia rakentaa sellaista yhteisöllisyyttä, joka voi toimia vastavoimana turvattomuudelle, eristäytymiselle tai epäterveelle yksilöitymiselle lasten ja nuorten elämässä. Perheet kohtaavat tänä päivänä moninaisia haasteita ja ongelmia elämässään, jotka saattavat heikentää perheiden kasvatuskäkyä. Enemmän määrin tulisikin kiinnittää huomiota koulun mahdollisuuksiin ehkäistä ja vähentää sosiaalisen epävakauden haitallisia seurauksia lasten ja nuorten elämässä. (Hämäläinen 2011:207.)

Parhaimmillaan koulun tarjoama sosiaalinen yhteisö vahvistaa lapsen ja perheenkin hyvinvointia ja pärjäämisen kokemuksia. Toisaalta sosiaalinen ympäristö voi tuoda myös lapselle haasteita: kiusatuksi tuleminen, kiusaaminen, vaikeudet kaveri- ja oppilassuhteissa sekä yksinäisyys voivat uhata lasten hyvinvointia. Koulun, vapaa-ajan ja kodin kehitysympäristöt muodostavat lapsen elämänpiirin ja vaikuttavat toinen toisiinsa monella eri tavalla. Yhdessä kehitysympäristössä ilmenevät huolet tai puutteet heijastuvat usein muihinkin kehitysympäristöihin. Koulu yhteisöllä on mahdollisuuksia tukea yhteisöllistä hyvinvointia ja tarjota perheille matalan kynnyksen mahdollisuuksia tuoda esiin omia huolia ja kysymyksiä. (Hietanen-Peltola – Kekkonen 2013:57.)

### 3.2 Koululla tehtävä sosiaalialan työ

Sosiaalialan työ voidaan karkeasti jaotella sosiaalityöhön sekä sosiaalialan palveluihin. Kouluissa perinteisesti tavattava sosiaalialan työntekijä on koulukuraattori. (Wallin 2011:87-88.) Lapsilla ja nuorilla on subjektiivinen oikeus kuraattoripalveluihin. Koulukuraattorin työstä säädetään sekä lastensuojelulaissa että uudessa oppilas- ja opiskeluhuoltolaissa. Lastensuojelulain 9§ mukaisesti kunnan on järjestettävä riittävät koulupsykologi- sekä koulukuraattoripalvelut sosiaalisten sekä psyykkisten vaikeuksien ehkäisyksi ja poistamiseksi (Lastensuojelulaki 417/2007). Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki määrittelee koulukuraattorin palvelut osaksi opiskeluhuollon palveluita, joiden tavoitteena on opiskelijan oppimisen, hyvän fyysisen ja psyykkisen terveyden sekä sosiaalisen hyvinvoinnin edistäminen (Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013 ). Käytännössä koulukuraattorin työpanos ja menetelmät vaihtelevat kouluittain käytettävissä olevan työajan sekä oppilaiden ja koulu yhteisöjen tarpeiden mukaisesti (Kananoja – Lähteinen – Marjamäki 2011:310).

Viime vuosina koulun toimintaympäristöön on jalkautunut myös muita sosiaalialan työntekijöitä kuten nuorisotyöntekijöitä, koulusosionomeja, sosiaaliohjaajia sekä perhetyöntekijöitä. Koulu nähdään lapsille ja nuorille merkityksellisenä toimintaympäristönä. Tuomalla kouluun sosiaalialan palveluita koulu voi olla entistä monipuolisempi kasvuympäristö lapsille ja nuorille (Kiilakoski 2014:9).

Nuorisotyön ja koulun yhteistyöstä on saatu paljon myönteisiä kokemuksia. Tomi Kiilakoski on tutkimuksessaan selvittänyt millaista toimintaa koulun ja nuorisotyön yhteistyö tuottaa ja minkälaista hyötyä yhteistyöstä on. Tutkimus tuo myös vastauksia siihen millainen toimintaympäristö koulu on ja miten koulua kehitetään. (Kiilakoski 2014:10.) Tutkimus liittyy Kaupunkimaisen nuorisotyön kehittämishankkeeseen vuosina 2012-2014. Hankkeessa tutkittiin koulun ja nuorisotyön kehittymistä viidessä kaupungissa: Hyvinkäällä, Kokkolassa, Oulussa, Kuopiossa ja Lahdessa. (Kiilakoski 2014.)

Koulun nuorisotyön hyödyiksi tutkimuksessa nousivat ryhmäosaamiseen liittyvät hyödyt, oppilaiden osallisuuteen liittyvät hyödyt sekä sukupolvisuhteisiin liittyvät hyödyt. Nuorisotyöntekijöillä nähtiin olevan taitoa ja osaamista ryhmän toimintaa ja ryhmädynamiikkaa vahvistavan toiminnan suunnitteluun ja toteutukseen. Nuorisotyön näkökulmasta koulu puolestaan luo ympäristön, jossa nuorisotyöntekijä tapaa myös niitä nuoria, jotka eivät muuten hakeudu nuorisotyön palveluihin. (Kiilakoski 2014:132–133.)

Sukupolvisuhteisiin liittyvät hyödyt tarkoittavat hyötyä, joka muodostuu nuorten ja nuorisotyöntekijän kohtaamisista. Nuorisotyöntekijän rooli kouluissa on olla helposti lähestyttävä ja kiva aikuinen. Nuoret kokevat kohtaamiset nuorisotyöntekijän kanssa myönteiseksi ja kannustaviksi. (Kiilakoski 2014:134–135.)

Nuorisotyön hyödyt oppilaiden osallisuuden vahvistumisessa liittyvät erilaisiin nuorista lähteviin toimintoihin. Nuorisotyön kautta oppilailta nähdään olevan enemmän mahdollisuuksia saada äänensä kuuluviin. Nuorisotyöllä on myös mahdollisuuksia kehittää täysin uusia toimintoja kouluun yhteistyössä koulun kanssa. (Kiilakoski 2014: 138–141.)

Myös Leni Pennanen on omassa ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon (YAMK) opinnäytetyössään selvittänyt koulun osallisuustoimintaa koulun nuorisotyön näkökulmasta. Opinnäytetyössä tarkastellaan koulun osallisuustoiminnan hyötyä oppilaiden koulun-

käynnin kannalta sekä sitä miten koululla toimivat sosiaalialan ja nuorisotyön ammattilaiset edistävät oppilaiden osallisuutta ja miten he ottavat osaa koulun kasvatustyöhön. (Pennanen 2014.)

Opinnäytetyössään Pennanen on haastatellut laajan joukon kolmen helsinkiläisen koulun oppilaita ja koululla työskenteleviä aikuisia. Koulun nuorisotyöntekijälle piirtyi monipuolinen rooli koulun arjessa. Koulunuorisotyöntekijä nähtiin matalan kynnyksen auttajana, läsnä olevana ja rinnalla kulkevana aikuisena. Koulunuorisotyöntekijä motivoi ja innostaa oppilaita oppimaan. (Pennanen 2014:58-62.)

Koulunuorisotyöntekijällä on merkittävä rooli koulun osallisuustoiminnan mahdollistajana. Koulunuorisotyöntekijällä on aikaa panostaa erilaisten ryhmien ja muiden osallistumiskanavien kehittämiseen. Koulunuorisotyöntekijä mahdollistaa osallisuustoiminnan toteutumisen koulussa laajemmin. Osallisuustoiminnan kautta koulunuorisotyöntekijällä on mahdollisuus vahvistaa koulun eri toimijoiden välistä vuoropuhelua. (Pennanen 2014:63–70.)

Nieminen & Turunen (2015) ovat puolestaan YAMK-opinnäytteenään selvittäneet koulusosionomin perustehtävää ja työnkuvaa. Heidän selvityksessään koulusosionomin perustehtävän keskeisimmät sisällöt olivat varhainen puuttuminen, oppilaan kokonaisvaltainen ohjaus, kasvatuskumppanuus, yhteisöllinen työ sekä verkostoyhteistyö. Heidän selvityksessään nousi myös esille koulujen tarve koulusosionomin tuomalle lisäresursseille ennaltaehkäisevään työhön sekä varhaiseen puuttumiseen. Koulusosionomin työnkuvana on tukea oppilaita koulunkäyntiin ja elämän-hallintaan liittyvissä haasteissa. Koulusosionomin rooli sijoittui kouluympäristössä opettajan ja koulukuraattorin välimaastoon. (Nieminen – Turunen 2015:39-74.)

### 3.3 Perhetyö koulussa

Koulu on yhtäläillä velvoitettu huolehtimaan lapsen kokonaisesta hyvinvoinnista ja sen toteutumisesta kuin lapsen kotikin. Kouluopetuksessa ei ole kyse vain opettamisesta ja tiedon siirtämisestä sukupolvelta toiselle. Koulun kasvatustehtävä velvoittaa koulua ottamaan huomioon myös muut lapsen elämässä vaikuttavat aikuiset. Kodin ja koulun toimivalla yhteistyöllä on todettu olevan myönteisiä vaikutuksia lasten koulumenestykseen, kotitehtävien tekemiseen sekä koulutuksen arvostamiseen. (Harinen – Halme 2012:63.)

Vanhemmuuden tukeminen kodin ja koulun yhteistyössä on sekä merkittävä että lakisääteinen tehtävä. Parhaimmillaan koulun ja kodin yhteistyö lisää vuorovaikutusta, luottamusta ja hyvinvointia, kehittää tietoista vanhemmuutta ja oman elämän hallintaa sekä vahvistaa turvaverkkoja. Koulun ja kodin yhteistyön ydinajatus on kasvatuksen näkeminen yhteisvastuullisena tehtävänä, jossa on eri rooleja (Wallin 2011:103-105).

Hyvinvoinnin turvaaminen koulussa edellyttää aikuisten yhteistyötä, jolla taataan mielekäs ja turvallinen ympäristö kasvamiselle ja oppimiselle (Wallin 2011:106) Kouluissa kohdataan monenlaisia perheiden ongelmia ja tilanteita välillisesti lasten kautta. Opettajien työnkuva on laajentunut ja yhteydenpito koteihin on lisääntynyt. Perheeseen ollaan yhteydessä erilaisissa lasta koskevissa asioissa. Yhteydenpito tapahtuu kuitenkin yleensä koulun ehdoin ja palaverit ja muut tapaamiset perheen kanssa järjestetään koululla. Opettajat kokevat, ettei heillä ole oikeutta eikä tarvittavia resursseja kajota perheiden yksityisyyteen, varsinkaan puuttuvassa tai korjaavassa mielessä. Koulussa tehtävä perhetyö nähdään muiden koulun työntekijöiden tehtäväksi kuin opettajien. (Uusimäki 2005:148–152.)

Kouluissa joudutaan nykyisin tekemään muutakin työtä kuin opetusta. Koulussa tehtävä perhetyö voidaan nähdä esimerkiksi verkoston rakentamisena lapsen, kodin ja perheen kanssa yhdessä heidän tuekseen. Koulu ei kuitenkaan yksinään kykene vastaamaan tällä hetkellä sille osoitettuihin perhetyön tarpeisiin ja vaatimuksiin. Uusimäen (2005) tekemän perhetyön selvityksen valossa koulujen keskeinen perhetyön kehittämishaaste onkin yhteistyön lisääminen, kehittäminen ja verkostoitumisen edistäminen. (Uusimäki 2005:148–151.)

## **4 Perhetyö**

### **4.1 Perhe lapsen kasvuympäristönä**

Suomalaisen yhteiskunnan muuttuessa myös perhe-elämä on muuttunut rajusti. Siirtyminen agraariyhteiskunnasta palvelu- sekä teollisuusyhteiskunnaksi, pieneni perhe moderniksi pienperheeksi, johon kuuluivat äiti, isä sekä heidän lapsensa. (Lämsä 2009b:22.) Perheellä ei käsitetä enää tiukasti yhteen talouteen sidottua ydinperhettä,



vaan perhe nähdään muuttuvana kokoonpanona, jossa tilanteet ja toimijat elävät ja liikkuvat (Uusimäki 2005:8). Perheen erilaiset muodot ovat moninaistuneet ja erilaiset vaihtoehdot perherakenteelle normalisoituneet. Käsitys perheestä on muuttunut moninaistumisen myötä. Perheen yksiselitteinen määrittely on hankalaa myös sen vuoksi, että perhe voi olla erilainen eri perheenjäsenten näkökulmasta katsottuna. (Mäenpää 2010:59–65.)

Perhe on jotain, mitä ei kukaan voi ulkopuolelta määrittellä kovin itsestään selvästi ja tyhjentävästi. Eri tarkoituksiin perheestä tehdään erilaisia tulkintoja. (Ritala-Koskinen 2003:139.) Perhe koostuu yksilöistä, joiden väliset keskinäiset suhteet erottavat perheen muista yhteiskunnan ryhmistä ja yhteisöistä (Rönkkö – Rytönen 2010:4). Perhe, siinä muodossa kuin haluamme sen nähdä, on edelleen keskeinen tuen ja turvan lähde niin aikuisille kuin lapsille. Samalla perheeseen vaikuttavat aiempaa enemmän erilaiset perheen ulkopuoliset tekijät, kuten työmarkkinatilanne. Modernin perheen edellytykset hoitaa sille kuuluvia kasvatus- ja sosiaalisia toimintoja voivat joutua eri tilanteissa koetukselle. (Lämsä 2009b:23.)

Perhe merkitsee eri ihmisille eri asioita. Perheen merkitys voi vaihdella oman elämäntilanteen ja ympäröivän yhteiskunnan muutosten myötä. Väestöliiton perhebarometrin (2007) mukaan suurimmalle osalle ihmisistä perhe merkitsee läheisyyttä, vastuuta, yhdessä olemista sekä henkistä tukea. (Paajanen 2007:23.)

Perhe on lapsen hyvinvoinnin yksi keskeisimmistä tekijöistä. Lapsen omien resurssien lisäksi hänen vanhempiansa ja koko perheen voimavarat ja resurssit ovat tärkeitä. Perheen ulkoiset ja sisäiset resurssit voivat toimia suojaavana tekijänä tai riskiä lisäävänä tekijänä lapsen elämässä. Perheen ulkoisia resursseja ovat mm. taloudellinen tausta ja koulutuksen taso. Sisäisiä resursseja puolestaan ovat persoonallisuustekijät sekä perheen tunne- ja vuorovaikutussuhteet. (Forssen – Laine – Tähtinen :88.)

Kodin ja perheen tuki vaikuttavat merkittävästi siihen, mitä lapset ja nuoret ajattelevat tulevaisuudestaan ja mahdollisuuksistaan (Lämsä, 2009b:27). Kansallinen syntymäkohortti 1987-tutkimuksen perusteella lasten ja nuorten hyvinvointi eriytyy voimakkaasti heidän vanhempiansa sosioekonomisen aseman, terveyden ja taloudellisen tilanteen mukaan. Vanhempien heikko koulutus sekä matala sosioekonominen asema on yhteydessä lasten hyvinvointiongelmien yleisyyteen. Kuitenkin vaikka tutkimuksessa löydettiin yhteyksiä vanhempien ongelmien ja lasten vaikeuksien välillä tämä ei kuitenkaan tarkoita

sitä, että lapsuuden olosuhteet määräisivät myöhempää hyvinvointia. Tutkimuksen tulokset eivät myöskään tue ajatusta ennalta määräytyistä elinkaarista, vaan tuo esille ajatuksen siitä, että kehityksellä on tietty arjen muodostama suunta, jota ympäristö voi joko vahvistaa tai heikentää. (Paananen – Gissler 2014:213)

## 4.2 Perhetyö

Opinnäytetyön aiheena on Järvenpäässä Koulutuksellisen tasa-arvon edistämishankkeessa, KOTA-hankkeessa, kehitetty koulun perhetyön-malli. Perhetyön sijoittuminen koulun toimintaympäristöön on uusi tapa tukea lasten hyvinvointia sekä koulunkäyntiä toimimalla yhteistyössä perheiden kanssa sekä vahvistamalla vanhemmuutta.

Perhetyö on jo käsitteenä monimerkityksellinen ja monisäikeinen (Rönkkö – Rytönen 2010:27). Perhetyötä tehdään monen eri tieteenalan ja ammattiasiantuntijuuden varassa (Nätkin – Vuori 2007:23). Perhetyön ammattilaiset voivat edustaa monia eri ammattiryhmiä ja ammattinimikkeitä. Perhetyötä voidaan kuvata toimintaympäristönsä mukaan, esimerkiksi kolmannen sektorin perhetyöksi. Perhetyötä voidaan jaotella myös sen mukaan mihin elämänalueeseen palvelut kuuluvat, esimerkiksi koulun tai neuvolan perhetyöksi. Perhetyötä voidaan kuvata myös sen mukaan millaisia lähtökohtia perhetyölle asetetaan: onko perhetyö neuvontaa ja ohjausta vai aktiivista puuttumista perheen tilanteeseen. (Rönkkö – Rytönen 2010:27.)

Perhetyön juuret Suomessa liittyvät kiinteästi 1990-luvun alun laman jälkeiseen huoleen perheiden kyvystä selviytyä kasvatustehtävästään. Perheiden tueksi kehitettiin uudenlaisia palveluita ja tukimuotoja ja monissa sosiaali- ja terveysalan palveluissa keskityttiin enemmän yksilötyöskentelyyn sijaan työskentelemään koko perheen kanssa. Perhetyöstä on muodostunut viimeisen 10–15 vuoden aikana yleinen palvelu lapsiperheille. Perhetyö voi pitää sisällään hyvin erilaisia toimintamuotoja, kuten perhekahvila-toimintaa, vertaisryhmätoimintaa, perhekeskustoimintaa tai perheen kotona tapahtuvaa työskentelyä. (Kuronen – Lahtinen 2011:65.)

Perhetyön voidaan katsoa myös saaneen alkunsa perheille tarjottavasta kotipalvelusta. Kotipalvelua on Suomessa tarjottu 1930-luvulta lähtien, aluksi Mannerheimin lastensuojeluliiton tuottamana ja 1950-luvulta alkaen kunnallisena sosiaalipalveluna. Kotipalvelu tarjosi perheille konkreettista apua kotitöihin tai lastenhoitoon. Perheiden mahdollisuutta

saada kotipalvelua kuitenkin rajoitettiin suuresti 1980-luvulta lähtien. Verrattuna kotipalvelun tavoitteisiin ja toimintaan, perhetyön viitekehys ja tapa työskennellä perheiden kanssa on laajentunut. Kotipalvelussa työntekijä työskenteli perheelle, kun taas perhetyössä työntekijä työskentelee perheen kanssa. Perheellä itsellään on työskentelyssä aktiivinen rooli. Perhetyön viitekehys pitää sisällään sosiaalisen tuen, psykososiaalisen ohjauksen sekä usein erilaisia perheen kanssa työskentelyyn tarkoitettuja metodeja. (Kuronen – Lahtinen 2011:65–77.)

Perhetyölle on yhteistä työn kirjavuus. Perheiden ja lasten tarpeet ovat hyvin kirjavia, samoin työmuodot, perhetyöntekijöiden koulutustaustat, perhetyön sisällöt, johtaminen ja niin edelleen (Heino 2008:62). Se, mikä perhetyön eri muotoja ja orientaatioita yhdistää, on se, että perhetyön kohteena ovat perheet ja niiden jäsenet. Perhetyössä perhettä neuvotaan, valistetaan ja kasvatetaan. Perheen kanssa työskennellään: sitä autetaan, palvellaan, aktivoidaan, valmennetaan, terapoidaan ja konsultoidaan. Perhetyön työmuodot vaihtelevat sen mukaan kenen perheenjäsenen kanssa työskennellään. Kaikki perhetyön muodot eivät kohdistu koko perheeseen, vaan mukana on myös yksilön kautta perheeseen välillisesti vaikuttamista. Lähes kaikki perhetyö kohdistuu lapsiperheisiin ja usein keskeisenä asiakkaana on juuri lapsi. (Nätkin – Vuori 2007:8-17; Uusimäki 2005:104).

Perhetyön ensisijainen tunnusmerkki on se, että työtä tehdään lähellä perheen arkielämää. Perhetyön lähtökohtana ovat perheiden elämästä lähtevät tarpeet, ne voivat liittyä lasten kehitys- ja kasvatuskysymyksiin, elinolojen järjestämiseen, vanhemmuuden tukemiseen tai perheen toimintakyvyn ja hyvinvoinnin lisäämiseen. (Rönkkö – Rytönen 2010:27-40.)

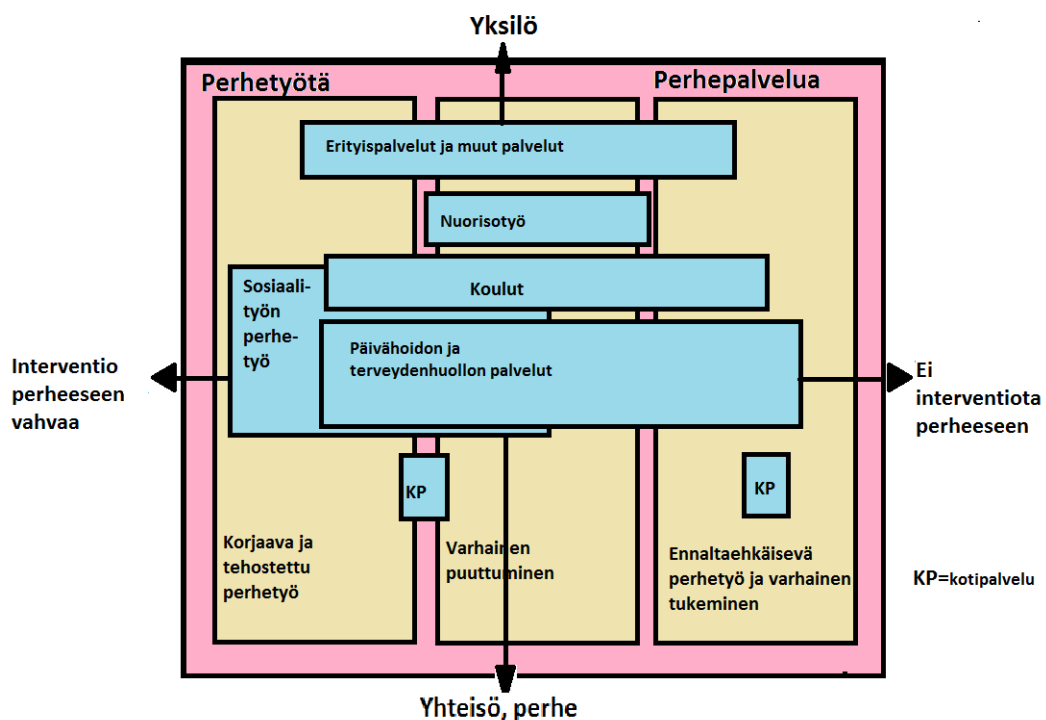
Perhetyöksi voidaan katsoa myös työ, jossa käytetään perhekeskeistä näkökulmaa työn osana, mutta varsinaista työtä ei kutsuta perhetyöksi. Perhetyöksi voidaan kutsua myös tiettyjä perustyöhön liittyviä työmuotoja tai perhetyö voidaan nähdä kokonaan omana itenäisenä työmuotona, jolle on asetettu tavoitteita ja suunnitelmia sekä nimetty työntekijöitä. (Rönkkö – Rytönen 2010:29-31.) Perhetyötä tehdään niin kunnallisella kuin yksityisellä sektorilla. Kunnallisella sektorilla perhetyö yleensä nähdään perheiden kanssa tehtävänä sosiaalityönä, jota kuitenkin tekee joku muu kuin sosiaalityöntekijä (Kuronen – Lahtinen 2011:66).

Perhetyö koettiin Uusimäen 2005 toimintatutkimuksessa perustyöksi ja peruspalveluksi, silloin kun se oli kaikille tarkoitettua. Erityistyötä ja -palvelua se oli silloin, kun perhetyön kohteena oli rajattu asiakaskunta, kun peruspalvelut eivät enää riittäneet tai kun perhetyön kautta ohjattiin perheitä erityispalveluihin ja niiden perhetyön piiriin.(Uusimäki 2005:104.)

Perhetyöksi voidaan siis laajimmillaan kutsua kaikkea perheiden parissa tehtävää työtä. Perhetyössä ollaan perheen kanssa vuorovaikutuksessa jonkin tavoitteen ympärillä. On kuitenkin katsottu tarpeelliseksi määrittää perhetyötä täsmällisemmin, jotta se profiloituisi työmuotona ja työotteena selkeämmin ja jotta sitä voitaisiin siten suunnitelmallisemmin kehittää omana työmuotonaan. (Rönkkö – Rytönen 2010:28;Uusimäki 2005:104.)

#### 4.3 Perhetyön jäsenyyksiä

Uusimäki (2005) mallintaa perhetyötä sekä perhetyön sijoittumista eri sektoreille seuraavalla tavalla:



Kuvio 1. Perhetyön malli ja sijoittuminen palvelujärjestelmän eri sektoreille (Uusimäki 2005:164).

Mallin ohjaavina ulottuvuuksina ovat perhetyön suuntautuminen yksilöön tai yhteisöön perheeseen (pystysuora akseli) sekä perheeseen tehtävän intervention vahvuus joka vahvistuu siirryttäessä mallissa oikealta vasemmalle (Uusimäki 2005:164).

Perhetyötä voidaan myös jäsentää perheissä ilmenevän avuntarpeen mukaan: ehkäisevään perhetyöhön, kriisiperhetyöhön ja korjaavaan perhetyöhön. Ehkäisevän perhetyön tavoitteena on hyvinvoinnin ylläpitäminen ja lisääminen neuvonnan ja opastuksen kautta. Ennaltaehkäisevä perhetyö toimii varhaisen puuttumisen periaatteiden mukaisesti. Ennaltaehkäisevässä perhetyössä perhettä tuetaan ilmenneiden riskien selvittämisessä ja olemassa olevien haittojen ja ongelmien pienentämisessä ja ratkaisemisessa. (Rönkkö – Rytönen 2010:32.)

Kriisiperhetyö on perheelle tarjottavaa selviytymisen tukea, kriisitilanteessa ja sen jälkeen. Perhetyön tavoitteena on auttaa perhettä sovittamaan arkensa muuttuneeseen tilanteeseen ja palauttaa perheen valmius käsitellä ja hallita omaehtoisesti elämäänsä. (Rönkkö – Rytönen 2010:33.)

Korjaava perhetyö on lapsiperheiden tukemista ja kuntouttamista vaikeissa elämän tilanteissa. Korjaavalla perhetyöllä tarkoitetaan yleensä lastensuojellista, suunnitelmallista ja tavoitteellista perheen tilanteen selvittelyä sekä muutosten toteuttamisen tukemista. Korjaava perhetyö on aktiivista puuttumista perheen tilanteeseen ja sen aloittaminen vaatii lastensuojelun sosiaalityöntekijän lähetteen. Korjaava perhetyö voi olla esimerkiksi perheen tukitoimien tarpeen selvittämistä, lastensuojelun tarpeen arvioimista, avohuollon tukitoimia tai niin sanottua jälkihuoltoa. (Rönkkö – Rytönen 2010:34.)

Perhetyön taustalla on ajatus, että perheen toimintatavat ja kulttuuri liittyvät perheen yksittäisen jäsenen ongelmiin monin tavoin. Perhe on ympäristö, joka vaikuttaa monin tavoin jäsentensä elämään. Perhetyö on perheen kokonaisvaltaista auttamista ja tukemista, jossa pyritään huomioimaan eri perheenjäsenten yksilölliset näkemykset ja tarpeet (Rönkkö – Rytönen 2010:38–41).

Perhetyö vaatii moniammatillista yhteistyötä ja verkostoitumista. Tavoitteena on koota yhteen asiakkaan ja hänen perheensä ja verkostonsa osaaminen ja voimavarat. Perhetyössä ei ole olemassa tiettyä työmallia, vaan työmenetelmiä käytetään tilanteen ja tarpeen mukaan niin, että ne tukevat yhdessä sovittujen tavoitteiden saavuttamista. (Rönkkö – Rytönen 2010:40–42.)

Uusimäen perhetyön selvityksessä (2005) haastateltavat toivat esille lapsiperheiden tarvitsevan tukea, isovanhempien ja muiden luonnollisten verkostojen ollessa kauempana perheen arjesta. Tämän vuoksi perhetyön pitäisi kohdistua kaikkiin perheisiin ja olla kaikkien perheiden saatavilla. Perhetyön haasteena onkin työn kohdentaminen: perhetyön tulisi olla oikeanlaista ja oikeaan aikaan tapahtuvaa, jotta sillä olisi vaikuttavuutta. Olennaista perhetyön onnistumisen kannalta on kysynnän, tarpeiden ja tarjonnan kohtaaminen. (Uusimäki 2005:104-105.)

Vaikka usein perhetyö on määritelty ennaltaehkäiseväksi varhaisen tuen palveluksi, perhetyötä tarjotaan perheille, joille on jo kehittynyt vaikeita ja monimutkaisia ongelmia tai jotka eivät ole motivoituneita työskentelemään perhetyöntekijän kanssa tai joiden ongelmat menevät perhetyön auttamismahdollisuuksien yli. Perhetyötä tulisi tarjota perheille varhaisemmassa vaiheessa. Perhetyön sijoittamisella osaksi lapsiperheiden peruspalveluita pyritään perhetyön oikeanaikaiseen ajoittamiseen. (Kuronen – Lahtinen 2011:79.)

#### 4.4 Ennaltaehkäisevä perhetyö tutkimusten valossa

Opinnäytetyön aiheena on Saunakallion koulun perhetyö, joka sijoittuu ehkäisevän ja varhaisen tuen toimintamuodoksi. Ennaltaehkäisevän ja varhaisen työn perhetyö-malleja kehitetään jatkuvasti. Koska perhetyön toimintamallien kehittäminen on usein sidottu hankkeisiin, kuten myös Saunakallion perhetyön mallin kehittäminen, tietoa varhaisen tuen työstä on saatavilla pirstaleittain. Ehkäisevää ja varhaisen tuen perhetyötä käsitellään useissa pro gradu ja ammattikorkeakoulujen opinnäytetöissä.

Kaisa Karjalainen (2013) on sosiaalityön pro gradu tutkielmassaan selittänyt vanhempien kokemuksia ennaltaehkäisevästä perhetyöstä. Pro gradun tavoitteena on ollut selvittää millaisena näyttäytyi perheiden arjessa. Haastatteleamalla vanhempia tutkielmassa on selvitetty millaisia merkityksiä vanhemmat antavat arjelleen ennen ja jälkeen ennaltaehkäisevän perhetyön sekä millaisia merkityksiä he antavat kokemuksiansa perusteella ennaltaehkäisevälle perhetyölle. (Karjalainen 2013:29.)

Tutkielman tulosten perusteella ennaltaehkäisevä perhetyö sai merkityksiä arjen pienten muutosten aikaansaajana. Ennaltaehkäisevä perhetyö vähensi myös vanhempien kokemaa uupumusta ja tuotti helpotuksen ja vapautumiseen tunteita. (Karjalainen 2013:52–55.)

Ennaltaehkäisevä perhetyö sai vanhempien kokemuksissa erilaisia merkityksiä ja rooleja. Perhetyön moninaisuus tuli esille myös perhekohtaisena. Perhetyön saamia rooleja olivat mm. ulkopuolisen neuvottelijan, kasvattajan ja auktoriteetin roolit sekä puhe- ja keskusteluyhteyden luoja rooli. (Karjalainen 2013:58–64.)

Elina Alatalo on puolestaan ylemmän AMK-tutkinnon opinnäytteessään (2014) selvittänyt asiakkaiden arvioita Helsingissä tehtävästä varhaisen tuen perhetyöstä. Opinnäytetyön tavoitteena oli tiedon tuottaminen arviointia ja yön edelleen kehittämistä varten. Opinnäytetyön tuloksien mukaan varhaisen tuen perhetyöllä oli merkittäviä vaikutuksia asiakkaana olleiden perheiden kokemaan hyvinvointiin. Perheet kokivat saaneensa varhaisen tuen perhetyöstä apua ja tukea jaksamiseen, vanhemmuuteen ja lapsen kasvatukseen liittyvissä asioissa. Varhaisen tuen perhetyö koettiin asiakaslähtöisenä palveluna. Erityisen tärkeänä kyselyyn vastanneet vanhemmat pitivät palvelun saatavuutta ja työskentelyn joustavuutta. (Alatalo 2014:32,74.)

Susanna Rautio on omalta osaltaan vastannut tarpeeseen tuottaa tutkittua tietoa ennaltaehkäisevästä ja varhaisen tuen perhetyöstä. Rautio (2016) on tuoreessa väitöstutkimuksessaan tutkinut neuvolan perhetyötä vanhemmuuden varhaisena tukena sekä perheiden ja asiantuntijoiden yhteistyönä. Neuvolan perhetyöllä on tutkimuksen mukaan hyvät mahdollisuudet tukea pikkulapsiperheitä. Neuvolan perhetyöllä suhteellisen pienilläkin asioilla voidaan tukea vanhempia ja ehkäistä tilanteiden kärjistymistä perheissä. (Rautio 2016:131.)

Tutkimuksen mukaan neuvolan perhetyön tarjoaman tuen vastaanottaminen oli helppoa. Neuvolan perhetyössä työ viedään perheen koteihin. Osalle kotiin tuotava tuki oli tervetullutta, osa vanhemmista suhtautui työntekijän kotiin tulemiseen varauksellisesti. Koti perhetyön ympäristönä tuki vuorovaikutusta, tutustumista ja luottamuksen syntyä ja edesauttoi perhelähtöistä työskentelyä. Perhelähtöinen työskentely tarkoitti perheen toiveiden kuulemista sekä kaikkien perheenjäsenten tasavertaista huomioimista. (Rautio 2016:120,117.)

Haasteena neuvolan perhetyössä oli tutkimuksen valossa ajoittain tuen oikea-aikainen ajoittaminen. Varhainen tukeminen edellyttää, että tuen tarve tulee ajoissa esille. Näin ei kuitenkaan aina ole, sillä vanhemmilla saattoi olla pelkoja ja epävarmuutta asioiden esille ottamiseen neuvolassa. Toisinaan neuvolan perhetyötä tarjottiin tilanteissa, joissa muuta

tukea ei ollut saatavilla, jolloin varhainen tuki ei toteudu eikä tuki ole tarkoituksen mukaista. (Rautio 2016:114,131.)

Neuvolan perhetyön hyötyjä oli mm. se, että perhetyön asiakkaana olevat perheet kokivat olevaansa tavallisia perheitä, eivätkä riskiperheitä. Perhetyön kautta vanhemmuuteen liittyvät haasteet normalisoituivat. Kun haasteet koetaan normaaleina vanhemmuuteen liittyvinä asioina, niiden edessä ei olla voimattomia. Vanhemmat löysivät perhetyön kautta joko olemassa olevia tai uusia voimavaroja. (Rautio 2016:122.)

Työntekijöiden mukaan matalan kynnyksen tuen ja ennaltaehkäisevän perhetyön tarjoaminen vähensi korjaavan työn eli sosiaalitoimen perhetyön tarvetta. Tutkimuksen mukaan neuvolan perhetyöllä oli perheiden hyvinvointia tukevaa ja vahvistavaa merkitystä. Neuvolan perhetyössä työskennellään pienen huolen vyöhykkeellä, jolloin varhaisella tuella on hyvät mahdollisuudet onnistua. Ilman neuvolan perhetyön tarjoamaa varhaista tukea osa perhetyön asiakkaista olisi mahdollisesti siirtynyt lastensuojelun asiakkaaksi jopa lyhyen ajan sisällä. (Rautio 2016:123,132.)

Neurolat ovat aitiopaikalla lapsiperheiden tuen tarpeiden havainnoinnissa. Neuvolan perhetyön kautta neuvolan tekemä hyvinvointityö laajenee perheiden kotiin. Vapaaehtoisuus, voimavarakeskeisyys sekä perhekeskeisyys olivat tekijöitä, joiden kautta neuvolan perhetyö pyrki madaltamaan perheiden tuen saamisen ja vastaanottamisen kynnystä. (Raunio 2016: 131.)

#### 4.5 Systeemiteoreettinen ajattelu perhetyössä

Systeemiteoreettinen näkökulma sosiaalityössä keskittyy tarkastelemaan eri yhteisöjen, kuten perheen vuorovaikutuksen sekä ihmissuhteiden toimivuutta. Tarkastelun painopisteenä on se, kuinka persoonalliset ja sosiaaliset tekijät ovat vuorovaikutuksessa keskenään. (Payne 2014:184.)

Systeemiteoreettinen näkökulma tarkastelee perhettä systeeminä, jossa jokaisen jäsenen käyttäytyminen vaikuttaa muiden jäsenten käyttäytymiseen. Perhe nähdään systeemiteoreettisessa ajattelussa vuorovaikutusjärjestelmänä. Muutokset yhden perheen jäsenen käyttäytymisessä ja vuorovaikutuksessa heijastuvat muihin perheen jäseniin.



(Myllärniemi 2007:38.) Perheen jäsenten keskinäinen riippuvuus näkyy perheen sisällä kehittyvinä käytösmalleina.(Cross – Barnes 2014:294).

Perheen sisällä syntyvillä käytösmalleilla pyritään ylläpitämään perheen sisäistä tasapainoa. Systeemiteoreettisen ajattelun mukaan kaikki systeemit pyrkivät toiminnassaan tasapainoon. Perhesysteemeissä on aina tasapainoa lisääviä sekä haittaavia toimintatapoja. Systeeminen ajattelu perhetyössä tarkoittaa mm. sitä, että työskenneltäessä perheen kanssa etsitään uusia toimivampia toimintatapoja, joilla voidaan ylläpitää perhesysteemin tasapainoa. (Rönkkö – Rytönen 2010:92–95.)

Systeemiteoria keskittyy prosesseihin, siihen miten ihmissuhteet ja vuorovaikutus ilmenivät sekä siihen, mikä on suhteiden ja vuorovaikutuksen sisältö ja lopputulos. Perheen kanssa työskentelevä työntekijä voi löytää perheen yhdellä elämän saralla myönteisiä taitoja, jotka ovat siirrettävissä niihin tilanteisiin, joissa on vaikeuksia. (Payne 2014:199.) Perheen kanssa työskenneltäessä ei etsitä syytä tai syyllisiä käyttäytymismallien takaa vaan pyritään tunnistamaan ja löytämään haitalliset mallit ja muuttamaan niitä. On tärkeämpää löytää ja havaita mitä käyttäytymismalleja on muodostunut ja kuinka näitä malleja voitaisiin muokata, kuin se miksi näitä malleja on muodostunut (Cross – Barnes 2014:294.)

Perhe muodostaa yksilön perussysteemin. Perheen yläsysteemit puolestaan muodostuvat niistä suhteista ja yhteyksistä, joihin perheen jäsenet ovat kosketuksissa. Perheen yleisimpiä yläsysteemejä ovat suku, kaveripiirit, päiväkotit, koulu, työyhteisöt sekä harrastuspiirit. Perheet eivät elä erillään, vaan kuuluvat useisiin yläsysteemeihin. Systeemisen ajattelun mukaisesti perhetyössä otetaan huomioon myös ne yläsysteemit, joihin perhe kuuluu. (Rönkkö – Rytönen 2010:99.)

Perhe systeeminä on ennemminkin avoin kuin suljettu ulkopuolisilta vaikutuksilta. Muutoksia tapahtuu perheen sisällä vääjäämättä. (Cross – Barnes 2014:294.) Perheen ihmissuhteiden vaikutus ulottuu perheen ulkopuolisiin systeemeihin. Tutkimukset ovat osoittaneet, että häiriöt avioliitossa tai vanhemman ja lapsen suhteissa voi tuottaa lapselle ongelmia omissa vertaissuhteissaan esimerkiksi koulussa. Samoin perheen jäsenten vuorovaikutus perheen ulkopuolisissa systeemeissä vaikuttaa perheen jäsenten toimintaan perheen sisällä. Esimerkiksi perheen taloudellisesti heikko tilanne voi aiheuttaa häiriöitä vanhempien ja lasten välisissä suhteissa kun taas perheen saama sosiaalinen tuki edistää myönteistä suhdetta vanhempien ja lasten välillä. (Cox – Paley 1997:258.)

Systeemiteoreettisessa ajattelussa perhe nähdään tiiviisti osana ympäristöään. Tarkastelun kohteena on se, kuinka perheen jäsenet ovat vuorovaikutuksessa keskenään ja suhteessa ympäristöönsä. Ongelmien syytä ei etsitä yksilöistä vaan ongelmien nähdään ilmenevän sosiaalisissa tilanteissa, joihin vaikuttavat useat erilaiset tekijät. (Rönkkö – Rytönen 2010:92–93.)

## **5 Ehkäisevät ja varhaisen tuen työmuodot**

### **5.1 Varhainen tuki, varhainen puuttuminen ja ehkäisevä työ**

Järvenpään KOTA-hankkeen perhetyöllä tavoitellaan varhaista puuttumista heränneisiin huoliin. Toiminnan tavoitteena on ehkäistä niitä negatiivisia vaikutuksia, joita alueen heikompi sosioekonominen tilanne mahdollisesti muodostaa. Ehkäisevää perhetyötä koululla tekee tällä hetkellä yksi perheohjaaja. Perheohjaajan palvelut on suunnattu kaikille koulun oppilaille. Perheohjaaja pyrkii yhteistyössä koulun muun henkilökunnan kanssa tavoittamaan ne perheet ja oppilaat, jotka sijoittuvat pienen huolen tai ns. harmaan huolen vyöhykkeelle. (Hellman 2016.)

Huolen vyöhykkeistö on työntekijöiden työn tueksi laadittu menetelmä, jonka tarkoituksena ei ole luokitella tai arvioida asiakkaita, vaan toimia työntekijän oman huolen jäsentämisen apuna. Huolen vyöhykkeiden avulla työntekijä voi arvioida onko kyse huolesta, johon pystyy vastaamaan omalla osaamisellaan, vai nostaako huoli tarpeen yhteistyöhön muiden tahojen kanssa. (Eriksson – Arnkil 2012:25.)

EI HUOLTA	PIENI HUOLI		HUOLEN HARMAA VYÖHYKE		SUURI HUOLI	
	1	2	3	4	5	6
Ei huolta lainkaan.	Pieni huoli tai ihmettely käynyt mielessä; luottamus omiin mahdollisuuksiin vahva.	Huoli tai ihmettely käynyt toistuvasti mielessä; luottamus omiin mahdollisuuksiin hyvä.  Ajatuksia lisävoimavarojen tarpeesta.	Huoli kasvaa; luottamus omiin mahdollisuuksiin heikkenee.  Mielessä toivomus lisävoimavaroista ja kontrollin* lisäämisestä	Huoli tuntuva; omat voimavarat ehtymässä.  Selvästi koettu lisävoimavarojen ja kontrollin lisäämisen tarve.	Huolta paljon ja jatkuvasti: lapsi/nuori vaarassa. Omat keinot loppumassa  Lisävoimavaroja ja kontrollia saatava mukaan heti	Huoli erittäin suuri: lapsi/nuori välittömässä vaarassa. Omat keinot lopussa.  Muutos lapsen tilanteeseen saatava heti

Kuvio 2. Huolen vyöhykkeistö (Eriksson – Arnkil 2012.)

Varhainen tuki, varhainen puuttuminen ja ehkäisevä työ eivät ole käsitteinä uusia. Jo pitkään on ollut selvää, että ongelmien ehkäisy on halvempaa kuin niiden hoitaminen. Silti käytännössä lasten ja nuorten ehkäiseviin palveluihin sijoitetaan hyvin vähän verrattuna jo kehittyneiden häiriöiden hoitamiseen (Mäkelä 2013: 21).

Varhaisen puuttumisen ajatus nousi esille sosiaali- ja terveysministeriön vuosina 2001-2005 käynnistämän ja koordinoiman Varpu-hankkeen myötä (Satka 2009:18). Varpu hanke lähti liikkeelle ajatuksesta: Mitä aikaisemmin ongelmaan tartutaan, sen helpompi se on ratkaista. Hanke sai teoreettisen viitekehityksensä Stakesin tutkija-kehittäjiltä Tom Arnkililtä ja Esa Eriksonilta. (www.varpu.fi 2009.) Varpu-hankkeen antia ovat mm. huolen vyöhykkeistö sekä puheeksi oton dialoginen menetelmä. Varhainen puuttuminen nousi ratkaisuyritykseksi 1990-luvun laman jälkeiseen pelkoon ja huoleen lasten ja nuorten hyvinvoinnista. Lapset nähtiin olevan riskeille alttiita tai jopa aiheuttavan riskin ympäristölleen ja näihin riskeihin tuli aikuisten ja viranomaisten puuttua ajoissa. (Harrikari 2008: 265–266.)

Varhaisen puuttumisen idea tuntui sopivan moneen yhteyteen 2000-luvun alun julkishallinnon uudistuksessa. Varhaisen puuttumisen ideaa pidettiin erityisesti interventiona, joka mahdollisti lasten ja nuorten monimutkaistuneiden kysymysten tehokkaan hallinnan. Varhaisen puuttumisen periaatteiden soveltaminen levisi nopeasti mm. päivähoitoon, kouluun sekä lastensuojeluun. (Satka 2011:62.)

Varhaisen puuttumisen idean nopeaan leviämiseen ja hyväksymiseen osaksi lapsi- ja perhepalveluiden kehittämistä vaikutti osaltaan se, että OECD (Organisation for Economic Cooperation and Development) oli jo 1990-luvun puolivälissä suosittanut jäsenmailleen integroitujen lasten sosiaalipalvelujen kehittämistä. OECD suositusten mukaan lapsille ja lapsiperheille tuli saada riittävän varhaisessa vaiheessa räätälöityjä sosiaalipalveluita, jotka turvaavat yhteiskuntaa hyödyttäväksi kansalaisiksi ja tuottavaksi työvoimaksi kasvamisen. (Satka 2011:62.) Varhaisen työn tavoitteena on ehkäistä ongelmien muodostumista ja syvenemistä, vahvistamalla lapsen hyvinvointia suojaavia tekijöitä ja heikentämällä olemassa olevia riskitekijöitä (Lindqvist 2008:15). Varhaisen puuttumisen perustana on käsitys ihmisestä osana ympäristöään; ihminen nähdään vuorovaikutteisessa suhteessa kulloiseenkin toimintaympäristöönsä. (Satka 2009:21.)

Ehkäisevä työ on kuitenkin enemmän kuin varhaista puuttumista ongelmiin. Ehkäisevällä työllä pyritään vaikuttamaan ennalta epäedullisten olojen muodostumiseen. Ehkäisevä toiminta ja ehkäisevien matalan kynnyksen palvelujen kehittäminen ovat mm. Sosiaali- ja terveydenhuollon kansallinen kehittämisohjelman Kaste-ohjelman kautta nousseet lapsiperheiden palveluiden kehittämisen tavoitteeksi. Nähdään, että ehkäisevää perheyötä ja muita ehkäiseviä perheiden tukipalveluita tarvitaan entistä enemmän. Ehkäisevän työn tulisi kohdentua etenkin vanhempien voimavarojen tukemiseen. Perheille suunnatuissa ehkäisevän työn palveluissa tulisi kehittää keinoja vastata vanhemmuuden muuttuviin tarpeisiin. Peruspalveluilla ja niihin sijoitetulla ehkäisevällä tuella luodaan lapsiperheiden hyvinvoinnin perusta, jolloin kyetään ehkäisemään erityisen tuen tarvetta. (Myllärniemi 2007:89; Marjanen – Marttila – Varsa 2013:216.)

Ehkäisevää työtä tehtäessä tuen saatavuudella ja saavutettavuudella on suuri merkitys. Tuen toteuttamisessa on olennaista että tuki ja toiminta rakentuu asiakkaiden tarpeiden mukaisesti. Myös sillä, missä työtä tehdään, on asiakkaan kannalta suuri merkitys (Lindqvist 2008:16).

Toimittaessa lasten, nuorten ja perheiden luonnollisissa kehitysympäristöissä, toiminta on helposti saavutettavaa ja kohtaamiseen kannustavaa. Työ tuottaa tuloksia. Kun ongelmia ja niiden syitä ei etsitä ja hoideta erillään arjesta ja arjen tukemisesta, voimavarat voidaan käyttää vahvistavaan ja ongelmia ehkäisevään toimintaan. (Mäkelä 2013:20; Marjanen – Marttila – Varsa 2013:216.) Ehkäisevä työ on lapsen, nuoren tai perheen

rinnalla tulemista ja siinä kulkemista. Lasta tai nuorta autetaan tutussa ympäristössä ja tuttujen ihmisten kanssa. (Mäkelä 2013:20.)

Koululla on selkeä ongelmaa ennalta ehkäisevä tehtävä. Koulun toimintakulttuurissa varhaisista puuttumista on pidetty keinona toteuttaa ennalta ehkäisevää työtä. Tämä on näkynyt esimerkiksi vanhempien kanssa tehtävään yhteistyöhön painottamisessa. (Huhtanen 2011:170.)

Vaikka ennalta ehkäisevän työn arvo on tunnustettu myös koulumaailmassa, ei työlle nykymaailmassa jää useinkaan riittävästi aikaa. Erilaisia ennalta ehkäiseviä toimia on tuotu kouluun opetushallituksen toimesta. Oppilashuollolla on merkittävä rooli ennalta ehkäisevän työn toteuttajana. Oppilashuolto kokoaa yhteen toimijoita eri sektoreilta, jolloin oppilashuollon kautta on mahdollista vaikuttaa myös koulun ulkopuoliseen ympäristöön. (Huhtanen 2011:170-171.)

Ehkäisevän toimintatavan lisääminen kouluympäristössä lisäisi kaikkien lasten ja nuorten hyvinvointia heidän luontaisessa kasvuympäristössään sekä vähentäisi lasten ja nuorten leimautumista (Mahkonen 2015:350). Puuttuminen alkaviin ongelmiin säästäisi usein suuremmilta ongelmilta. Vähäpätöisemmät ongelmat jäävät kuitenkin kouluympäristössä usein suurempien ongelmien varjoon. Koulussa esiin tulevat ongelmat ovat usein sidoksissa useisiin eri tekijöihin, usein kaivattaisiin koulun ulkopuolista otetta. Usein tarvitaan laaja-alaista tukea, joka ulottuu myös oppilaan lähipiiriin. (Huhtanen 2011:170-172.)

## 5.2 Ehkäisevän ja varhaisen tuen työ lainsäädännössä

### 5.2.1 Lastensuojelulaki

Lastensuojelulaissa 3 a § (12.2.2010/88) säädetään ehkäisevästä lastensuojelusta seuraavasti:

”Lastensuojelun lisäksi kunta järjestää lasten ja nuorten hyvinvoinnin edistämiseksi 2 luvun mukaista ehkäisevää lastensuojelua silloin, kun lapsi tai perhe ei ole lastensuojelun asiakkaana. Ehkäisevällä lastensuojelulla edistetään ja turvataan lasten kasvua, kehitystä ja hyvinvointia sekä tuetaan vanhemmuutta. Ehkäisevää lastensuojelua on tuki ja erityinen tuki, jota annetaan esimerkiksi opetuksessa, nuorisotyössä, päivähoitossa, äitiys- ja lastenneuvolassa sekä muussa sosiaali- ja terveydenhuollossa.”

Lastensuojelulain yksi keskeisimmistä toimintaperiaatteista on lapsen hyvinvointia uhkaavien ongelmien ehkäiseminen mahdollisimman varhain asioihin puuttumalla (Lastensuojelun käsikirja n.d.). Ehkäisevää lastensuojelua järjestetään kunnan eri peruspalveluiden piirissä. Ehkäisevän lastensuojelun tarkoituksena on edistää ja turvata lapsen kasvua ja kehitystä sekä hyvinvointia. Ehkäisevällä lastensuojelulla pyritään tukemaan myös lapsen vanhempien vanhemmuutta. Kunnat ovat velvoitettuja järjestämään lapselle ja perheelle ehkäisevää lastensuojelua silloin, kun perhe ei ole lastensuojelun asiakkaana. Säännöksellä ei ole rajattu sitä, missä palveluissa kunta järjestää ehkäisevää lastensuojelua, nimettyjen palveluiden lisäksi kunnissa on luonnollisesti muitakin palveluita joissa tehdään ehkäisevää lastensuojelutyötä. (Räty 2010:4-5.)

### 5.2.2 Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki

Uusi oppilas- ja opiskeluhuoltolaki (1287/2013) pitää sisällään tavoitteen edistää opiskelijoiden terveyttä sekä hyvinvointia yhteisöllisillä menetelmillä sekä lisäämällä yhteistyötä kodin ja oppilaitosten välillä. Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki korostaa kaikkiin oppilaisiin kohdistuvan ennaltaehkäisevän työn merkitystä. Oppilashuoltolain mukaan ennaltaehkäisevän työn tulee kohdistua koko koulu yhteisöön. Ennaltaehkäisevän työn tavoitteena on lisätä kaikkien koulu yhteisön lasten ja nuorten hyvinvointia heidän luonnollisessa ympäristössään sekä vähentää yksittäisten oppilaiden leimaantumista. (Mahkonen 2015:43,349–350.) Yhteisöllisen opiskeluhuollon tavoitteena on kehittää ja ylläpitää kiusaamista, väkivaltaa ja häirintää ehkäiseviä ja vähentäviä toimintatapoja. (THL 2014.)

Oppilashuoltoon kuuluu huolenpito oppilaan fyysisestä, psyykkisestä sekä sosiaalisesta hyvinvoinnista. Puute millä tahansa osa-alueella tulee esiin koulussa ja vaikuttaa koulu-työhön. Oppilashuolto on moniammatillista työtä oppilaiden hyvinvoinnin hyväksi. (Suon-tausta-Kyläinpää 2010:96.)

Opiskeluhoitolaissa yhteisöllinen sekä yksilöllinen opiskeluhoito muodostavat koko-naisuuden. Yhteisöllinen opiskeluhoito kohdistuu koko opiskeluyhteisöön, tarjoamalla tietoa, tukea ja taitoja kaikille. Yhteisöllistä opiskeluhoitotyötä voidaan myös kohdentaa vain tietyille luokka-asteille tai ryhmille, esimerkiksi koulun aloittamis- tai päätösvaihee-seen tai tunnistetun ryhmään liittyvän ongelman, kuten kiusaamisen, perusteella. (THL 2014.) Opiskeluhoitollon tulisi luoda kouluyhteisössä edellytyksiä yhteenkuuluvuudelle, huolenpidolle ja avoimelle vuorovaikutukselle. (Oppilashuollon käsikirja 2013)

### 5.2.3 Sosiaalihuoltolaki

Myös uusi sosiaalihuoltolaki painottaa ehkäisevien palveluiden ensisijaisuutta. Lain mu-kaan palvelut tulevat olla helposti saatavilla, oikea-aikaisia, tukea lapsen tasapainoista kehitystä ja hyvinvointia sekä ehkäistä kasvuolojen epäkohtien syntymistä (Sosiaalihuol-tolaki 1301/2014). Sosiaalihuoltolain uudistuksen myötä ehkäisevien perhepalvelujen osuus kasvaa. Kotipalvelua vahvistetaan ja sen lisäksi perhetyötä, tukiperhetoimintaa, tukihenkilöitä sekä vertaistoimintaa on annettava yleisinä palveluina, ilman lastensuoje-lun asiakuutta. (Sosiaalihuoltolaki-soveltamisopas 2015:28.)

Uudella sosiaalihuoltolailla on tarkoitus vahvistaa peruspalveluita ja sitä kautta vähentää korjaavien toimenpiteiden tarvetta. Tavoitteena on myös madaltaa tuen hakemisen kyn-nystä, järjestämällä sosiaalipalveluita muiden peruspalveluiden yhteydessä. (Sosiaali-huoltolaki-soveltamisopas 2015:3.)

Uusi sosiaalihuoltolaki velvoittaa viranomaisia tukemaan lapsiperheiden ja heidän ar-kiympäristönsä mahdollisuuksia edistää lasten suotuisaa kasvua ja kehitystä. Yleisten kaikille lapsille tarkoitettujen palveluiden tulisi tukea lasten kasvatusta. Kaikki ne toimi-paikat, joissa muutenkin tavataan lapsia sekä lapsiperheitä voivat toimia myös vanhem-pien ja muiden lasten kasvatuksesta vastaavien henkilöiden tukena lapsen kasvatuk-sessa. (Sosiaalihuoltolaki-soveltamisopas 2015:17.)

## 6 Kouluikäinen lapsi ja sosiaalinen kompetenssi

### 6.1 Sosiaalinen kompetenssi

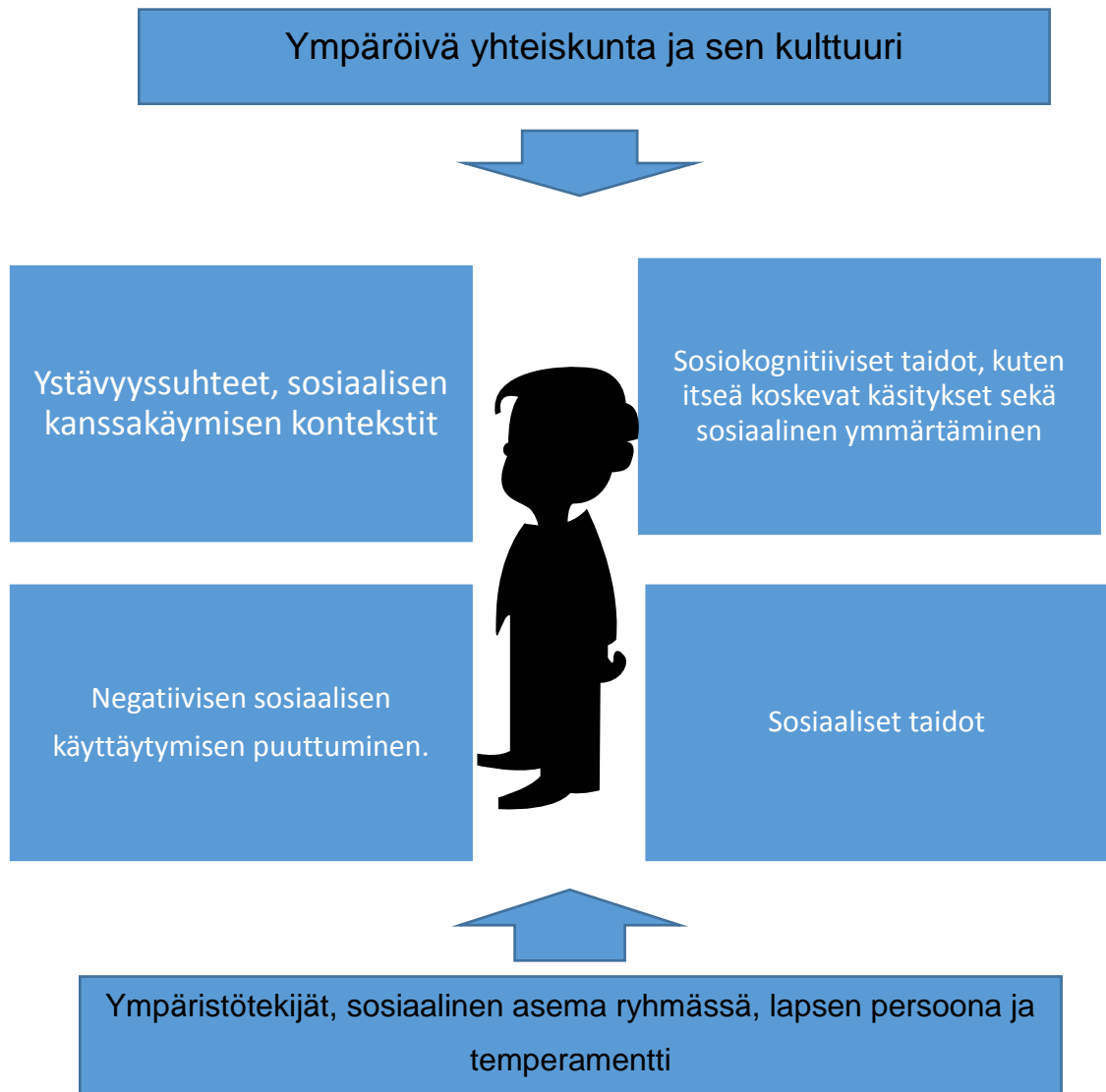
Sosiaalisen kompetenssin käsite viittaa sosiaalisiin, emotionaalisiin ja kognitiivisiin taitoihin joita yksilö tarvitsee onnistuneeseen sosiaaliseen sopeutumiseen. Sosiaalinen kompetenssi on laaja käsite jolla kuvataan lasten sosiaalista osaamista, lapsen kykyä muodostaa ja ylläpitää laadukkaita ja molemminpuolisesti tyydyttäviä ihmissuhteita. (Dodmani – Jagadeesh 2014:1.)

Sosiaalisen kompetenssin yksiselitteinen määrittelemine on vaikeaa. Sosiaalinen kompetenssi on aina sidoksissa vallitsevaan kulttuuriin, ihmissuhteisiin, aikaan, havaintoihin ja käyttäytymiseen. (Semrud-Clikeman 2007:9.) Huolimatta eri määritelmien erilaisista painotuksista sosiaalisen kompetenssin katsotaan olevan ihmisen kykyä tuottaa positiivisia ja välttää kielteisiä reaktioita muissa ihmisissä (Laine 2005:114).

Sosiaalinen kompetenssi muodostaa kyvyn hallita sosiaalisia suhteita itsen, muiden ja yhteiskunnan välillä. Sosiaalinen kompetenssi on yksilöllinen kyky, jota kuitenkin usein arvioidaan muiden ihmisten toimesta. Toisten kanssa toimiessaan ei aina voi olla oma itsensä, vaan omaa käyttäytymistä tulee kyetä sopeuttamaan muiden odotuksiin. Toiset ihmiset vaikuttavat meihin ja me vaikutamme toisiin ihmisiin. (Persson 2003:182–183.) Jokainen lapsi vaikuttaa ympäristöönsä, joka puolestaan vastaa lapsen toimintaan joko myönteisesti kannustaen ja hyväksyen, kielteisesti alentaen tai vaihtoehtoisesti jättämällä lapsen kokonaan huomiotta (Junttila 2010a:67).

Sosiaalinen kompetenssi rakentuu joukosta erilaisia taitoja (Semrud-Clikeman 2007:6). Mitä nämä taidot ovat ja kuinka niitä painotetaan, riippuu tutkimussuunnasta ja näkökulmasta, josta sosiaalista kompetenssia tarkastellaan (Salmivalli 2005:72). Sosiaaliseen kompetenssiin katsotaan sisältyvän mm. sosiaaliset taidot, sosiokognitiiviset taidot sekä emotionaaliset eli tunnetaidot (Salmivalli 2005, Semrud-Clikeman 2007, Laine 2005).





Kuvio 3. Sosiaalinen kompetenssi ja sen osa-alueet, mukailen Neitola 2011

Sosiaalinen kompetenssin katsotaan olevan kykyä asettua muiden asemaan sekä kykyä oppia aikaisemmista tilanteista ja siirtää tätä oppimaansa uusiin alati muuttuviin sosiaalisiin tilanteisiin. Kyky vastata aloitteisiin sopivalla sekä joustavalla tavalla kertoo henkilön kyvykkyydestä kohdata sosiaalisia haasteita, joita kaikki me kohtaamme elämässämme. (Semrud-Clikeman 2007:1.)

Sosiaaliseen kompetenssiin liittyy vuorovaikutus, jolla tehokkaasti saavutetaan omia päämääriä ja tavoitteita niin, että myönteiset vuorovaikutussuhteet säilyvät (Salmivalli 2005:71) Sosiaaliseen kompetenssiin liittyy kyky vastata toisten tekemiin aloitteisiin vuorovaikutustilanteissa sekä kyky tehdä omia aloitteita (Junttila 2010b:35). Toimiakseen

sosiaalisesti pätevästi jossakin ympäristössä, yksilön tulee tunnistaa tässä ympäristössä vallitsevat käyttäytymisäännöt. Sosiaalinen kompetenssi edellyttää kykyä tehdä oikeaan osuvia havaintoja toisten aikomuksista, tunteista ja ajatuksista sekä kykyä ennakoida oman toimintansa seurauksia. Tilanteen oikeanlainen tulkitseminen luo pohjan käyttäytymiselle. Tähän vaaditaan sosiokognitiivisia taitoja. (Salmivalli 2005: 85.)

Toisen asemaan asettuminen on tärkeä osa sosiaalista kompetenssia. Kasvaessaan lapsi oppii huomaamaan, että kaikki eivät näe tilanteita tai toimintaa samalla tavalla kuin lapsi itse sen näkee. Kyky asettua toisen asemaan on edellytyksenä syvempien ihmissuhteiden muodostukselle. (Semrud-Clikeman 2007:8) Sosiaaliseen kompetenssiin sisältyy myös kyky ilmaista omia tunnetiloja tilanteeseen sopivalla tavalla (Junttila 2010b:35).

Lapsen sosiaalinen kompetenssi syntyy lapsen ja hänen sosiaalisen ympäristönsä, kodin, koulun sekä vertaissuhteiden pidemmän aikavälin vuorovaikutuksessa (Junttila 2010a:67) Caughy et al. (2012) ovat tutkimuksessaan löytäneet yhteyden naapuruston sosioekonomisen rakenteen sekä lasten sosiaalisen kompetenssin välillä. Tutkimuksen tulosten mukaan naapuruston olosuhteilla, etenkin naapuruston sosiaalisella pääomalla sekä psyykkisillä olosuhteilla on merkittäviä seurauksia lasten toimintaan, etenkin aggressiiviseen käyttäytymiseen sekä sosiaaliseen kompetenssiin. (Caughy et al. 2012:1622–1624.)

Sosiaalinen kompetenssi on alkulähde, josta oletukset tulevista vuorovaikutuksesta muiden kanssa on rakennettu ja josta lapsi kehittää havaintonsa omasta käytöksestään. Sosiaaliseen kompetenssiin liitetyt taidot limittyvät toisiinsa. Sosiaaliset kokemukset ovat tiiviisti yhteydessä tunnetaitoihin. On harvinaista, että lapsi olisi sosiaalisesti taitava, jos hänellä ei ole riittäviä tunnetaitoja. Tunnetaidot ovat välttämättömiä ymmärtääksemme sosiaalista toimintaa. Jotta voisi ylläpitää palkitsevia ystävyys- ja muita ihmissuhteita, lapsen on opittava tunnistamaan muiden tunnetiloja. Tunnetilan tunnistaminen vaatii puolestaan nonverbaalisen viestinnän lukutaitoa, kuten kykyä tulkita ilmeitä ja eleitä. (Semrud-Clikeman 2007:1-9.)

Sosiaalinen kompetenssi on siis yläkäsite, jolla kuvataan taitoja, joita lapsi tai aikuinen tarvitsee ylläpitääkseen mielekkäitä ihmissuhteita sekä toimiakseen onnistuneesti yhteisönsä sosiaalisissa tilanteissa. Sosiaalisen kompetenssi vaikuttaa yksilön kykyyn liittyä ryhmään sekä sopeuttaa omaa olemistaan muiden odotuksiin. Sosiaalinen kompetenssi

ei kuitenkaan ole ainoastaan sopeutumista ja muiden miellyttämistä, vaan sosiaaliseen kompetenssiin liittyy myös vahvasti kyky saavuttaa omia päämääriä muita kunnioittavalla ja myönteisellä tavalla. Sosiaalisen kompetenssin kehittyminen on keskeinen lapsuuden ajan sekä koko elämänkaaren yli ulottuva kehitystehtävä (Junttila 2010b:37).

Tutkimukset ovat osoittaneet alhaisella sosiaalisella kompetenssilla olevan yhteyksiä lasten kokemaan yksinäisyyteen (Junttila 2010c), epäterveellisiin elämäntapoihin (Jackson 2015) sekä syrjäytymisriskiin (Jones – Greenberg – Crowley 2015). Sosiaalinen kompetenssi on yksittäisistä taidoista koostuva kokonaisuus, jonka merkitys yksilön hyvinvoinnille on merkittävä. Vahvistamalla lasten sosiaalista kompetenssia, voidaan ennaltaehkäistä monia inhimillisiä vaikeuksia lasten elämässä.

### 6.1.1 Sosiaaliset taidot

Sosiaaliset taidot ovat yksinkertaisesti ilmaistuna kykyä tulla toimeen muiden kanssa (Keltikangas-Järvinen 2010:22). Sosiaaliset taidot ovat taitoja, joita käytetään kun ollaan vuorovaikutuksessa toisten ihmisten kanssa. Sosiaalisten taitojen käsite kuvaa enemmän sitä, mihin sosiaalisia taitoja käytetään, kuin sitä mitä nämä taidot oikeastaan ovat. (Saaranen-Kauppinen 2012:32.)

Usein sosiaaliset taidot nähdään käyttäytymisen muotoina (Laine 2005:115). Sosiaalisesti taitava käyttäytyminen on tehokasta sekä tilanteeseen sopivaa (Salmivalli 2005:79). Sosiaalisesti taitavalla yksilöllä on hallussaan useita vaihtoehtoisia toimintamalleja, joista hän voi ottaa käyttöönsä tilanteen kannalta parhaimman ja tehokkaimman. Kun yksilöllä on paljon vaihtoehtoisia toimintatapoja, hän joutuu harvoin turvautumaan, ei-toivottuun käyttäytymiseen. Sosiaalisesti taitava ihminen pystyy joustavasti muuttamaan käyttäytymistään. (Keltikangas-Järvinen 2010:22.)

Sosiaaliset taidot nähdään taitoina, joiden puuttuminen voidaan tunnistaa ja joita voidaan opettaa ja omaksua (Salmivalli 2005:79). Sosiaalisten taitojen näkeminen opittuina ja opeteltavina asioina, luo tasa-arvoa ja mahdollisuuksia. Yhdenkään yksilön ei nähdä olevan piirteidensä vanki, vaan jokaisella on mahdollisuus omaksua sosiaalisesti tehokkaita sekä hyväksytympiä keinoja toimia. (Saaranen-Kauppinen 2012:31–32.)

Vaikka sosiaalisten taitojen katsotaan olevan kaikkien saavutettavissa, ne eroavat muista taidoista siinä, että niiden omaksumiseen vaaditaan aina jollakin tapaa muita ihmisiä (Saaranen-Kauppinen 2012:33). Sosiaalisia taitoja omaksutaan omalta perheeltä, mutta myös vuorovaikutuksessa toisten lasten kanssa. Onnistumisen ja epäonnistumisen kautta, lapset omaksuvat parhaan tavan toimia vuorovaikutuksessa. (Junttila 2010b:35.)

Lapsi, jolla on puutteelliset sosiaaliset taidot, jää usein vertaisryhmän ulkopuolelle ja menettää näin tärkeän ympäristön sosiaalisten taitojen oppimiselle sekä jää ilman hyväksytyksi tulemisen kokemusta (Junttila 2010b:35–49). Vertaisryhmässä saadut kokemukset muokkaavat lapsen käsityksiä itsestä ja muista. Hyväksytyksi tuleminen vertaisryhmässä edistää lapsen mielenterveyttä, torjuttuksi tuleminen puolestaan ennustaa monenlaisia ongelmia. (Salmivalli 2005:195-196.)

Sosiaalisten taitojen luetteloon on ajateltu kuuluva mm. kommunikaatio-taidot, yhteistyö-taidot, vastuunottaminen, itsekontrolli, sitoutuminen sekä aloitteellisuus (Bundy et al. 2011:685) Cillessen ja Bellmore (2011) ovat määritelleet keskeiset sosiaaliset taidot, joilla on yhteys vertaisryhmässä hyväksytyksi ja pidetyksi tulemiseen. Näitä taitoja ovat: hyvät leikkitaidot, vertaisryhmään liittymisen taidot sekä erimielisyyksien ratkaisemiseen liittyvät taidot. Hyvät leikkitaidot ovat keskeisiä pienten lasten sosiaalisessa kanssakäymisessä, sillä leikki on pienten lasten yleisin ympäristö olla vuorovaikutuksessa vertaisryhmänsä kanssa. Erimielisyyksien ratkaisemiseen liittyvät strategiat puolestaan ovat keskeinen sosiaalinen taito, koska kyky ratkaista erimielisyyksiä on välttämätöntä, jotta kykenisi ylläpitämään ihmissuhteita. (Cillessen – Bellmore 2011:394–401.) Toimiva ja palkitseva sosiaalinen kanssakäyminen edellyttää monia ominaisuuksia, kuten tervettä itsetuntoa, tunnetaitoja, harkintaa sekä kykyä kontrolloida ja arvioida omaa käytöstään. Sosiaaliin taitoihin kuuluvat myös kyky empatiaan ja sympatiaan sekä hienotunteisuus ja sosiaalinen herkkyys (Keltikangas-Järvinen 2010:23–24.)

### 6.1.2 Tunnetaidot

Tunnetaidoilla tarkoitetaan yksilön kykyä tunnistaa ja ymmärtää tunteita itsessään ja muissa sekä kykyä säädellä omia tunnetilojaan (Solantaus – Ojala – Kampman 2015:24). Tunteiden säätely on kykyä vaikuttaa siihen, kuinka voimakkaasti ja pitkään tunnemme jotain tunnetta (Nurmi – Sillanpää – Hannukkala 2015:76). Jotta kykenisi säätelämään omia tunnetilojaan

joustavasti, on ensiksi opittava tunnistamaan tunteita. Ilman tunteiden ymmärtämistä ja tunnistamista yksilön on vaikea ymmärtää syitä oman tai muiden käytöksen taustalla. Toisten tunteiden tunnistaminen on myös edellytyksenä toimivalle vuorovaikutukselle. Puutteellinen tunteiden säätely puolestaan näyttäytyy usein harkitsemattomana käytöksenä. (Solantaus – Ojala – Kampman 2015:24.)

Tunnetaitoihin liittyvä tunteiden säätely on sitä onnistuneempaa mitä enemmän erilaisia tunteiden säätelykeinoja yksilöllä on käytettävissä. Tunne-elämä on tasapainossa silloin kun tunteet viriävät sopivan voimakkaina ja tarkoituksenmukaisesti tilanteeseen nähden. Tasapainoiseen tunne-elämään kuuluu myös kyky myötäelää toisen ihmisen tunnekokemuksia ja ymmärrys siitä, että omat tunteemme vaikuttavat muihin ihmisiin ympärillämme. (Kokkonen 2010:19,51.)

Kyky tunnistaa ja ymmärtää omia tunnetiloja kehittyy voimakkaasti kouluiässä. Tunteiden tunnistaminen ja nimeäminen auttaa säätelemään ja sovittamaan tunnekokemuksiaan tilanteen vaatimalla tavalla. Lasten kohdalla tunteiden tunnistamista edesauttaa se, että lapsi osaa liittää kehontuntemuksia omiin tunnekokemuksiinsa. Esimerkiksi lapsi ymmärtää miltä kehossa tuntuu kun jännittää. (Solantaus – Ojala – Kampman 2015:24.)

## 6.2 Sosiaalisten ja tunnetaitojen tukeminen koulussa

Tunne- sekä sosiaalisilla taidoilla on keskeinen rooli lasten hyvinvoinnin ja kehityksen voimavarana. Hyvät sosiaaliset sekä tunnetaidot tukevat lasten mielenterveyttä, mielekkäitä ihmissuhteita sekä uusien taitojen ja tietojen oppimista. (Lindblom – Kampman – Ojala – Solantaus 2015:222.) Lapsen aloittaessa koulu-taivaltaan, ovat hänen vuorovaikutus- sekä tunnetaitojensa kehittyminen vielä kesken. Kouluvuodet ovat vilkasta sosiaalisten ja tunnetaitojen kehittymisen aikaa. Koulu on sosiaalisten taitojen oppimisen kannalta tärkeä ympäristö. Sosiaalisia taitoja opitaan niissä tilanteissa, joissa niitä tarvitaan. (Solantaus – Lindblom – Ojala – Kampman 2015:8.)

Vaikka lasten tunne- ja sosiaaliset taidot perustuvat kodin ja perheen vuorovaikutussuhteisiin, myös koululla on vastuunsa näiden taitojen kehittymisen tukijoina (Kokkonen 2010:99). Lapsen kehitykseen vaikuttavat kaikki ne ympäristöt joissa lapsi itse osallisena, kuten koti, koulu sekä lapsen omat sosiaaliset ympäristöt kaverisuhteineen. Kehitysympäristöistä muodostuva kokonaisuus sekä kehitysympäristöjen välinen yhteistoi-

minta vaikuttavat syntyvän vuorovaikutuksen ja toiminnan laatuun. Esimerkiksi hyvä aikuisten välinen ilmapiiri kotona ja koulussa johtaa myönteisempään kanssakäymiseen lapsen kanssa kuin eripurainen ilmapiiri. (Solantaus – Lindblom – Ojala – Kampman 2015:9)

Koulun tehtävänä on tukea tietoisesti lasten sosiaalisten sekä tunnetaitojen kehittymistä, tiedollisen kehityksen lisäksi. Tunnetaitojen, sosiaalisten taitojen sekä tiedollisten taitojen kehittyminen liittyvät kiinteästi toisiinsa. Ne vaikuttavat toinen toisiinsa ja ovat toistensa edellytyksiä. (Solantaus – Lindblom – Ojala – Kampman 2015:7-8.) Caprara – Barbaranelli – Pastorelli – Bandura – Zimbardo (2000) ovat tutkimuksellaan osoittaneet, että hyvät sosiaaliset taidot yhdessä hyvän tunteiden säätelykyvyn kanssa, ennustavat hyvää akateemista suoriutumista paremmin kuin akateemisten taitojen lähtötaso. (Caprara et al. 2000:304).

Tunne- ja sosiaalisten taitojen tukemisen ajatellaan parantavan akateemista suorittamista ja koulumenestystä siksi, että tunteita säätelämään oppivat ja muutenkin sosiaalisesti taitavat lapset eivät osallistu myönteistä kehitystä ja uusien taitojen oppimista vaarantavaan toimintaan, kuten koulukiusaamiseen ja koska heillä on yleensä myönteiset suhteet opettajiin ja muihin lapsiin. (Kokkonen 2010:98–99.)

Sosiaalisten taitojen sekä tunnetaitojen kehittymisen tukeminen on kirjattu Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden mukaisesti oppilaat saavat kouluuyhteisössä kokemuksia vuorovaikutuksen merkityksestä omalle kehitykselle, oppivat ilmaisemaan itseään eri tavoin sekä kehittävät tunne- sekä sosiaalisia taitojaan. Oppilaita ohjataan asettumaan toisen asemaan sekä tarkastelemaan asioita eri näkökulmista. Oppilaita ohjataan yhdessä toimimisen, myönteiseen vuorovaikutukseen, ystävällisyyteen sekä hyviin tapoihin. Kouluuyhteisössä oppilaat saavat mahdollisuuksia kantaa vastuuta omasta toiminnastaan sekä omaksuvat välineitä arjenhallintaan ja itsesäätelyyn. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014:21–22, 98–100.)

Kouluilla on mahdollisuus hyödyntää erilaisia kasvatusohjelmia tunne- ja sosiaalisten taitojen edistämiseksi. Suurin osa näistä ohjelmista ovat rantautuneet Suomeen Yhdysvalloista, kuten Askeleittain ohjelma ja Lions Quest. (Kokkonen 2010:102.)

Yhdessä kasvamisen ohjelma, eli Lions Quest, on ollut suomalaisissa kouluissa käytössä jo 1990-luvulta lähtien. Lions Questin sisältöalueet ovat: turvallinen ryhmä ja toisen kunnioittaminen, itseluottamus ja päätöksentekotaidot, vuorovaikutus ja ristiriitojen ratkaisu, tunnetaidot ja terveys. (Kuusela 2010:126.) Lisätietoa ohjelmasta löytyy ohjelman suomenkielisiltä sivuilta: <http://www.lionsquest.fi/>

Askeleittain ohjelma on kehitetty päiväkotij- ja alakouluikäisille lapsille. Ohjelman keskeiset sisältöalueet ovat empatiataidot; taito tunnistaa ja ymmärtää omia ja muiden tunteita, itsehillintä ja ongelmanratkaisutaidot sekä tunteiden säätely. Ohjelma tarjoaa ikätasoisesti suunniteltua materiaalia, kuten roolileikkejä, musiikkia ja videoita. (Second Step 2016.)

Friends –ohjelma on Australialaisen psykologian professori Paula Barretin kehittämä ohjelma. Friends – ohjelma perustuu kokemukselliseen vertaisoppimiseen ja on toteutettavissa koko luokalle. Friends on ahdistusta ja masennusta ennaltaehkäisevä ja mielen-terveyttä edistävä ohjelma. Maailman terveysjärjestö (WHO) on tunnustanut Friends – ohjelman ahdistuksen ja masennuksen ehkäisyohjelmaksi. Ohjelmalla on runko, joka koostuu kymmenestä oppitunnista ja kahdesta kertaustunnista. Friends –ohjelmassa lapsille opetetaan uusien ja vaikeiden asioiden kohtaamista sekä tunteiden käsittelyä. (Tuominiemi 2010:219–223.) Lisätietoa ohjelmasta löytyy Aseman Lapset ry:n sivuilta: <http://www.asemanlapset.fi/fi/toimintamuotomme/friends>

Vastaavia suomalaisia työkaluja sosiaalisten taitojen sekä tunnetaitojen tukemiseksi ovat mm. Yhteispeli- ja KiVa Koulu- hankkeet. KiVa Koulu –hanke on vuonna 2006 alkunsa saanut Opetusministeriön hanke koulukiusaamisen vähentämiseksi ja ennaltaehkäisemiseksi. Hankkeen myötä Turun yliopiston on kehittänyt KiVa Koulu toimenpideohjelman, joka antaa välineitä kiusaamisen ehkäisemiseksi ja vähentämiseksi. Lähes 90 % suomalaisista kouluista on rekisteröitynyt KiVa Koulu - ohjelman käyttäjäksi. KiVa Koulu – ohjelmaan kuuluu yleisiä toimenpiteitä, kuten teema-työskentelyä ja oppitunteja, sekä kohdennettuja toimenpiteitä, kuten esille tulleiden kiusaamistapausten käsittelyyn liittyviä käytänteitä. (Sainio 2014:3,15–34.)

Yhteispeli on alakouluun tarkoitettu koko koulua koskeva ohjelma, jonka tavoitteena on tukea lasten sosioemotionaalista kehitystä. Yhteispeli pyrkii edistämään lasten tunne- ja vuorovaikutustaitoja vaikuttamalla koulujen toimintatapoihin ja ilmapiiriin sekä lisäämällä yhteistyön sujuvuutta koulun yhteistyötahojen kanssa. Yhteispeli pyrkii vahvistamaan

kouluissa viittä ominaisuutta, jotka ovat: lämpimät ihmissuhteet, kuulluksi tuleminen ja osallisuus, selkeys ja ennakoitavuus, osaamisen ja onnistumisen tuki ja ilo. Yhteispelin toimintatavat sulautuvat koulun arkeen. (Lindblom – Kampman – Ojala – Solantaus 2015:222–223.)

Sosiaalisten taitojen sekä tunnetaitojen kehittymisen tukemien kuuluu lapsen perheen ohella myös hänen koulunsa kasvatusvastuuseen. Näiden taitojen tukeminen ei ole yksin koulun opettajien tehtävä, vaan se on tehtävä, joka kuuluu koko kouluyhteisölle. Tunneiden säätelyn ja sosiaalisten taitojen oppimisen vaikutukset eivät ole kokonaisvaltaisia ja pysyviä, mikäli kodit ja muut lasten kasvatustyöhön osallistuvat eivät toimi yhteistyössä samansuuntaisesti (Kokkonen 2010:104).

## **7 Tutkimusasetelma**

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena on ollut selvittää työntekijöiden näkökulmasta sitä, miten KOTA-hankkeen perhetyö on käytännössä toteutunut. Opinnäytetyössä pyrittiin selvittämään koululla toimivan perheohjaajan työnkuvaa ja roolia koulun kasvattajayhteisössä sekä osana koulun oppilas- ja opiskelijahuoltoa. Tämän lisäksi erityisen kiinnostuksen kohteena opinnäytetyössä on ollut perheohjaajan mahdollisuudet tukea lasten sosiaalisten sekä tunnetaitojen kehittymistä omasta roolistaan käsin.

Opinnäytetyössä tarkasteltiin Saunakallion koulun perhetyötä. Saunakallion koulu on 220 oppilaan koulu Järvenpää Jampan alueella. Koulussa järjestetään opetusta luokissa 1-6. Perusopetuksen luokkien lisäksi koulussa toimii kaksi esiopetusluokkaa. Saunakallion koulussa on hankkeen aikana työskennellyt kaksi perheohjaajaa. Aineistonkeruun aikana koululla työskenteli yksi perheohjaaja. Perheohjaajan palvelut ovat tarkoitettu 1-6-luokkalaisille oppilaille sekä heidän perheilleen.

Perheohjaajan roolia ja työnkuvaa on selvitetty opinnäytetyössä koulun sekä perhetyön työntekijöiden näkökulmasta. Tavoitteena opinnäytetyössä oli tuoda esille koulun perhetyön hyviä käytäntöjä sekä mahdollisuuksia kehittää työtä eteenpäin. Perhetyö on usein nähty perheiden kodin piirissä tapahtuvaksi työksi. Opinnäytetyön tavoitteena oli sen esiin tuominen: miten perhetyö on käytännössä koulun toimintaympäristössä toteutunut.



Toinen tärkeä koulun perhetyöhön liittyvä kysymys on ollut perheohjaajan mahdollisuudet tukea lasten sosiaalisten sekä tunnetaitojen kehittymistä. Tutkimukset ovat osoittaneet lasten sosiaalisella kompetenssilla olevan yhteyksiä koulumenestykseen (Dodmani – Jagadeesh 2014), mielenterveyteen (Ciarrochi – Scott – Deane – Heaven 2002) sekä hyvinvointiin (Holopainen – Lappalainen - Junttila – Savolainen 2012). Lasten sosiaalisten taitojen sekä tunnetaitojen tukemisen tärkeys on laajalti havaittu ja tunnustettu. Näiden taitojen tukeminen on myös kirjattu yhdeksi KOTA-hankkeen perhetyön tavoitteeksi. Opinnäytetyössä on pyritty selvittämään: miten perheohjaaja voi omassa roolissaan tukea lasten sosiaalisten ja tunnetaitojen kehittymistä.

Opinnäytetyössä pyrittiin vastaamaan seuraaviin tutkimuskysymyksiin:

1. Miten koulun eri toimijat sekä perheohjaajat itse kuvailevat perheohjaajan tämän hetkistä työnkuvaa sekä roolia osana koulu yhteisöä?
2. Minkälainen rooli perheohjaajalla on lasten tunne ja sosiaalisten taitojen tuki-jana?

## 7.1 Menetelmälliset ratkaisut

### 7.1.1 Aineiston kerääminen

Opinnäytetyö on toteutettu laadullisia tutkimusmenetelmiä hyödyntäen. Laadulliselle lähestymistavalle on luonteenomaista, että pyrkimyksenä on löytää ja paljastaa tosiasioita, ei niinkään todentaa jo olemassa olevia väittämiä (Hirsjärvi – Remes – Sajavaara 2012:161). Laadullisessa tutkimuksessa pyrkimyksenä ei yleensä ole empiirisesti yleis-tettävien päätelmien tekeminen, vaan pyrkimyksenä on tavoittaa tutkittavien oma näkö-kulma. (Eskola – Suoranta 1998:16,66). Opinnäytetyön tarkoituksena oli selvittää koulun työntekijöiden näkemyksiä sekä kokemuksia koululla tehtävästä perhetyöstä. Koska opinnäytetyön kohteena oli yksittäisen hankkeen kautta kehittynyt toimintamalli, tavoit-teeksi nousi tuottaa tietoa toimintamallin hyvistä käytännöistä sekä kehittämiskohteista.

Laadulliselle tutkimukselle on luonteenomaista kerätä aineistoa, joka tekee mahdollisim-man monenlaiset tarkastelut mahdollisiksi. Kerättyä aineistoa tarkastellaan usein koko-naisuutena; aineiston ajatellaan valottavan jonkin yksittäiseksi ymmärretyn kokonaisu-

den rakennetta (Alasuutari 2007:38,84). Laadullisessa tutkimuksessa aineiston tehtävänä on toimia apuna rakennettaessa ymmärrystä tutkittavasta ilmiöstä. Laadullisessa tutkimuksessa puhutaankin aineiston harkinnanvaraisesta teoreettisesta tai tarkoituksenmukaisesta näytteestä. (Eskola – Suoranta 1998:61-62.).

Opinnäytetyön aineisto on kerätty haastattelemalla. Haastattelu onkin hyvin yleinen tapa kerätä laadullista tutkimusaineistoa (Eskola – Suoranta 1998:86). Haastattelun ideana on selvittää haastateltavan näkemyksiä ja kokemuksia tarkasteltavasta ilmiöstä. Haastattelu on keskustelua, joka tapahtuu tutkijan aloitteesta ja tutkijan ehdoilla, mutta jossa tutkija on vuorovaikutuksessa haastateltavan kanssa, ja pyrkii vuorovaikutuksen kautta saamaan esille aiheen kannalta merkityksellisiä asioita. (Aaltola – Valli 2010: 26.)

Haastattelutilanteen vuorovaikutuksellisuus tekee haastattelusta joustavan tavan saavuttaa tietoa valitusta aiheesta. Koska haastattelija on kielellisessä vuorovaikutuksessa tiedonlähteensä, eli haastateltavan kanssa, hän voi suunnata tiedonhankintaa haastattelun kuluessa sekä sada selville vastausten takana olevia motiiveja. (Hirsjärvi – Hurme 2010:34.) Haastattelijan on myös haastattelua tehdessään mahdollisuus esittää kysymykset siinä järjestyksessä kuin haastattelija katsoo aiheelliseksi. Haastattelutilanteessa haastattelija voi myös varmistaa, että on ymmärtänyt tiedonantajaa oikein. (Tuomi – Sarajärvi 2009: 73.)

Haastattelut on suoritettu käyttämällä tukena teemahaastattelu- runkoa (Liite 1). Teemahaastattelun teemoina olivat aihe-alueet, joiden käsittelyn kautta voidaan löytää vastauksia tutkimuskysymyksiin. Teemahaastattelussa tutkimusongelmasta poimitaan keskeiset teema-alueet, joita haastattelutilanteessa on välttämätön käsitellä tutkimusongelmaan vastaamiseksi (Vilkkä 2009:101). Teemahaastattelussa haastattelija nostaa esille laajempia kokonaisuuksia, joista hän toivoo haastateltavan keskustelevan, sen sijaan että esittäisi kysymyksiä tutkittavan ilmiön yksityiskohdista. Teemat ovat aina laajempia kokonaisuuksia, joihin ei voi vastata lyhyesti. Teemahaastattelu antaa myös tilaa uusien teemojen ja keskustelupolkujen syntymiselle. (Kananen 2013:93.) Teemahaastattelu- rungon teemoilla pyrittiin löytämään määritelmiä perheohjaajan työstä ja työnkuvasta sekä roolista eri haastateltavien näkökulmasta. Teemahaastattelu- rungossa ei käsitelty lainkaan perheohjaajan roolia lasten sosiaalisten sekä tunnetaitojen kehittymisen tukijana, sillä tämä tutkimuskysymys nousi mielenkiinnon kohteeksi haastatteluilla kerätyn aineiston analysointi- vaiheessa.

Teemojen etukäteen määrittäminen ja samojen teemojen läpikäyminen kaikkien haastateltavien kanssa on teemahaastattelun tarkoitus (Hirsjärvi – Hurme 2010:47–48). Haastattelun teemat olivat kaikille haastatelluille samat. Teemahaastattelu-rungon lisäksi kullekin ammattiryhmälle oli mietitty etukäteen joitakin apukysymyksiä, joiden tavoitteena oli saada keskustelu liikkeelle sekä suunnata keskustelua tutkimuskysymysten kannalta oleelliseen suuntaan.

Haastattelu on toimiva keino kerätä informaatiota tutkittavana olevasta aiheesta, sillä haastatteluun voidaan valita henkilöt, joilla on kokemusta tutkittavasta ilmiöstä tai tietoa aiheesta (Tuomi – Sarajärvi 2009:74) Teemahaastattelussa haastateltaviksi valitaan asianomaisia; ihmisiä joihin ilmiö liittyy ja joita ilmiö koskettaa. Teemahaastattelu lähtee ajatuksesta, että ihmisten tulkinnat asioista ja heidän asioille antamat merkitykset ovat keskeisiä ja että nämä merkitykset syntyvät vuorovaikutuksessa (Kananen 2013: 48,94.)

Haastateltaviksi valittiin koulun oppilas- ja opiskelijahuollon henkilökunta, molemmat koululla toimineet perheohjaajat sekä koulun opettajia (n= 9 ks. kuvio alla). Tämän lisäksi opinnäytetyöhön haastateltiin perheohjaajan toista lähiesimiestä Järvenpää kaupungin perhetyön päällikköä. Tarkoituksena oli haastatella koulun kuraattoria, mutta tämä haastattelu ei valitettavasti onnistunut työntekijän vaihduttua aineistonkeräämis-vaiheessa. Yritin myös sopia uuden koulukuraattorin kanssa haastattelun syksylle 2015, mutta aikatauluongelmien vuoksi haastattelu jäi toteuttamatta.

Kuvio 4. Haastattelut:

Yksilöhaastattelut	Koulun rehtori (1) Hankkeen perheohjaajat (2) Perhetyön päällikkö (1) Koulun terveydenhoitaja (1) Luokanopettaja (1) yht. n=6
Ryhmähaastattelu	Luokanopettajat (3) yht. n=3

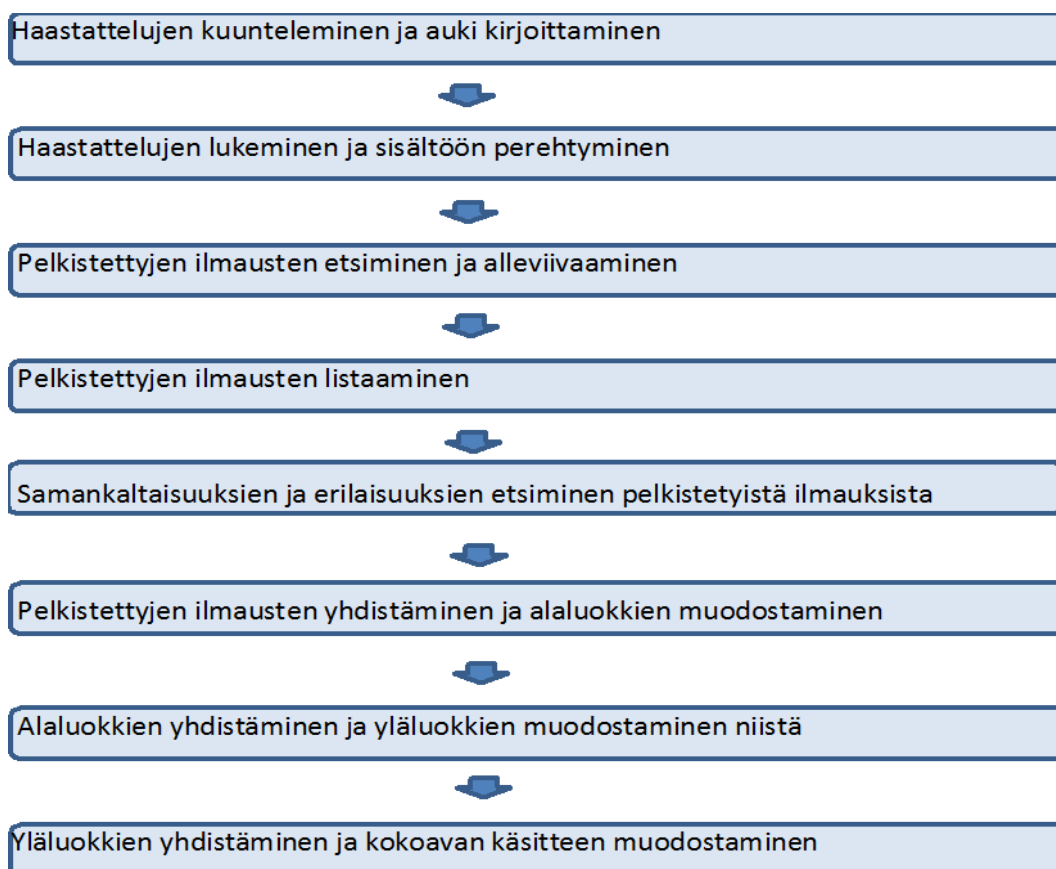
Haastattelut olivat yhtä lukuun ottamatta yksilöhaastatteluja. Osa opettajista (n=3) osallistui ryhmähaastatteluun. Etukäteen oletuksena oli, että ryhmähaastattelu olisi hyvä keino saavuttaa informaatiota mahdollisimman suurelta osalta opettajista. Ryhmähaastattelun tavoitteena oli myöskin saada aikaan avoin keskustelu teemahaastattelu-rungon pohjalta. Ryhmähaastatteluun ei kuitenkaan osallistunut kuin ainoastaan kolme opettajaa. Tämän vuoksi opettajien näkemyksiä pyrittiin lisäämään yhden opettajan yksilöhaastattelun kautta. Yksinään haastateltu opettaja valikoitui haastateltavaksi sen vuoksi, että hänellä oli ollut runsaasti yhteistyökokemuksia perheohjaajan kanssa.

Haastattelut vaihtelivat suuresti kestoiltaan, puolesta tunnista kahteen ja puoleen tuntiin.

### 7.1.2 Aineiston analysointi

Tässä opinnäytetyössä haastattelumateriaalia on analysoitu aineistolähtöisen sisällönanalyysin avulla. Sisällönanalyysissä tarkoituksena on aineistoa pelkistämällä ja tiivistämällä jäsentää siitä tutkimuskysymysten kannalta olennainen sisältö. Aineistolähtöiseen analysointi-tapaan päädyttiin, koska ilman selkeitä ennakko-oletuksia, aineistolle haluttiin antaa mahdollisuus ohjata analyysia. Sisällön analyysi soveltui hyvin analyysimenetelmäksi opinnäytetyössä, koska haastattelumateriaali oli litteroinnin jälkeen laaja, mutta sekava ja hajanainen. Sisällön analyysin kautta haastattelumateriaalia on tiivistetty ja materiaalista on pyritty tuomaan olennaiset sekä tutkimuskysymysten kannalta merkittävät asiat.

Aineistolähtöisen sisällönanalyysin vaiheet:



Kuvio 5. Aineistolähtöisen sisällönanalyysin eteneminen (Tuomi – Sarajärvi 2009:109)

Aineistoon perehtyminen, aineiston järjestäminen ja luokittelu luovat perustan analyttisten teemojen keskinäiselle vertailulle ja analyysiin perustuvien kokonaisuuksien muodostamiselle (Ruusu vuori – Nikander-Vuorinen 2010:10). Ensin pyritään tunnistamaan asiat, joista ollaan kiinnostuneita ja näitä ilmaisevia lauseita pelkistetään yksittäisiksi ilmaisuiksi. (Tuomi – Sarajärvi 2002:101.) Kaikki haastattelut litteroitiin sanasta sanaan, jättäen pois kokonaan aiheen ulkopuoliset keskustelun pätkät, kuten haastateltavan puheen haastattelua edeltäneistä päivän tapahtumista. Litterointi vaiheessa tekstiin tehtiin alustavia merkintöjä, korostaen tärkeinä ja tutkimuskysymysten kannalta merkityksellisinä pidettyjä asiasisältöjä eri väreillä. Tämän jälkeen materiaalia on luettu useita kertoja ja uusia merkintöjä tehty joka lukukerralla. Tämä aineistoon tutustuminen ja alustava luokittelu olivat analyysin kaikkein aikaa vievin vaihe.

Aineistoon huolellisesti perehtymisen jälkeen, aineistoa pelkistettiin. Pelkistettäessä aineistosta karsitaan epäolennainen pois. Aineiston informaatiota voidaan tiivistää tai pilkkoa osiin (Tuomi – Sarajärvi 2009:109). Pelkistettäessä aineistosta nostettiin esiin haastatteluteemoja kuvaavia ilmaisuja, sekä ilmaisuja, jotka kuvasivat aihetta. Analyysiyksiköksi valittiin ajatuskokonaisuus. Tämän lisäksi huomiota kiinnitettiin myös, aineistossa esiintyviin haastatteluteemojen ulkopuolisiin aiheisiin, joista sosiaaliset taidot ja niiden tukemisen tarve nousivat lopulta toiseksi tutkimuskysymykseksi.

Alkuperäinen ilmaisu	Pelkistetty sisältö
<p><i>Yksi aikuinen jolle voi aina mennä morjestaamaan tai muuta ja jutella sillä lailla tietysti, että on täällä paikalla..</i></p>	<p>Aikuinen, jolle voi mennä juttelemaan</p>
<p><i>Pitää olla valmiuksia reagoida välillä hyvin nopeastikin tilanteisiin ja unohtaa kaikki nämä.. Sä oot yks koulun aikuinen ja yks työntekijä, että sä otat vaikka vastuun koko ryhmästä jos on hätätilanne. Ja sitten kun näkyy näitä kiusaamisjuttuja niin samalla lailla muitten mukana .. yhtenä aikuisena. Aika vahvasti tulee se rooli tässä.</i></p>	<p>Yhtenä koulun aikuisena, tiukan työnjaon unohtaminen</p>
<p><i>Että kun niihin pääsee puuttumaan nopeasti (herännyt huoli), sitten ne hoituu hyvin, että kyllä mä nään, et siitä on etua ja hyötyä että täällä on sellaisia aikuisia joihin pystyy luottamuksellisen suhteen luomaan, jotka pystyy sitten pysähtymään ja kuuntelemaan ja sitten viemään..</i></p>	<p>Aikuinen, johon voi luoda luottamuksellisen suhteen</p>

Kuvio 6. Esimerkki aineiston pelkistämisestä

Pelkistetyt ilmaisut koottiin kaikki samaan taulukkoon, josta muodostui lopulta 12 sivua pitkä (esimerkki pelkistettyjen ilmaisujen yhteen kokoamisesta liite 3.). Yhteen koottuna pelkistetyistä ilmaisuista oli helpompi löytää samankaltaisuuksia sekä eroavaisuuksia. Samankaltaisia ilmaisuja koottiin yhteen niin, että aineistosta poimittiin alkuperäinen asiasisältö, sekä pelkistetty ilmaisu ja näin aineistosta aloitettiin luomaan alaluokkia tarkempaa analysointia varten. Alkuperäinen ilmaisu haluttiin pitää tässä vaiheessa mukana, jotta haastateltavien näkemykset eivät hukkuisi alaluokkien sisälle. Alaluokkien luonnin jälkeen, näistä pelkistetyistä ilmaisuista etsittiin ilmaisuja, jotka poikkesivat näistä samankaltaisista ilmaisuista ja ne yhdistettiin muodostuneisiin alaluokkiin.

aineiston luokittelu, analysointi ja tulkinta ovat toisiinsa liittyviä, mutta samalla hyvin erilaisia osatehtäviä. Aineiston luokittelu on aineiston haltuun ottamista, ei vielä analysointia. Aineistoa analysoitaessa, aineiston ja tutkimusongelmien välillä käydään vuoropuhelua. Aineisto ei sellaisenaan yleensä anna suoria vastauksia tutkimusongelmiin. (Ruusuvuori – Nikander – Vuorinen 2010:12-14.) Luokkien muodostaminen on analyysin kriittisin vaihe, sillä analysoija päättää tulkintansa mukaan, millä perusteella eri ilmaisut kuuluvat samaan tai eri luokkaan (Tuomi – Sarajärvi 2002:101).

Alkuperäinen ilmaisu	Pelkistetty sisältö	Alaluokka
<i>Niin ja kun tietää että on joku muu, ettei tarvitse itse kaikkea .. pohtia itse niitä asioita, että voi eteenpäin niitä kertoa sekin auttaa..</i>	On hyvä tietää, että on joku jolle voi eteenpäin kertoa oman huolen	
<i>Musta tuntuu, että mä ainakin jaksan paremmin kun on sitten perheohjaaja jolle voi heti kertoa, että minkälaista on kenenkin oppilaan kanssa ollut, näiden perheohjaajalle tuttuuden oppilaiden kanssa. Perheohjaaja on heti kärryillä ja sitten; okei hänpä jututtaa ja voi jakaa vastuuta</i>	Perheohjaajalle jakaminen helpottaa omaa jaksamista	Perheohjaaja vastuun jakajana
<i>Se ehkä näkyy semmoisena, että on ihmisiä tekemässä, jakamassa tätä pottia, että siinä mielessä se näkyy.</i>	Perheohjaajan rooli näkyy vastuun jakamisena	

<p><i>Itse mä olen huomannut sen, että mulla on aina ohjata jollekin, niin se on mun työtä helpottanut hirveesti. Että sen mä näen että se vastuu on siirtynyt sillä lailla oikein, niin kuin sen kuuluukin olla.</i></p> <p><i>Niin no mulla on kanssa ollut just että perheohjaaja on ollut vanhempien kanssa ja perheohjaaja on tullut mulle ja sekin siinä taas on hyvä, mun ei ole tarvinnut olla joka tilanteessa mukana että perheohjaaja on ottanut sitä vastuuta siitä vähäsen.</i></p>	<p>On aina joku jolle ohjata</p> <p>Perheohjaaja ottaa vastuuta yhteistyöstä perheen kanssa</p>	
--	---	--

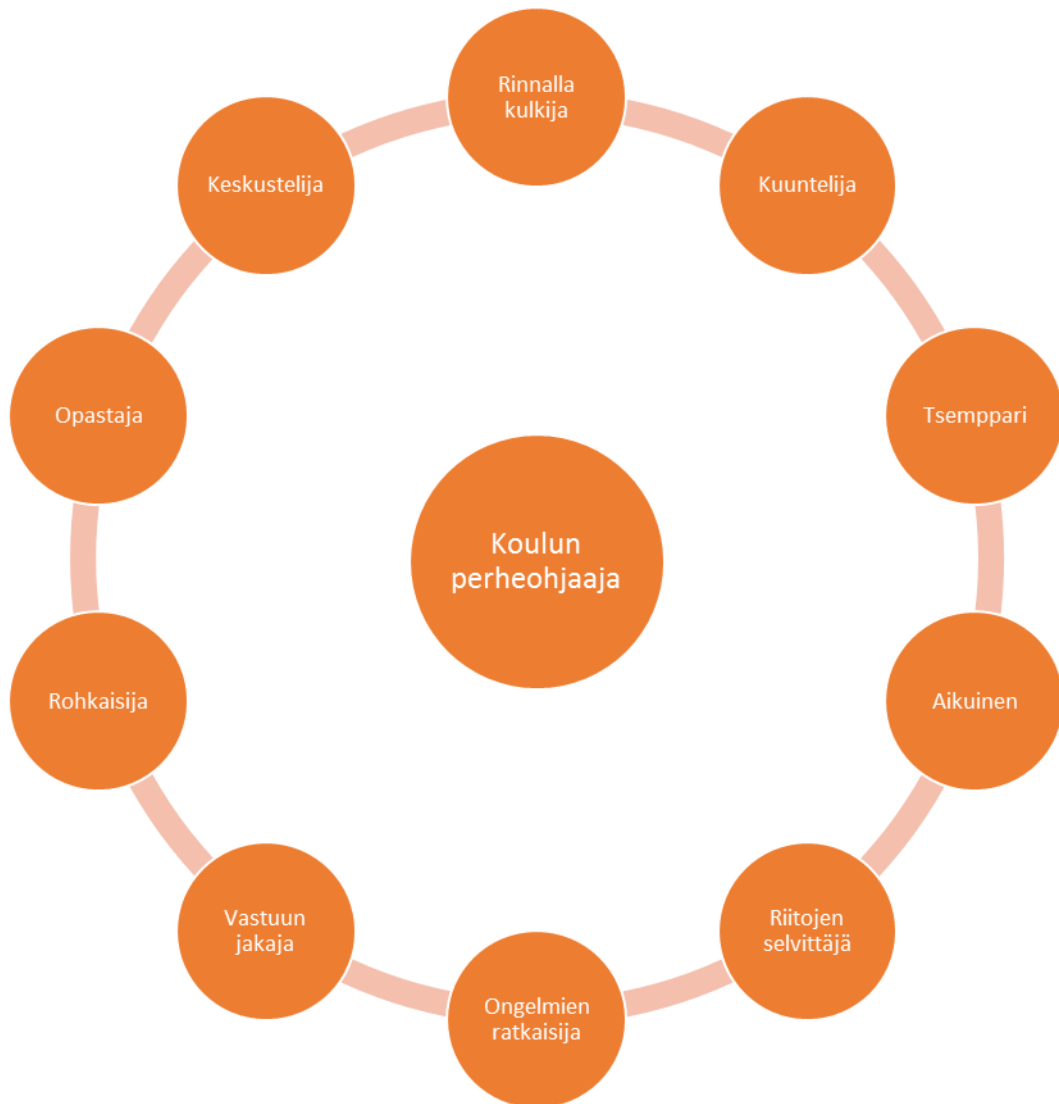
Kuvio 7. Esimerkki aineiston pelkistämisestä sekä alaluokan luomisesta

Alaluokkia yhdistämällä luotiin yläluokat, joiden sisältöä analysoitiin asetettujen tutkimuskysymysten valossa. Alaluokkien yhdistäminen oli haastavaa, sillä alaluokkia olisi voinut yhdistellä usealla eri tavalla. Monet alaluokkien aihekokonaisuudet linkittyivät ja menivät sisällöltään päällekkäin useamman eri alaluokan kanssa. Esimerkiksi alaluokka *perheohjaajan työn kohdentamisen haasteet* liittyi suoraan alaluokkaan *oppilashuoltoryhmän rooli*, mutta myöskin alaluokkaan *perheohjaajan selkiytymätön rooli*.

## 8 Perheohjaajan moninaiset roolit

Haastattelujen kautta perheohjaajalle annettiin erilaisia rooleja. Perheohjaajan roolien muodostumiseen ovat vaikuttaneet niin koulu toimintaympäristönä kuin perhetyön viitekehys. Olen yhdistänyt näistä yksittäisistä asiasisällöistä kokonaisuuksia, yläkäsite-rooleja. Perheohjaajan keskeisimmiksi rooleiksi nousivat haastatteluissa: aikuisen rooli, oppilaan sosiaalisten ja tunnetaitojen tukijan rooli sekä sillan rakentajan rooli. Roolit eivät ole selkeärajaisia vaan perheohjaaja toimii yhtäaikaaisesti useamman roolin sisällä.





Kuvio 8. Haastateltavien ilmaisuista muodostettu perheohjaajan roolikartta.

### 8.1 Aikuisen rooli

Yksi perheohjaajan keskeisimmistä rooleista on aikuisen rooli. Aikuisen rooli on jaettava koulun aikuisen rooliin, läsnä olevan aikuisen rooliin sekä vastuuta jakavan aikuisen rooliin.

Haastateltavat näkivät perheohjaajan vahvasti yhtenä koulun aikuisena. Aikuisen roolissa, perheohjaaja puuttuu lasten käytökseen ja osaltaan turvaa kouluyhteisön toimivuutta sekä oppilaiden turvallisuutta. Aikuisen roolissa toimiessaan työtehtävät eivät ole tarkasti määriteltyjä. Aikuisen rooliin kuuluu tehtäviä ja velvollisuuksia, jotka kuuluvat koko kouluyhteisölle. Perheohjaaja nähtiin haastattelussa tärkeänä osana koulun aikuisista muodostuvaa verkostoa.

Pitää olla valmiuksia reagoida välillä hyvin nopeastikin tilanteisiin ja unohtaa kaikki tämmöset.. Sä oot yks koulun aikuinen ja yks työntekijä, että sä otat vaikka vastuun koko ryhmästä jos on hätätilanne. Ja sitten kun näkyy näitä kiusaamisjuttuja niin samalla lailla muitten mukana .. yhtenä aikuisena. Aika vahvasti tulee se rooli tässä.(Haastateltava G)

Perheohjaajan läsnä olon nähtiin olevan merkityksellistä oppilaille. Oppilaat kaipaavat läsnä olevia turvallisia aikuisia. Läsnä olevana aikuisena perheohjaaja on helposti oppilaiden lähestyttävissä. Läsnä olevana aikuisena perheohjaajan on mahdollista tarjota lapsille yksilöllistä huomiota sekä tukea arkisissa tilanteissa.

Yksi aikuinen jolle voi aina mennä morjestamaan tai muuta ja jutella sillä lailla tietysti, että on täällä paikalla.. (Opettaja D)

-- että kyllä mä nään, et siitä on etua ja hyötyä että täällä on sellaisia aikuisia joihin pystyy luottamuksellisen suhteen luomaan, jotka pystyy sitten pysähtymään ja kuuntelemaan." (Haastateltava H)

Perheohjaajan nähtiin jakavan vastuuta oppilaista ja heidän hyvinvoinnistaan. Perheohjaajalle muu henkilökunta pystyi jakamaan huolta oppilaista ja näiden perhetilanteista sekä yhdessä pohtimaan sitä, kuinka jatkossa toimitaan. Perheohjaaja jakaa vastuuta etenkin perheen kanssa työskentelystä sekä yhteydenpidosta perheisiin. Vastuun jakaminen perheohjaajan kanssa helpotti muiden työtaakkaa ja työssä jaksamista.

Musta tuntuu, että mä ainakin jaksan paremmin kun on sitten perheohjaaja jolle voi heti kertoa, että minkälaista on kenenkin oppilaan kanssa ollut, näiden perheohjaajalle tuttu oppilaiden kanssa. Perheohjaaja on heti kärryillä ja sitten; okei hänpä jututtaa ja voi jakaa vastuuta. (Opettaja A)

Itse mä olen huomannut sen, että mulla on aina ohjata jollekin, niin se on mun työtä helpottanut hirveesti. Että sen mä näen että se vastuu on siirtynyt sillä lailla oikein, niin kuin sen kuuluukin olla. (Haastateltava H)

Koulun aikuiset muodostavat verkoston, jonka osana myös perheohjaaja toimii. Koulun aikuisten tehtävän on huolehtia koulun arjen sujumisesta. Yhtenä koulun aikuisista perheohjaaja jakaa vastuuta oppilaista ja heidän perheidensä kanssa työskentelystä. Läsnä olevana hän tarjoaa oppilaille mahdollisuuden tulla juttelemaan ja kertomaan huolistaan.

## 8.2 Perheohjaaja oppilaiden sosiaalisten- sekä tunnetaitojen tukijana

Haastateltavat toivat esiin useita eri rooleja, joiden kautta perheohjaaja toimii oppilaiden tukena. Näkyvimpänä roolina esille tuli oppilaan sosiaalisten- ja tunnetaitojen vahvistaminen. Perheohjaaja harjoituttaa ja tukee oppilaiden sosiaalisten taitojen omaksumista niin yksilöllisessä kahdenkeskisessä työskentelyssä, ryhmämuotoisessa työskentelyssä kuin myös liikkuessaan koulun käytävillä tai avustaessaan luokkatilanteissa. Perheohjaaja kulkee oppilaiden rinnalla tukemassa ja ohjaamassa.

Kun ei sitä it kerkee joka välkkä, että mitä sä nyt teit väärin, mikä on nyt mennyt huonosti niin sitten sen pystyy sinne perheohjaajalle, että siellä ne pystyy käymään niitä tilanteita läpi ja harjoitella. (Opettaja C)

Et miten siltä lapselta voidaan perätä sellaista sosiaalista kyvykkyyttä kun hän ei ole koskaan sellaista edes pystynyt harjoittamaan. Ja silloinhan se on sen perheohjaajan tehtävä nimenomaan auttaa siinä.(Haastateltava I)

Perheohjaaja pyrkii ohjaamaan oppilaiden käyttäytymistä hankalissa tilanteissa. Perheohjaaja käy keskustelemalla läpi konfliktitilanteita ja auttaa oppilasta huomaamaan oman osallisuutensa tapahtumissa sekä ottamaan vastuuta omasta käyttäytymisestään. Perheohjaaja auttaa oppilasta löytämään vaihtoehtoisia tapoja toimia hankalissa tilanteissa sekä välineitä hallita tunteenpurkauksia. Perheohjaaja auttaa myös oppilasta ymmärtämään syy-seuraussuhteita sosiaalisessa kanssakäymisessä. Perheohjaaja myös omalta osaltaan puuttuu kiusaamiseen.

Ehkä niin kuin just tässä tunnepuolen pulmissa, sanoittaa niitä tunteita ja auttaa sitä oppilasta käsittelemään niitä asioita, joita on ehkä tapahtunut.. Joku tappelu kenties, missä oppilas kokee ettei hän ole yhtään osallisena, auttaa sitä oppilasta jotenkin näkemään sitä osallisuutta.. ehkä sellaisissa tilanteissa parhaiten . (Opettaja D)

Perheohjaaja tukee oppilaan tunnetaitojen kehittymistä keskustelemalla ja käyttämällä tunneyöskentely-materiaalia, kuten tunnekortteja työskentelyn apuna. Tunne- sekä vuorovaikutustaitoja harjoitellaan myös erilaisissa toimintaryhmissä. Ryhmien tavoitteet ja menetelmät nousevat osallistujien tarpeista. Tavoitteet liittyvät yleensä tunne- ja vuorovaikutustaitoihin, rohkaistumiseen sekä ryhmässä toimimisen taitoihin. Perheohjaajan järjestämän ryhmätoiminnan kautta oppilaiden on mahdollista saada myönteisiä ja vahvistavia kokemuksia ryhmässä toimimisesta.

..mun mielestä se muutamissa näkyy sellaisena iloisuutena ja valoisuutena. Ja siten voi olla, että on mennyt huonosti se koulupäivä, mutta sitten jossain poikien toimintaryhmässä onkin mennyt ihan hyvin, niin se on tosi tärkeä kokemus sille lapselle. (Haastateltava E)

Perheohjaaja kuuntelee oppilaiden huolia ja kuulumisia. Perheohjaaja on aikuinen, jolla on aikaa kuunnella oppilaita sekä keskustella heidän kanssaan. Perheohjaaja pystyy tarjoamaan oppilaille kahdenkeskistä aikaa. Koulun henkilökunta pitää tärkeänä, että oppilaille on mahdollisuus keskustella luotettavan aikuisen kanssa heitä askarruttavista asioista. Pelkästään sillä, että perheohjaajalla on mahdollisuus pysähtyä ja kuunnella oppilaita, nähtiin olevan suuri merkitys oppilaiden hyvinvoinnin kannalta.

Sitä on niin ku vaikee sanoa sillä tavalla, mutta varmaan just se, että jos on huolta, niin on joku aikuinen. Lapsillahan ne kyllä saattaa olla hyvinkin pieniä.. (Haastateltava H)

-- ja just se, että joku kuuntelee. Mullakin on sellaisia lapsia jotka sanoo, ettei ne kuuntele mua .. ja sitten kun ei mullakaan valitettavasti ole aikaa, kuitenkin 19 oppilasta kuunnella jokaisen kuulumisia ja lomahommia niin sit se on kiva että niillä on joku sitten joka kuuntelee niitä tunnin viikossa vaikka.. mitä kuulu, miten menee vaikka.(Opettaja C)

Myös perheohjaajan tietynlainen ulkopuolisuus nähtiin myönteisenä asiana. Perheohjaaja ei ole niin tiiviisti osa oppilaiden arkea kuin oma opettaja, mutta silti tuttu ja turvallinen. Perheohjaaja näkee kahdenkeskisissä tapaamisissa oppilaiden vahvuuksia, jotka eivät välttämättä tule samalla lailla esille arkisissa luokkatilanteissa. Perheohjaaja on oppilaille erilainen aikuinen kuin opettaja. Perheohjaajalla ei ole yhtä virallista roolia kuin opettajalla. Perheohjaajalle oppilaat pystyvät kertomaan asioita, joiden kertominen omalle opettajalle saattaa olla vaikeaa.

Ja se on just hyvä, että on muitakin aikuisia, koska jos se on aina se opettaja, joka paasaa.. mutta sitten kun se on tavallaan vähän ulkopuolinen.. Perheohjaajakin haluaa jonkin verran pitää etäisyyttä, että ei ole niin kuin liikaa taas sen luokan kanssa .. että säilyy sellainen tietty etäisyys, mutta kuitenkin on silti tuttu. (Opettaja A)

-- että sitten kun on huono olo näillä tytöillä, voi mennä sinne koputtamaan, että jos sattuis pääsemään keskustelemaan. Kun ei ne mullekaan esimerkiksi tytöt tuu sanomaan, ei pojatkaan välttämättä, jos joku mättää. (Opettaja B)

Perheohjaaja tukee oppilaiden sosiaalisten- ja tunnetaitojen kehittymistä myös antamalla tukea ja välineitä opettajille kohdata sekä ohjata sosiaalisissa- ja tunnetaidoissa tukea tarvitsevaa oppilasta tai oppilaita.

Meillä on muutamia kokemattomia opettajia, niin kyllä mä oon ihan kuullut, et he kertoo näistä tunnetaitokorteista ja semmoista niinku tietoja ja osaamista käytännönkin tasolle. (Haastateltava E)

Perheohjaajalla on merkittävä rooli oppilainen sosiaalisten- sekä tunnetaitojen kehityksen tukemisessa. Keinoja ja menetelmiä taitojen harjaannuttamiseen on useita, mutta useimmiten keskustelu on tärkein tapa käydä läpi vuorovaikutukseen ja tunteiden hallintaan liittyviä taitoja. Perheohjaajalla on mahdollisuus tarjota oppilaille kahdenkeskistä aikaa sekä yksilöllistä tukea ja ohjausta.

### 8.3 Perheohjaaja sillan rakentajana kodin ja koulun välillä

Perheohjaaja työskentelee koulun ja kodin rajapinnassa. Perheohjaajan työssä yhdistyy työskentely koululla oppilaan ja hänen opettajansa kanssa sekä työskentely tavalla tai toisella oppilaan perheen kanssa. Perheohjaaja saavuttaa näin tietämystä oppilaan molemmista kasvuympäristöistä. Tietämys ja ymmärrys molemmista kasvuympäristöistä lisäävät perheohjaajan valmiuksia auttaa ja tukea lasta ja hänen perhettään.

Ja silloin kun sä olet tämän tyyppinen työntekijä niin sun pitäis nimenomaan ymmärtää se kodin maailma ja sitten koulumaailma, niin silloin sä pystyt olemaan parhaiten avuksi sille lapselle. (Haastateltava I)

Perheohjaaja toimii sillan rakentajana koulun ja kodin maailmojen välillä. Välillä kodin ja koulun maailmat poikkeavat suurestikin toisistaan. Näiden kahden maailman välisen koulun kaventaminen on tärkeä osa perheohjaajan työtä. Perheohjaaja välittää viestejä ja kuulumisia kodin ja koulun välillä sekä tuo vanhemmat ja opettajan saman pöydän ääreen keskustelemaan.

Perheen kanssa työskentelyn kautta perheohjaaja saavuttaa tietoa lapsen kodin kulttuurista, vuorovaikutuksesta sekä perheen suhtautumisesta kouluun ja koulusta tulleisiin viesteihin. Kodin kulttuurin ymmärtäminen auttaa ymmärtämään oppilaan käytöstä koulussa. Kodin tavat, säännöt ja vuorovaikutussuhteet heijastuvat koulumaailmaan. Perheohjaaja voi oman tietämyksensä kautta auttaa opettajaa ymmärtämään oppilaan käytöstä koulussa ja siihen vaikuttavia syitä.

Kyllä mä sen nään hirveen arvokkaana että ihan varmasti sä opit ymmärtämään kun sä tapaat vanhemmat .. mä puhun ihan arkikulttuurista, et minkälaista se elämä siellä kotona on. Minkälaisia vuorovaikutussuhteita siellä on ja nimenomaan tähän vuorovaikutukseen aika paljon, että onko sitä? Koska se heijastuu sitten sinne koulumaailmaan ja sosiaaliset taidot, tunnetaidot .. (Haastateltava I)

Mä aloitin kuitenkin nyt syksyllä, niin pääsi heti niin ku sen asiakkaan perheen sisälle, että tiesi, et jos tällä oppilaalla on jotain niin ties mistä tää voi johtuu. Pääsi siihen mukaan. (Opettaja C)

Perheohjaajan rooliin nähdään kuuluvan olennaisena osana perheiden kanssa työskentely. Perheohjaaja näkee oppilaan osana perhettä, kun opettaja katselee oppilasta enemmän yksilönä. Perheohjaajalle oppilas on aina myös lapsi, joka tulee jostakin, omasta perheestään.

Perheohjaajan tapa työskennellä perheen kanssa poikkeaa opettajan tavasta työskennellä oppilaan perheen kanssa. Opettajalle perhe on yhteistyökumppani. Opettaja tekee vanhempien kanssa yhteistyötä lapsen koulun käyntiin liittyvissä asioissa, mutta ei tunkeudu perheen yksityiselle alueelle. Perheohjaajalla nähdään olevan roolinsa kautta oikeutus neuvoa ja opastaa perhettä perheen yksityisissä asioissa.

Perheohjaajan rooli on niin hirveen eri kuin opettajan rooli sit kuitenkin.. Tietyllä tapaa opettajan näkökulmasta se lapsi tarvitsee apua ja ite ei ajattele niinkään sitä perhettä. Mutta silti, täällä on kyllä paljon perheitä, jotka tarvitsevat monenlaista tukea, nimenomaan ne lapset, mutta myös ne vanhemmat, että kyllä ..(Opettaja D)

Perheohjaaja pystyy niinku puuttumaan siihen.. toisin kuin jos opettaja menis sinne neuvomaan.. Vanhemmilla heti ois niskakarvat pystyssä. että millä se tulee neuvomaan meitä, että hoitais oman hommansa vaan. (Opettaja B)

Perheohjaajan roolina on toimia sekä kouluympäristössä että oppilaan kotiympäristössä. Kahden oppilaalle merkityksellisen ympäristön yhdistyminen työssä, auttaa perheohjaajaa muodostamaan kokonais kuvan oppilaan tilanteesta. Perheohjaajan tehtävänä on myös aktivoida kaikki oppilaalle merkitykselliset aikuiset oppilaan kasvun, kehityksen sekä koulunkäynnin tueksi.

#### 8.4 Perheohjaaja ja koulukuraattori koulun sosiaalityön toimijoina

Määriteltäessä perheohjaajan roolia, perheohjaajan roolia verrataan usein haastatte- luissa koulukuraattorin rooliin. Koulukuraattorin ja perheohjaajan roolit ovat lähellä toisi- aan ja osittain myös päällekkäiset. Molemmat työskentelevät oppilaiden kanssa, joiden koulunkäynti, sosiaaliset taidot, käytös tai perheolot aiheuttavat huolta.

Ja joskushan se on aika häilyvä se raja esim. koulukuraattorin ja sitten perheoh- jaajan.. No kuraattorilla on sosiaalityön ehkä voimakkaammat vielä.. että miten paljon se eroaa se työ sit siitä. Että näin en osaa itekkään ihan tarkkaan enää sanoa. (Haastateltava H)

Koululla työnjakoa perheohjaajan ja koulukuraattorin välillä on tehty tuen tarpeen ja on- gelmien vakavuuden mukaan. Koulukuraattori on vastuussa korjaavaa yksilötyötä tarvit- sevista oppilaista ja heidän perheistään. Myös olemassa oleva asiakkuus esimerkiksi lastensuojelussa, vaikuttaa siihen kumman sosiaalialan toimijan asiakkaaksi perhe tai oppilas ohjataan. Koulukuraattorin rooli on olla koulun sosiaalityöntekijä kun taas perhe- ohjaajan rooli sijoittuu selkeämmin sosiaalialan palveluihin.

Me ollaan sitä sillä tavalla nyt mietitty, että nimenomaan jos on selkeesti isommat tuen tarvitsijat ja jos on sosiaalitoimi mukana, niin silloin on selkeämmin kuraattorin asiakas. Taas perheohjaajalla on selkeesti, jos se perhe tarvitsee tukea ja osana sitä perhettä on tää lapsi niin perheohjaaja on hyvin yhteydessä sinne perheisiin aina, soittaa ja tapaa ja se on ollut mun mielestä hyvä jaottelu.(Haastateltava E)

Niin se perheohjaaja on itsekin sitä rooliensa. Et jos vaikka sosiaalitoimi on jo per- heessä tai kuraattorin asiakas niin sit se on . se ei sitten ole perheohjaajan heiniä. Että ei ole vielä niin pitkällä niin paha tilanne.. (Opettaja A)

Koulukuraattorin työn katsottiin olevan enemmän lapsen yksilönä kohdistuvaan kun taas perheohjaajan katsottiin työskentelevän enemmän koko perheen kanssa. Perheoh- jaajan roolina on toimia enemmän tukihenkilönä koulun ja oppilaiden jokapäiväisessä arjessa.

Perhetyöhän työskentelee koko perheen kanssa, kuraattori sen kyseisen lapsen kanssa yleensä. (Haastateltava I)

Perheohjaajan työskentely nähtiin myös vapaamuotoisempänä ja ei niin virallisena kuin koulukuraattorin työskentely oppilaiden ja näiden perheiden kanssa.

## 8.5 Roolin selkiytymättömyys

Perheohjaus-toimintaa on ollut koululla vasta syksystä 2013 lähtien. Perheohjaajan rooli ja toimenkuva ovat kehittyneet ja myös jonkin verran muuttuneet matkan varrella. Koulun perhetyö on työmuotona uusi, joten hankkeen käynnistyessä kenelläkään ei ollut selkeää käsitystä, minkälaiseksi työ ja perheohjaajan rooli muotoutuu. Tärkeänä pidettiin sitä, että perheohjaaja työskentelee myös oppilaan perheen kanssa.

Tosiasiahan on se, että se työnkuva silloin kun lähettiin tähän ei ollut suinkaan niin kuin että koulu ois ollut ”että nyt me tarvitaan.. ehdottomasti tällainen työntekijä, joka tekee meidän koulussa tätä ja tätä”.. Se ei niin ku lähtenyt sillä tavalla. (Haastateltava E)

Perheohjaajan rooli on osan haastateltavien mielestä vielä hieman selkiytymätön. Perheohjaajan rooli menee myös osittain päällekkäin koulukuraattorin roolin kanssa. Vaikka työnjaosta sekä työroolista on työyhteisössä keskusteltu nämä asiat eivät käytännössä ole niin selkeitä ja suoraviivaisia.

Musta on osittain vähän epäselvä se rooli. Just siinä mielessä, että on oppilaita joilla on toisaalta .. et mietitään sitä rajan vetoa et onko hän nyt kuraattorin asiakas vai onko hän perheohjaajan asiakas. Ja sitten ehkä se tavallaan, vaikka perheohjaaja varmaan hyvin selkeesti kertoi tullessaan minkälaisia oppilaita ja minkälaisia asioita hän hoitaa, mutta silti ne on monesti ne hän ei oo ollenkaan niin selkeitä. (Opettaja D)

Mitä perheohjaaja käytännössä tekee lasten ja perheiden kanssa ei ole opettajille täysin selvää. Osa opettajista kaipaisi lisää tietoa perheohjaajan menetelmistä ja osa ei.

En minä tiedä miten perheiden kanssa on toiminut, on kuulemma keskustellut mutta en tiedä tarkemmin. Mutta ainakin oppilaiden kautta.. oppilaat on tykännyt. ja apuakin on ollut tosiaan siitä. (Opettaja B)

Roolin selkiytymättömyyden nähtiin osaltaan johtuvan siitä, ettei hektisessä koulun arjessa ole ollut riittävästi aikaa yhteiselle keskustelulle. Yhteistyö opettajien ja perheohjaajan välillä on ollut paljon kiinni opettajista itsestään. Näin ollen, yhteistyön intensiivisyys sekä yhteistyömuodot ovat vaihdelleet tapauskohtaisesti.



## 8.6 Perheohjaajan keskeiset roolit ja niihin liittyvät työnkuvat

ROOLI	TYÖNKUVA
Aikuisen rooli	Läsnäolo Arkisiin tilanteisiin puuttuminen Vastuun jakaminen Yhteistyö koulun muun henkilökunnan kanssa
Sillan rakentajan rooli	Perheiden ja koulun yhteistyön vahvistaminen Viestien välittäminen Tutustuminen molempiin lapselle merkityksellisiin ympäristöihin Ohjaaminen ja tukeminen
Sosiaalisten ja tunnetaitojen tukijan rooli	Lapsen rinnalla kulkeminen, tukeminen ja ohjaaminen Työkalujen tarjoaminen oppilaille ja opettajille Ymmärryksen lisääminen (lapsen, henkilökunnan ja vanhempien) Ryhmät ja yksilöllinen työskentely Kiusaamisen ehkäisy ja selvittäminen
Sosiaalialan toimijan rooli	Perheen kanssa työskentely Yhteistyö koulukuraattorin kanssa Arkinen koulun tukihenkilönä oleminen

Kuvio 9. Perheohjaajan roolit ja työnkuva

## 9 Koulun perhetyö käytännössä

### 9.1 Opettaja työskentelyn käynnistäjänä

Perheohjaajan asiakkaaksi tulemiseen on monta väylää. Työskentely saattaa käynnistyä siitä, että oppilas koputtaa perheohjaajan oveen. Myöskin osa vanhemmista on ottanut suoraan yhteyttä perheohjaajaan tai terveydenhoitajan ohjaamina. Perheohjaaja saattaa myös itse kiinnittää huomiota tukea tarvitsevaan oppilaaseen kouluympäristössä liikkessaan.

Asiakkaaksi pystyi tulla oikeestaan ihan mitä kautta tahansa. Joko niin, että mä itse nään siellä käytävällä jonkun tai opettajan kautta, lapsen itsensä kautta, tai sitten perheen kautta. (Haastateltava F)

Useimmiten kuitenkin perheohjaajan työskentely lapsen ja hänen perheensä kanssa saa alkunsa koululla heränneestä huolesta. Ja useimmiten huolen esiin tuojana toimii opettaja. Opettajat näkevät oppilaita tiiviisti koko lukuvuoden ajan. He myös näkevät muutoksen oppilaan käytöksessä. Haastateltavat näkivät opettajan olevan koululla ensisijaisessa asemassa havainnoimassa oppilaiden hyvinvointia.

Kyllä se meiltä lähtee.. perheohjaaja ottaa mukaan sen mitä kerkeää.. toinen perheohjaaja keskittyy johonkin oppilaaseen ja toinen johonkin muuhun.(Opettaja B)

Kyl mä nään, että opettajat on ykkösenä. Mutta aina toinen aikuinen voi nähdä erilaisia tilanteita ja sitten ne kuitenkin yleensä on yhteneväisiä opettajan kanssa. (Haastateltava G)

Opettajille lasten tuen tarve näyttäytyi usein käytösongelmina, aikuisen jatkuvana haastamisena, vetäytymisenä, tuntehäiriköintinä sekä koulunkäynti-ongelmina, kuten siinä, että läksyt jää tekemättä tai kouluun tuleminen on vaikeaa.

Opettajan näkökulmastahan ne oppilaat ja niiden ongelmat on monesti sellaisia että ne näyttäytyy esimerkiksi käytöshäiriöinä tai tuntehäiritsemisenä tai toisaalta sellaisena vetäytymisenä. (Opettaja D)

Osalla asiakkaaksi tulleista oppilaista ongelmat näyttäytyivät ainoastaan kotona. Yleisempää kuitenkin on, että oppilaalle ja hänen perheelleen suositellaan perheohjaajan tukea koulussa esiintyvien ongelmien vuoksi.

Pääasiassa valitettavasti se näkyy 90% koulutyössä lapsella jotenkin, käytöksessä tai muussa jotenkin jos on lapsella on ongelmia kotona , mutta on sellaistaakin ollut,

että probleema on ollut täysin kotona, mutta sekin tuli muuten opettajan kautta. (Haastateltava G)

Kun opettaja tuo esille huolen oppilaasta, on perheohjaajan tehtävä lähteä yhdessä opettajan ja oppilaan perheen kanssa selvittämään, mistä oppilaan käytöksessä voisi olla kyse.

-- että on ollut oppimisvaikeuksia tai aggressiivisuutta tai tietyllä oppilaalla.. tai sitten jää jotain läksyt tekemättä ja sitten tää perheohjaaja selvittää mistä tää tällainen johtuu ja sitä kautta. (Opettaja A)

Perheohjaaja tekee tiiviistä yhteistyötä koulun opettajien kanssa. Opettajat toimivat usein perhetyön käynnistäjinä ja ottavat yleensä ensimmäisenä huolen puheeksi myös vanhempien kanssa. Joissakin tapauksissa perheohjaaja on ollut suoraan yhteydessä perheeseen. Perheohjaajan työskentelyn käynnistyttyä vastuu perheen kanssa työskentelystä sekä yhteyden pitämisestä perheeseen siirtyy perheohjaajalle.

## 9.2 Perheohjaaja koulussa

Perheohjaajan sijoittuminen fyysisesti koululle nähtiin myönteisenä asiana. Koululla tiiviisti toimiminen mahdollistaa haastateltavien mukaan avun ja tuen nopean saatavuuden. Koululla liikkeessään perheohjaaja tulee oppilaille ja muulle henkilökunnalle tutuksi. Tutuksi tuleminen helpottaa kynnystä tulla juttelemaan perheohjaajan kanssa. Koulun henkilökunnan on mahdollista kysyä neuvoa ja tehdä joustavasti yhteistyötä perheohjaajan kanssa kun hänet voi tavata opettajan huoneessa esimerkiksi kahvitauolla.

Ja sit vaan se, et siellä niin ku on paikalla ja lapset tietää että täällä on tällainen ihminen jolta voi saada heti apua, se on yks hyvä. (Opettaja D)

Ja se on, että on paljon helpompi tulla juttelee kun tietää kuka se on ja näkee.. Kun se, et sit soitetaan, et voisitko tulla ja sit siitä tehdään virallista. (Opettaja D)

Et sulautuu sinne koulun henkilökuntaan sisälle. Paljon helpompi. Nimenomaan mieluummin näin päin kun se et on työhuone jossain ja sit aina käydään välillä.. (Haastateltava F)

Se on ihan sama tuleeks tänne joku kerran viikossa.. (Opettaja C) Se jää ventovieraaksi.(Opettaja A)

Liikkeessään oppilaiden parissa perheohjaajan on mahdollista tukea ja tsemptata oppilaita ohi kulkiessaan. Perheohjaajan työskentelystä tulee läheisempää, kellotonta auttamista, kun vaihtaakseen kuulumisia ei tarvitse varata erikseen aikaa.

Että kyllä mä enemmän näkisin niitä hyviä puolia siinä, koska sit kun hänellä on kontakti joihinkin oppilaisiin, niin sitten hän voi siinä ohi mennessään nähdessään kysyä mitä kuuluu. Ilman, että pitää sopia se tapaaminen kysyäkseen sitä. Että siinä mielessä se on semmoista, jotenkin sitten läheisempää .. Että siinä ei ole semmoisia sovittuja kellonaikoja milloin kohtaa oppilaita. (Opettaja D)

Kyl se näkyy, kyllä niinku lapsista huomaa sen, että kun perheohjaaja tuolla kävelee sitten ne saa semmoista huomiota mitä välttämättä me ei kuin opettaja ei .. enemmän kaveri. (Opettaja C)

Perheohjaaja käy myös tutustumassa luokkiin sekä luokkatilanteissa havainnoimassa ja tukemassa oppilaita. Luokkatilanteissa perheohjaajan on mahdollista seurata ryhmää ulkopuolisena ja tuoda tekemiään havaintoja muiden hyödynnettäväksi. Koululla toimiessa perheohjaaja saa tietoa oppilaiden kaverisuhteista sekä pysyy itse kärryillä siitä, mitä koululla tapahtuu.

Perheohjaaja kun käy noissa luokissakin, niin siinä tulee vähän sellaista erilaista näkemystä ja tietoa lapsista. Se niin ku saattaa tietää esimerkiksi miten lapset kaverieiden kanssa toimii ja ehkä siitä ryhmädynamiikasta sillä voi tulla parempia käsityksiä. (Haastateltava H)

Sitten jonkun verran perheohjaaja on ollut tässä luokassa, ehkä nimenomaan syyspuolella. Sekä havainnoimassa ja sitten muutaman oppilaan kanssa ikään kuin, et jos hän ois opettaja, hän olis samanaikaisopettaja, toimimassa, vähän niin kuin avustamassa ja helpottamassa sitä toimintaa. (Opettaja D)

Perheohjaaja on vienyt myös omaa työskentelyään luokkatilanteisiin. Perheohjaaja on muun muassa vetänyt vuorovaikutustaitoja sekä ryhmätunteen vahvistamista tukevaa toimintaa luokille. Perheohjaaja on myös ollut auttamassa luokkia yhteisten sääntöjen sopimisessa.

Että mä muistan silloin ihan alkuaikoina kun nää tuli, kun meillä oli luokkia, jossa oli tosi paljon käytöshäiriöitä ja rauhattomuutta ja sellaista niin perheohjaaja meni sinne niinku vähän seuraamaan ylimääräisenä aikuisena ja pystyi sitten auttamaan siellä sääntöjen luomisessa ja tietyllä tavalla tulemaan siihen... (Haastateltava H)

Kyllähän tässä että se perheohjaaja on pitänyt joko tytöille tai pojille tai koko porukalle jotain tunteja tai semmoista toimintaa. (Opettaja C)

Vanhemmat ja oppilaat mieltävät perheohjaajan koulun työntekijäksi. Vanhemmat mielellään tulevat tapaamaan perheohjaajaa koululle, jossa perheohjaajalla on työhuone.

Kyllä se koulun kannalta on tosi merkittävää, että perheohjaaja toimii täällä koululla. Perheohjaaja on käynyt joskus kotikäynneillä, mutta lähes aina ne perheet tulee tänne. Se käynti on täällä ja sit kun ne lapset näkee, että perheohjaaja on täällä se tukihenkilö, niin kyllä se mun mielestä on merkittävää. (Haastateltava E)

Tiiviisti koululla toimimisessa nähtiin myös haasteita. Työn rajaaminen nähtiin yhtenä haasteena, kun perheohjaaja toimii tiiviisti koulun arjessa. Koulun arjessa perheohjaaja tapaa oppilaita ja opettajia koko ajan, jolloin vaarana on yrittää tehdä enemmän kuin mihin riittää resursseja. Tällöin perheohjaajan työ saattaa kadottaa fokuksensa. Myös saavutettavuudesta voi muodostua illuusio, sillä perheohjaaja ei ole aina tavoitettavissa, vaikka olisikin fyysisesti läsnä koululla.

Koska mä voin kuvitella, että koulumaailma. Siellä on niin lapset kuin opettajatkin hyvin tarvitsevia, niin se vaatii ihan erityistä taitoa ja osaamista rajata sitten sitä omaa työtään ja rauhoittaa omaa työkenttäänsä siellä koululla niin, että sä teet sitä omaa tehtävääsi, että susta ei tuu jatke jollekin epämääräiselle.” (Haastateltava I)

Mutta sitten huonoa saattaa olla se, että tulee sellainen illuusio et hän on tavoitettavissa, vaikka ei sitten oookkaan. (Opettaja D)

Koululla tiiviisti toimiminen tekee perheohjaajan tapaamisen helpoksi. Perheohjaajan työstä tulee osa koulun arkea. Etenkin oppilaille on tärkeää, että perheohjaaja on helposti lähestyttävissä. Koululla toimiminen tuo myös perheohjaajan työhön joustavuutta, kun perheohjaaja on tavattavissa muulloinkin kuin ennalta määriteltynä kellon aikoina. Toisaalta ”aina läsnä olo” vaikeuttaa työn suunnittelua sekä rajaamista.

### 9.3 Perheohjaaja työskentelee perheen kanssa

Tavoitteena KOTA-hankkeen perhetyössä on työskennellä koko perheen kanssa. Perheen kanssa työskentely nähdään tärkeänä jo senkin vuoksi, että lapset ovat vielä alakoulussa pieniä ja perheen merkitys heidän elämässään suuri. Myöskin koulutuksellisen tasa-arvon edistämisestä puhuttaessa, perheeseen ja heidän tilanteeseen tutustuminen, nähdään tärkeänä.

Ja varsinkin KOTA-hankkeessa mä mietin, kun puhutaan koulutuksellisen tasa-arvon edistämisestä. Niin kyllä se aika ohueksi jää jos sä oot vaan siellä koululla. Kyllä sun pitää tietää siitä, että arvostaaks nää vanhemmat, minkälainen heidän koulutustaso on, onko he oikeesti tietoisii siitä mitä mahdollisuuksia heidän lapsillaan on. Ja miten sitä lasta vois tukea vaikka et ole itse kiinnostunut siitä, että koulutus on tärkeää. (Haastateltava I)

Ja sitten arvokasta se, et kun nää on pieniä lapsia, että ollaan niiden vanhempien kanssa tekemisissä. Että se menee sinne kotiin se tieto ja yhteistyö. (Haastateltava H)

Koulun perhetyössä lapsi on aina keskiössä. Kuinka paljon ja missä muodoissa oppilaan perhe on työskentelyssä mukana, riippuu työskentelymuodosta sekä vanhempien ja perheen omasta halukkuudesta. Perheohjaaja tekee sekä yksilö- että ryhmämuotoista työtä. Yksilötyössä perhe on tiiviimmin mukana ja perhettä tavataan, heidän näin halutessaan, myös kotona. Myös eri toimintaryhmissä perhe pidetään mukana.

Kaikissa ryhmissä vanhemmat ovat mukana jossain muodossa. Se ei ole silleen että se on vanhemmille kohdistettua kasvatus työtä. Perhe on aina mukana, alussa lopussa ja ..(Haastateltava G)

Perheet, lähinnä vanhemmat, eivät aina ole valmiita aloittamaan työskentelyä perheohjaajan kanssa. Koulun perhetyö on perheille vapaaehtoinen palvelu, joten ketään ei pakoteta osallistumaan. Osallistumisen aktiivisuus on vanhemmista itsestään kiinni. Perheohjaajan tehtävänä on pyrkiä motivoimaan vanhempia yhteiseen työskentelyyn. Usein perheen luottamuksen saavuttaminen vaatii aikaa.

-- on ollut sitä ettei ole oikein haluttu lähteä, että on pidetty hyvänä että lapsi on.. mutta ei ole haluttu sinne enempää.. (Haastateltava G)

Ja tulee aina muistaa se, että kaikki nää perhetyön työmuodot oli ne sitten hankkeessa tai kunnalla .. niin se on vapaaehtoinen tukimuoto. Eli ei siihen ole mitään pakotetta. Mutta se on musta ammattitaitoa että jos sä saat motivoitua sen perheen tuen piiriin. -- Koska ihan jokainen joka asettuu sellaisen perheen asemaan, et nyt tulee ulkopuolelta tukea niin kyllä se vie oman aikansa ennen kuin se on sellainen luonteva asia. Et ei se nyt ihan helposti käy. (Haastateltava I)

Käytännössä perheohjaaja tapaa lasta ilman vanhempiakin. Vanhempien on yleensä helppo hyväksyä, että perheohjaaja työskentelee lapsen kanssa. Vanhemmat suhtautuvat pääosin myönteisesti siihen, että lapsi saa perheohjaajan tukea. Perheohjaajan tuesta lapselle nähdään ja koetaan olevan hyötyä ja apua, vaikka muu perhe ei olisi aktiivisesti työskentelyssä mukana. Kuitenkin perheen mukaan saamista pidetään työn onnistumisen kannalta olennaisena asiana.

Joskus tuntuu, että se ei oo kauheen hedelmällistä välttämättä.. On joskus ihan ok. olla ihan lapsenkin kanssa ja sekin auttaa. Mutta kyllä mä nään, että lapsi on vielä hirveen tiiviisti osa sitä perhettä, että sitä juttua täytyy siellä perheessäkin käsitellä ja näin. Et se on hyvä lähtökohta siinä mielessä, että on niitä vanhempien tapaamisia ja että vanhemmat on siinä jollain tapaa tietoisia ja mukana. (Haastateltava H)

Haastateltavat näkivät oppilaan tiukasti osana perhettään. Jos perhettä ei saada motivoitumaan työskentelyyn lapsen tukeminen nähtiin vaikeana asiana. Etenkin tunne- ja sosiaalisten taitojen tukemisessa perheellä nähtiin olevan iso rooli.

Tavoitteet työskentelylle asettavat lapsi ja hänen perheensä. Tavoitteita työskentelylle on voitu asettaa jo opettajan ja vanhempien keskusteluissa tai vanhempien ja muun yhteistyötahon toimesta. Tavoitteiden ei kuitenkaan nähdä tulevan perheen ulkopuolelta, vaikka aloite työskentelylle ei tulisikaan perheeltä tai lapselta itseltään.

Pääsääntöisesti sitä, mitä lapsi ja perhe on tavoitteeksi asettanut. Eli siis koulun perhetyössä niin lapsi ja perhe asettaa ne tavoitteet, että ne ei tule mistään, ulkopuolelta määritellen vaan nimenomaan, että perhe itse määrittää ne tavoitteet. (Haastateltava I)

Kylhän se on totta, että perhe määrittelee jo silloin kun ne on opettajan kanssa jutelleet sen tarpeen samalla, että ilman muuta ..(Haastateltava G)

Perhetyön intensiivisyys on tapauskohtaista. Perheiden luottamuksen saavuttaminen vie aikaa. Etäisenä alkanut työskentely perheohjaajan kanssa saattaa matkan varrella muuttua intensiivisemmäksi, kun perheohjaaja tulee tutuksi. Tavalla tai toisella perhe on kuitenkin aina perheohjaajan työssä mukana. Perheohjaajan ja perheen vuorovaikutus saattaa toteutua esimerkiksi Helmi-viestittelyn kautta. Yleensä kuitenkin perhettä tavataan myös kasvotusten.

#### 9.4 Matalan kynnyksen palvelua

Koulun perhetyö nähdään matalan kynnyksen ehkäisevänä tukimuotona. Matalan kynnyksen palveluksi työn tekee muun muassa se, että yhteydenottotapoja on useita ja kuka tahansa voi ottaa yhteyttä perheohjaajaan. Yhteyttä otetaankin useilla tavoilla. Oppilaat saattavat koputtaa suoraan perheohjaajan oveen tai nykäistä hihasta välitunnilla. Vanhemmat käyttävät yhteyden ottamiseen puhelinta sekä Helmi-viestejä. Perheohjauksesta ei täytetä mitään virallisia papereita, jos perhe ei näin halua.

Koulun perhetyö on peruspalveluihin sijoittuvaa työtä. Perheohjaajan näkeminen yhtenä koulun aikuisista osaltaan madaltaa kynnystä ottaa perheohjaajaan yhteyttä. Perhetyön ja perheohjaajan henkilönä tutuksi tekeminen mm. vanhempainiltojen kautta tekevät yhteyden ottamisesta helpompaa.

Haastateltavien mukaan osa perheistä kokee perheohjaajan uhkana. Osa perheistä rinnastaa perheohjaajan lastensuojelun sosiaalityöhön, joka herättää pelkoa voimakkaista interventioista perheeseen. Tutuksi tuleminen ja aika hälventävät perheiden kokemia ennakkoluuloja perhetyötä kohtaan.

Mulla ainakin yks oppilas jonka vanhemmat on selvästi pelästynyt sitä ja aatellut että tää on niinku sossu tää perheohjaaja ja sitten lyönyt sen niinku sen suhteen kokonaan poikki , ei oo halunnut jatkaa sitä. (Opettaja C)

Vieläkin on ennakkoluuloja, mutta eiköhän ne kokoajan tässä hälvene mitä pidemmälle pääsee, mitä kauemmin tässä on. (Haastateltava F)

Perhetyön tavoitteena on tarjota tukea siinä vaiheessa kun oppilaan tai perheen ongelmat ovat pieniä ja tuen tarve matala. Työn kohdentuminen alakouluun koetaan tärkeänä syrjäytymisen ehkäisyn näkökulmasta. Kun oppilaita ja heidän perheitään lähdetään tukemaan heti ensimmäisestä luokasta lähtien, osan koulupolun voidaan nähdä muotoutuvan erilaiseksi kuin mitä se olisi ilman tukea.

Se pitäis ykkösluokasta aloittaa heti se.. ei se enää yläkoulussa toimi. Jos miettii näitä perheitä.. niin se on takapuoli edellä puuhun siinä vaiheessa..(Opettaja B)  
Tää (perheohjaus) ois tällaista matalankynnyksen palvelua. (Opettaja A)

Toimiminen matalan kynnyksen työntekijänä luo perheohjaajan työlle myös haasteita. Työn rajaaminen voi olla hankalaa ja työ vaatii joustavuutta. Työskentelymuodot, aika ja intensiivisyys riippuvat tuen tarvitsijoista. Matalan kynnyksen palvelua ei voi tiukasti sitoa yhteen muottiin, vaan menetelmät muokkautuvat asiakkaiden tarpeiden mukaan. Yhdelle perheelle voi riittää yksittäinen tuki puhelimitse, jollekin riittää kun oppilas saa keskusteluapua, toiset hyötyvät ryhmistä kun taas toinen perhe voi tarvita intensiivisempää tukea koko perheelle pidemmän ajan.

Matala kynnyks on tärkeä, mutta se lähtee myös rönnyilemään paljon helpommin kun ei oo sitä sabluunaa minkä mukana mennä. Ja just kun kaikki voi olla yhteydessä niin se tekee siitä just sellaisen vellovan.(Haastateltava F)

Perheohjaajan tutuksi tuleminen sekä perhetyön näkeminen peruspalveluna, laskee kynnystä ottaa perheohjaajaan yhteyttä. Yhteydenottaminen on tehty sekä oppilaille että heidän vanhemmilleen helpoksi. Perhetyöstä kerrotaan ja tiedotetaan muun muassa vanhempainilloissa sekä kotiin vietävillä esitteillä. Tieto ei kuitenkaan tavoita kaikkia vanhempia, sillä kaikki vanhemmat eivät osallistu vanhempainiltoihin tai lue koululta saapuvia viestejä. Näin ollen tieto ei välttämättä tavoita juuri niitä vanhempia, jotka tarvitsisivat perheohjaajan tukea ja apua.



## 9.5 Perhetyön kohdentuminen

Perhetyön kohdentuminen ja kohdentaminen mietityttivät haastateltavia. Koska koululla tarvetta perheohjaajan tuelle on enemmän kuin perheohjaajalla mahdollisuuksia ottaa asiakkaakseen, perheohjausta ei voida tarjota jokaiselle. Se, kenen kanssa perheohjaajan tulisi työskennellä, herätti pohdintoja.

Et kun enemmänkin on tosiaan se runsauden pula, että oppilaita ja niitä autettavia on enemmän kuin on mahdollista auttaa.. Niin pitäis jotenki yrittää laittaa hierarkkisesti järjestykseen, että tulis se myös, että kuka hyötyy, et joku, jotkut on sitten sen tyyppisiä, ettei ehkä oookkaan perheohjaajan alaa. (Opettaja D)

Koululla on ollut aikaisemmin pulaa kuraattoritoiminnassa, josta johtuen perheohjaajalle on ohjautunut hankkeen alkuvaiheessa oppilaita ja perheitä, jotka olisivat kaivanneet enemmänkin korjaavia palveluita kuin ehkäisevää tukea. Tällaisissa tilanteissa perheohjaajan työstä tulee helposti ”pientä paikkailua”, kun odotellaan, että oppilas tai hänen perheensä saadaan oikean tuen piiriin.

Se koko syksy oli aikamoista hakuammuntaa itseasiassa. Ja uuden tehtävän ja toimenkuvan hakemista ja sitten meillä oli vielä vähän niin kuin vajausta tuolla kuraattori puolella, kuraattori toiminnan puolella, että tavallaan se perheohjaaja aika paljon paikkas sitä kuraattorintyötä.(Haastateltava E)

-- että se perheohjaajan apu, mitä hän pystyi antamaan oli sellaista pientä paikkailua, mistä vähän oli hyötyä, mutta ne ongelmat oli niin isoja.. (Opettaja D)

Perheohjaajan työn vaikuttavuudesta on koulun henkilöillä myönteisiä kokemuksia silloin kun työ on ollut oikein kohdennettua. Myönteisiä muutoksia on nähty niin käyttäytymisessä kuin koulunkäynnin valmiuksissa. Perheohjaajan työn kohdentuminen hyvin erilaisiin oppilaisiin ja erilaisiin tarpeisiin nähdään myönteisenä asiana. Haastateltavien mukaan on hyvä, että perheohjaajan asiakkaiksi ei valikoidu ainoastaan häiritsevästi käyttäytyviä oppilaita. Liian haastaviin tilanteisiin kohdennettuna perheohjaajan tuen nähdään menevän osin hukkaan. Työn kohdentaminen mahdollisimman hyödyllisellä tavalla on sekä perheohjaajien että koulun muun henkilökunnan toive.

Tuntuu siltä, että keskittyminen ois parantunut. Semmonen tietty muidenkin huomioiminen on joillain parilla oppilaalla, ettei se ois aina minä itse..(Opettaja B)

Tää on senkin takia hyvä ollut, ettei pelkästään ettei tosiaan tässä nyt ihan niitä pelkkiä häiriköitä oo ollut, että on otettu myös niitä ujoja ja semmosii joilla on ollut muita ongelmia mukaan työskentelyyn. (Opettaja C)

Varmaan sekin on yks pulma, jotenkin sen määrittelemisen, että minkä tyyppisiä oppilaita. -- että saatais selkeämmin sovittua se, että mitä kautta ja miten ja minkälaiset oppilaat pääsee sinne. (Opettaja D)

Virallinen reitti perheohjaajan asiakkaaksi kulkee oppilashuoltoryhmän kautta. Kuitenkin, koska työ on matalan kynnyksen työtä ja oppilaat ja perheet voivat olla myös suoraan yhteydessä perheohjaajaan, perheohjaajan asiakkuuteen on myös muita tuloreittejä. Tämä osittain herättää kysymyksiä ja epäselvyyttä.

Oppilashuoltoryhmän roolia perheohjaukseen ohjautumisessa pidettiin sekä toimivana että kankeana. Oppilashuoltoryhmässä opettaja tai oppilashuoltoryhmän jäsen tuo esiin huolen oppilaasta, jonka jälkeen ryhmässä keskustellaan ja yhdessä mietitään mihin oppilasta ja hänen perhettään ohjataan. Oppilashuoltoryhmän etuna nähdään se, että tuen tarvetta on arvioimassa useampi ihminen, jolloin arvioinnissa voidaan hyödyntää useamman ammattikunnan osaamista.

Viime aikoina on ehkä tullut niin, et sit mä OHR:ssä otan esiin ja sit me siinä katoetaan et mikä on asiakastilanne kelläkin ja onko jotain kontakteja jo valmiina ja kuka sitten ottaa, silleen se varmaan useimmiten menee. (Haastateltava H)

Tilanteet joissa perheohjaajaa tarvitaan, saattavat tulla äkkiä, jolloin oppilashuoltoryhmän kokousta ei voida jäädä odottamaan. Tällöin oppilashuoltoryhmässä asiaa käsitellään jälkikäteen.

Aina me ei voida odottaa sitä OHR:n kokousta, et sehän tarvitsee heti sitä apua se lapsi, niin sitten vähän jälkikäteen käydään OHR:ssä läpi niitä.. (Haastateltava E)

-- mutta sitten toisaalta on sitten taas se, että se OHR, on hirveän kankea systeemi, että vaikka se kokoontuu joka perjantai meidänkin koulussa, niin käytännössä ei mun oppilaiden asioita voida siellä joka perjantai käsitellä. Ja joskus jotkin asiat tosi nopeasti eskaloituu niin että pitäis saada nopeasti se.. niin voi olla liian hidasta jotenkin.. (Opettaja D)

Perheohjaajaan on myös helpompi olla suoraan yhteydessä, jolloin hän voi suoraan kertoa mikä on hänen asiakastilanteensa ja voisiko hänen osaamisestaan olla tilanteessa apua. Perheohjaaja osallistuu oppilasryhmän kokouksiin vain silloin kun käsitellään hänen asiakkaitensa asioita. Tällöin voi muodostua tilanne, että oppilashuoltoryhmässä on päätetty ohjata perhe/oppilas perheohjaajalle, ja perheohjaajalle ei olekaan mahdollisuutta ottaa uusia asiakkaita. Perheellä ja oppilailla saattaa olla myös tuen tarvetta, joka ei suoranaisesti liity kouluun. Tällöin perheohjaaja voisi ottaa suoraan perheen asiakkaaksi ilman oppilashuoltoryhmän osallisuutta.

## 9.6 Hankemuotoinen kehittäminen

Perheohjaajan työnkuvan ja roolin kehittämiseen on vaikuttanut osaltaan hanke, jonka puitteissa työtä on kehitetty. Hankemuotoinen kehittäminen on aiheuttanut sen, että kehittämisen suunta on vaihtunut nopeastikin, eikä käytäntöjen juurruttamiseen ole ollut aikaa. Perheohjaus työmuotona hakee yhä muotoansa. Toiminnan vakiinnuttamisen eteneminen selviää hankkeen päätyttyä.

Näissä hankkeissa on se ongelma kun nää on niin lyhkäsiä ja sen toiminnan jatkuttaminen on taas aika hidasta kunnallisella puolella niin tota saisi olla vähän pidempiä nää hankkeet, että kolme vuottakin olis ihan eri jo...(Haastateltava E)

Koulun perhetyö nykyisessä muodossa nähdään toimivana ja merkityksellisenä työmuotona. Haastateltavat ilmaisivat huolta siitä, miten perheohjauksen käy kun hanke sekä hankerahoitus päättyvät. Koulun henkilökunta on oppinut hyödyntämään perheohjaajaa, joten heillä herää huoli resurssin katoamisesta. Myös huoli perheistä, joiden kanssa työskentely on aloitettu, nousi esille haastatteluista. Vanhempien ja oppilaiden luottamuksen saavuttaminen vie aikaa, joten perheille tulisi kyetä takaamaan työskentelyn jatkuminen vaikka hanke päättyykin.

On tääkin kanssa semmoinen juttu, että jos tää nyt on tässä vähän aikaa ja sitten lähtee tästä pois, niin tää on yhtä tyhjän kanssa koko kokeilu..(Opettaja C)

Sen takia tämmöisen hankkeen nimellä on .. että puhutaan loppujen lopuksi hyvin kipeistä aiheista. Kun lapsiperheistä, joka jo kahdessa-kolmessakin sukupolvessa kantaa jo vaikka mitä .. Ei siinä voi hankkeen nimissä, että nyt on rahaa, sinne vaan pyörimään ja hyörimään .. Kyllä nää tarvii jatkumoa ja turvaa. (Haastateltava G)

Haastateltavat toivoivat perheohjaustyölle pitkäkestoisuutta. Tietynlainen pysyvyys niin työntekijöiden suhteen kuin toimintamuodon suhteen olisi toivottavaa. Haastateltavat näkivät, että tarvetta perheohjaukselle tulee olemaan jatkossakin. Perheohjauksen vakiinnuttaminen pysyväksi toiminnaksi olisi työntekijöiden näkökulmasta tervetullutta.

Se on musta ollut tärkeintä tässä että tää on jatkunut pitkään. että siitä mä en näe kauheesti hyötyä että joku tulee kolmeksi kuukaudeksi ja sitten taas uusi. (Haastateltava H)

Ja mielellään nimenomaa sellaista pysyvyyttä eikä semmoista projektiluontoista semmoista.. Se tavallaan, tää ei oo mikään sellainen juttu, että kun riittävästi kohdistetaan interventioita niin se sitten loppuu se tarve. Et sit tulee seuraavat oppilaat jos vaikka jollakin kävis niin onnellisesti, että muuttuis se suunta. (Opettaja D)

Hankkeen avulla koululle on kehitetty toimivana pidetty uusi tukimuoto oppilaille ja heidän perheilleen. Kehitystyötä on tehty suhteellisen lyhyessä ajassa ja työn kehittäminen jatkuu edelleen. Työn edelleen kehittämiseksi sekä toiminnan juurruttamiselle toivotaan riittävästi aikaa. Mikäli koulun perhetyö tässä muodossa jää vain hetkelliseksi lisäresursiksi, se herättää henkilökunnassa turhautumista. Sitoutuminen uuden toiminnan kehittämiseen sekä uusien toimintamuotojen hyödyntämiseen vaatii lupauksen jatkuvuudesta.

### 9.7 Miksi koulun perhetyötä?

Haastateltavat perustelivat omasta näkökulmastaan sitä, miksi perhetyötä kaivataan koululla. Päällimmäiseksi syyksi nousi alueen sosioekonominen tilanne. Haastateltavat kokivat, että alueella sosiaalisen tuen tarvetta on tavallista enemmän, mikä näkyy jokaisella luokalla. Oppilaiden perheissä on päihdeongelmia, kouluttamattomuutta, työttömyyttä ja muita sosiaalisia ongelmia. Alueelliset tekijät ovat olleet koko KOTA-hankkeen käynnistymisen takana, joten alueellisten tekijöiden nouseminen aineistosta on luonnollista.

Tällä alueella on haasteensa ja nyt ei puhuta ihan yhdestä sukupolvesta vaan vähän syvemmästä ja vastustus koulukielteisyys esim. jos sä katot niitä indikaattoreita tältä alueelta niin sä näät kuinka moni on jättänyt koulutuksen peruskoulun tasolle verrattuna Järvenpään muuhun.. (Haastateltava G)

Mutta työttömyys 30 prossaa sen seurauksena syrjäytymistä, alkoholismia tosi monessa perheessä ja niihin kaikkiin liittyy sellainen peittelykulttuuri, että pullopiilot ja näin, mutta yhtä lailla piilotellaan niitä perheen tunne-elämän ongelmia ja sen takia mä olen sanonut jo pariinkin kertaan että yllättävän tasapainoisia monet lapset on kun tietää ne perhetilanteet. (Haastateltava E)

Toinen aineistosta noussut tarve koulun perhetyölle, nousee muiden koulun työntekijöiden lisääntyneestä työtaakasta. Oppilaat ja heidän perheensä ovat kaivanneet tukea, jota oman työn ohella on ollut vaikea antaa. Muut kuin oman työn ydintehtävään liittyvät tehtävät ovat vieneet aikaa pääasialliselta työltä. Aikuisista muodostuvassa verkostossa on ikään kuin ollut perheohjaajan mentävä aukko. Haastateltavat kokivat perhetyön ansiosta pystyvänsä nyt paremmin keskittymään omaan työhönsä.

Meidän pitää olla sosiaaliskasvattajia äitejä, isiä, psykologeja, terveydenhoitajia, kaikkea mahdollista.. pitäis vielä opettaakin jottain vielä siinä sivussa.. Kyllähän se asia menee päähän kun saa ne muut asiat kuntoon ensin. (Opettaja B)

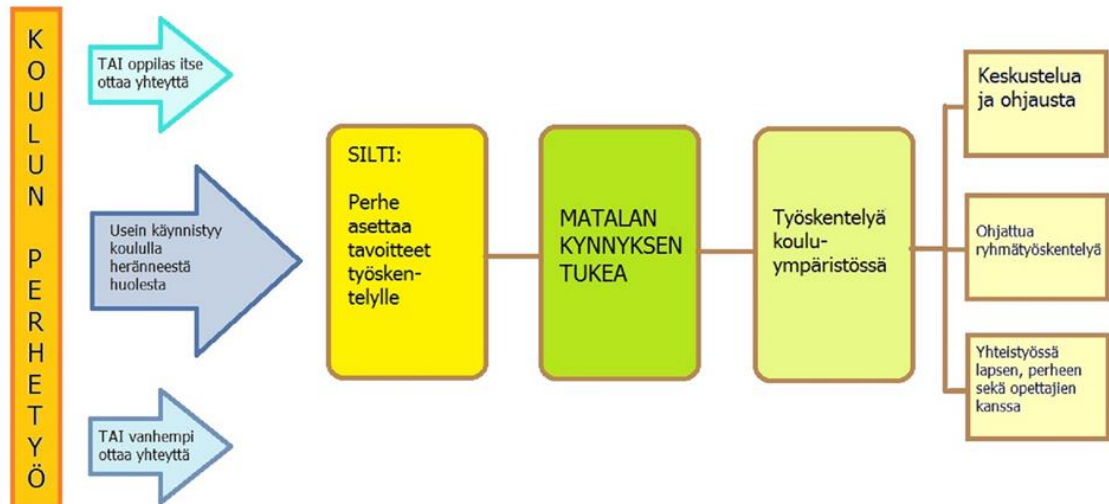
Et nyt on koulupsykologi, on kuraattori ja sit on perhetyöntekijöitä. Se on tosi kiva itselle, että voi keskittyä siihen pääasialliseen työhön, ja sit oppilashuollossa sä oot vaan yhtenä, oman ammattialasi asiantuntijana, et pysyy vähän enemmän hanskassa silleen.(Haastateltava H)

Yhtenä perusteena esille nousi myös perhe oppilaiden ongelmien taustalla. Perheiden hankalat elämäntilanteet ja puutteelliset valmiudet toimia lastensa kasvu ja koulunkäynnin tukena, luovat tarpeen koulun perhetyölle. Koska useimmiten ongelmien katsotaan kumpuavan perheistä sekä oppilaan vapaa-ajan ympäristöstä, nousee tarve työntekijälle, joka työllään pyrkii vaikuttamaan perheisiin sekä vanhempien mahdollisuuksiin toimia lastensa tukena.

Kyllä se usein nää ongelmat mitä lapsilla on ne tulee näistä perheistä.. Eihän täällä koulussa.. ne heijastuu ja sen takia tää on hyvä tää perheohjaus. (Opettaja B)

Tarve koulun perhetyölle nousee tarpeesta tukea oppilaita koulussa sekä tukea oppilaan vanhempia heidän kasvatustehtävässään. Tuen tarvitsijoita katsotaan olevan koululla enemmän kuin Järvenpäässä keskimäärin. Tämä osaltaan kuormittaa koulun henkilökuntaa. Koulun perhetyö toimii tukimuotona, jota tarjotaan oppilaalle sekä hänen vanhemmilleen.

## 9.8 Saunakallion koulun perhetyön malli



Kuvio 10. Aineiston analyysin kautta luotu malli koulun perhetyöstä

Koulun perhetyö voi käynnistyä käytännössä useammalla eri tavalla. Perheohjaajan tullessa oppilaille tutuksi heidän on helppo tulla itsekin juttelemaan perheohjaajalle. Osa vanhemmista on ollut suoraan yhteydessä perheohjaajaan. Perheohjaaja saattaa myös itse kiinnittää huomiota tukea tarvitsevaan oppilaaseen kouluympäristössä liikkuessaan. Useimmiten kuitenkin perhetyö käynnistyy koululla heränneestä huolesta. Ja useimmiten huolen esiin tuojana toimii opettaja.

Vaikka perhetyön alkusykäys tulee usein perheen ulkopuolelta, tavoitteet työskentelylle asettavat lapsi ja hänen perheensä.

Koulun perhetyö on matalan kynnyksen toimintaa. Perheohjaaja on koululla tuttu aikuinen. Kynnys ottaa yhteyttä perheohjaajaan on haluttu pitää matalana ja työ sijoittuu koulun arkeen. Perhetyön asiakkaaksi pääsemiselle ei ole kriteereitä, eikä työstä täytetä virallisia papereita, jos perhe ei niitä halua.

Perheohjaaja työskentelee koululla joka päivä. Tämä mahdollistaa avun ja tuen nopean saatavuuden sekä tiiviin yhteistyön koulun muun henkilökunnan kanssa. Perheohjaaja tarjoaa lapsille mahdollisuuden kertoa kuulumisiaan ja huoliaan. Perheohjaaja myös työskentelee osan kanssa kahden kesken opastaen ja ohjaten. Koulu tarjoaa myös mahdollisuuden toteuttaa ryhmätoimintaa erilaisilla variaatioilla.

Tavoitteena perhetyössä on työskennellä koko perheen kanssa. Koulun perhetyö on kuitenkin vapaaehtoinen palvelu. Kuinka paljon ja missä muodoissa oppilaan perhe on työskentelyssä mukana, riippuu työskentelymuodoista sekä vanhempien ja perheen omasta halukkuudesta.

## **10 Johtopäätökset**

Opinnäytetyöni tarkoituksena oli selvittää Saunakallion koululla tehtävän perhetyön roolia sekä sijoittumista koulun kasvattajayhteisössä. Tämän lisäksi pyrin määrittelemään perheohjaajan työtä suhteessa muihin koulun sosiaalialan toimijoihin, Saunakallion koulun osalta koulukuraattorin sekä perheohjaajan roolien suhdetta toisiinsa. Toiseksi opinnäytetyöni kysymykseksi nousi se, miten perheohjaaja omasta roolistaan käsin toimii lasten sosiaalisten sekä tunnetaitojen kehittymisen tukijana.

Perheohjaajalla on selvitykseni mukaan koululla monialainen rooli. Perheohjaajan roolit sekä työnkuva eivät pohjautu ainoastaan perhetyön viitekehykseen vaan perheohjaajalla on koululla toimiessaan laajempi sekä osittain joustava työnkuva. Perheohjaajan työssä yhdistyy työskentely vahvasti koulun ympäristössä yhteistyössä muiden koulun toimijoiden kanssa sekä työskentely perheiden kanssa, perheiden ehdoilla. Perheohjaaja toimii koululla tukihenkilönä. Sosiaalisten taitojen, ryhmässä toimimisen taitojen sekä tunteiden käsittelyn tukeminen on perheohjaajan työn ydinosaa. Perheohjaajalla on moninaisten rooliensa kautta mahdollisuus tutustua lapsen maailmaan kokonaisvaltaisesti. Perheohjaaja jakaa vastuuta oppilaista sekä heidän hyvinvoinnistaan sekä toimii oppilaille rinnalla kulkevana ohjaajana ja tsemppaajana.

#### 10.1 Sosiaalisten ja tunnetaitojen tukeminen on perheohjaajan työn ydintehtävä

Oppiminen muodostuu vaikeaksi tai jopa mahdottomaksi jos oppilaan muut asiat eivät ole kunnossa. Oppilaan keskittymistä opetukseen voi häiritä huolet sekä energian meneminen sosiaalisissa suhteissa selviämiseen. Tehokas osallistuminen ja kyky sitoutua oppimistilanteisiin vaativat oppilailta sosiaalista kyvykkyyttä kuten taitoa toimia yhdessä, jakaa asioita ja huomiota, ymmärtää toisten näkemyksiä, ja kykyä pidättäytyä impulsiivisesta ja häiritsevästä käyttäytymisestä (Holopainen – Lappalainen – Junttila – Savolainen 2012:202). Ennen kaikkea sosiaalinen kompetenssi vaikuttaa lasten hyvinvointiin. Ilman riittävää sosiaalista kyvykkyyttä, lapsen on vaikea liittyä ryhmään ja saada kavereita. Yksinäisyys ja ulkopuoliseksi jääminen uhkaavat lapsen kokemaa hyvinvointia. Lasten sosiaalisten suhteiden ongelmat eivät yleensä poistu itsestään, vaan niihin tarvitaan aikuisten apua. Varhainen puuttuminen on myös sosiaalisten suhteiden ongelmien kohdalla tärkeää, jotta ongelmat eivät kasaantuisi tai kroonistuisi. (Junttila 2010b:49.)

Sosiaalisen taitojen sekä tunnetaitojen kehittymisen tukeminen on perheohjaajan työn kirjattu tavoite. Haastattelujen valossa sosiaalisten taitojen, ryhmässä toimimisen taitojen sekä tunteiden käsittelyn tukeminen on perheohjaajan työn ydinosaa. Perheohjaaja on oppilaiden rinnalla tukemassa ja ohjaamassa sekä tsemppaamassa oppilaita eteenpäin.

Sosiaalisten ja tunnetaitojen omaksumisen harjoittelu ja tukeminen tapahtuu niin kahdenkeskisissä tapaamisissa, ryhmätoiminnoissa kuin koulun jokapäiväisessä arjessa. Perheohjaaja kykenee tukemaan oppilaiden sosiaalisten sekä tunnetaitojen oppimista monipuolisilla menetelmillä, jotka koulu toimintaympäristönä mahdollistaa. Sosiaalisia taitoja opitaan toisten ihmisten kanssa, niissä tilanteissa, joissa näitä taitoja tarvitaan (Saaranen-Kauppinen 2012:33, Solantaus – Lindblom – Ojala – Kampman 2015:8.) Esimerkiksi luokkiin viety työskentely sekä erilaiset koulussa toimivat toimintaryhmät muodostavat oppilaille ympäristön, jossa sosiaalisia taitoja voidaan harjoituttaa.

Lasten myönteiset kokemukset perheohjaajan toimintaryhmässä toimimisesta ovat arvokkaita jo sellaisinaan. Vertaisryhmässä saadut kokemukset muokkaavat lapsen käsityksiä itsestä ja muista. Hyväksytyksi tuleminen vertaisryhmässä vahvistaa lapsen myönteistä kuvaa itsestään ja omista kyvyistään. (Salmivalli 2005:195–196.) Tavoitteet toimintaryhmille nousevat toimintaryhmistä itsestään. Parhaimmillaan lapsi voi oppia siirtämään näitä toimintaryhmässä omaksumiaan toimintamalleja muihin vuorovaikutustilanteisiin. Sosiaalinen kyvykyys edellyttää lapselta erilaisia osataitoja, mutta ennen kaikkea kykyä siirtää näitä taitoja uusiin muuttuviin sosiaalisiin tilanteisiin (Semrud-Clikeman 2007:1). Lapsen pienemmässä ryhmässä oppimat toimintamallit helpottavat lapsen toimintaa myös haastavammissa tilanteissa, sillä ne opitut toimintamallit auttavat jäsentämään sosiaalisia tilanteita ja rajaavat omaan toimintaan liittyviä vaihtoehtoja (Solantaus – Ojala – Kampman 2015:29). Haastateltavat kokivat, että perheohjaajan ryhmiin osallistumisesta on ollut hyötyä oppilaille. Haastateltavat kertoivat mm. parantuneesta keskittymisestä, muiden huomioon ottamisesta, lisääntyneestä vastuun ottamisesta sekä lisääntyneestä iloisuudesta ja valoisuudesta.

Perheohjaaja tukee lasten turvallisuuden tunnetta ja koulussa viihtymistä jo olemalla läsnä ja kuuntelemalla lapsia. Perheohjaaja on aikuinen, jolla on aikaa oppilaille. Oppilaat kaipaavat aikuisia, joilla on heille aikaa ja jotka pystyvät kuuntelemaan heidän kulumisissaan. Perheohjaajalle oppilaat kykenevät kertomaan asioita, joiden kertominen omalle opettajalle on vaikeampaa. Kuulluksi tuleminen kokemus on lapsen kasvun kannalta merkittävä. Kuulluksi tuleminen kokemus helpottaa itsensä löytämistä ja kehittää itsetuntemusta. (Kuusela 2010:122.)

Vuorovaikutussuhteet, odotukset ja käyttäytymismallit ovat hyvin erilaisia lapsen ja vanhemman, lapsen ja opettajan sekä luokkatovereiden keskinäisissä suhteissa. Kuitenkin

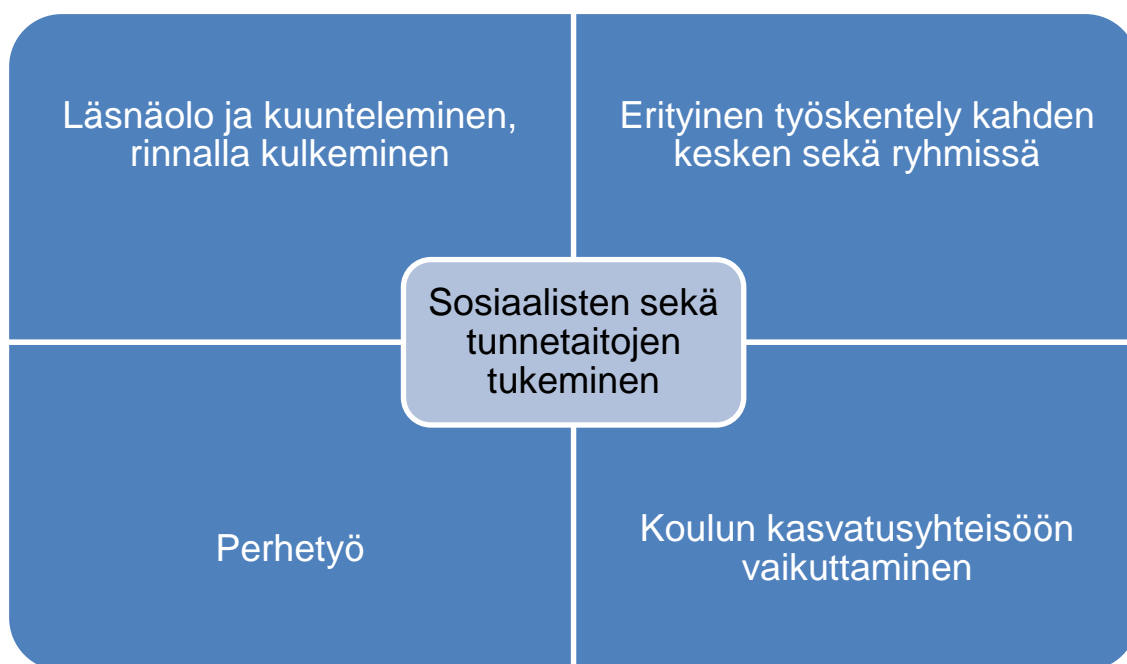


jokainen näistä suhteista on lapsen kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin ja sosiaalisen toiminnan kannalta tärkeä. (Junttila 2010a:67.) Kun suunnitellaan keinoja vahvistaa lapsen sosiaalista sekä emotionaalista hyvinvointia, tulisi huomioida lapsen kokonaisvaltainen tilanne: vertaissuhteet, sosiaalisen kompetenssin tila, yksinäisyys, sosiaaliset pelot, akateemiset taidot, sisäiset ja ulkopuoliset sosiaalisen tuen lähteet sekä perheen näkemykset omista kyvyistään (Junttila 2010c:71). Perheohjaajalla on moninaisten rooliensa kautta mahdollisuus tutustua lapsen maailmaan kokonaisvaltaisesti.

Kahdenkeskisen työskentelyn kautta perheohjaaja rakentaa luottamuksellista suhdetta oppilaaseen. Kahdenkeskisessä työskentelyssä oppilas ja perheohjaaja voivat käydä yhdessä läpi vuorovaikutustilanteita sekä arvioida käyttäytymistä hyväksyvässä ilmapiirissä. Perheohjaaja ei joudu omassa roolissaan pitämään yllä luokan työskentelyrauhaa tai vastaamaan opetustyöstä. Sen vuoksi perheohjaaja voi parhaimmillaan olla aikuinen, joka toiminnallaan pystyy tarjoamaan sekä oppilaalle että hänen opettajalleen hetken hengähdystauon. Perheohjaaja voi kahden keskisessä työskentelyssä myös hyväksyä oppilaalta käytöstä, joka luokkatilanteissa häiritsisi opetusta.

Opettajan saattaa olla vaikea tukea yksittäisen oppilaan sosiaalisista tilanteista selviytymistä, sillä opettaja on vastuussa koko luokasta ja luokan opettamisesta. Luokkatilanteiden ja muiden ryhmätilanteiden seuraaminen antaa perheohjaajalle tärkeää tietoa oppilaiden sosiaalisista taidoista, oppilaiden sosiaalisesta asemasta sekä ryhmän ulkopuolelle jäämisestä. Perheohjaaja tukee oppilaiden sosiaalisten- ja tunnetaitojen kehittymistä myös antamalla tukea ja välineitä opettajille kohdata sekä ohjata sosiaalisissa- ja tunnetaidoissa tukea tarvitsevaa oppilasta tai oppilaita.

Yhteisen ymmärryksen löytäminen oppilaan, hänen perheensä sekä koulun henkilökunnan kanssa luovat tunne- ja sosiaalisten taitojen kehittymisen tukemiselle parhaimmat mahdolliset edellytykset (Kokkonen 2010:104). Ensimmäisen ympäristön sosiaalisten ja tunnetaitojen oppimiselle luo lapsen perhe. Perheohjaaja työskentelee myös oppilaan perheen kanssa. Perheohjaajan työssä yhdistyy näkemys perheen merkityksestä lapsen tunne- ja sosiaalisten taitojen kehittämisessä sekä lapsen eri kasvuympäristöjen yhteisvaikutuksen ymmärtäminen.



Kuvio 11. Perheohjaajan keinot tukea lasten sosiaalisten sekä tunnetaitojen kehittymistä

## 10.2 Perheet työskentelyssä mukana omien edellytystensä mukaisesti

Saunakallion koululla tehtävää perhetyötä tehdään ennaltaehkäisevällä työotteella. Perhetyö on perheille vapaaehtoinen palvelu. Työn tavoitteena on oppilaan hyvinvoinnin ylläpitäminen neuvonnan ja opastuksen kautta. Saunakallion perhetyön tavoitteena on tarjota lapsille ja perheille tukea varhaisessa vaiheessa. Perhetyön tavoitteena on tukea perhettä ilmenneiden huolten selvittämisessä ja olemassa olevien haittojen ja ongelmien pienentämisessä ja ratkaisemisessa (Rönkkö – Rytönen 2010:32).

Saunakallion koululla tehtävä perhetyö on lapsikeskeistä perhetyötä. Perhetyöllä on perinteisesti ollut voimakas orientaatio työskennellä koko perheen kanssa, jolloin yksittäisen perheenjäsenen tarpeet ovat voineet jäädä huomioimatta (Kuronen – Lahtinen 2011:77). Saunakallion perhetyössä oppilas, lapsi ja hänen tarpeensa, ovat aina työskentelyn keskiössä. Koulun perhetyössä on tärkeää kohdata lapsi sekä tutustua lapseen ja hänen kokemuksiinsa.

Koulun perhetyön ollessa vapaaehtoinen palvelu, perhe voi itse määritellä tavoitteet sekä osallistumisintensiteetin. Perhetyön asiantuntijat ovat yleisesti sitä mieltä, että tavoitteiden työskentelylle tulisi olla perheen itsensä asettamia. Tämä voi kuitenkin johtaa siihen, että työskentelyn tavoitteena on jotakin muuta kuin työlle ammattimaisesti asetetut tavoitteet. (Kuronen - Lahtinen 2011:77.) Neuvolan perhetyöstä saatujen kokemusten mukaan perheen omista lähtökohdista sekä tavoitteista aloitettu ja toteutettu perhetyö sai vanhemmat kokemaan, että heidän toiveitaan kuunneltiin ja että he eivät olleet ainoastaan työn kohde. Tämä puolestaan lisäsi luottamuksellisen ja vastavuoroisen yhteistyösuhteen muodostumista. Vanhempien näkeminen oman perhe-elämänsä asiantuntijoina lisäsi työskentelyn asiakaslähtöisyyttä ja sitä kautta motivoitumista ja sen myötä myönteisiä muutoksia ja tyytyväisyyttä saatua tukea kohtaan. (Raunio 2016:119–121.)

Perheohjaajan tehtävänä on vanhempien motivointi mukaan työskentelyyn. Joustavalla työotteella toimiminen antaa perheelle aikaa tutustua perheohjaajan työskentelyyn sekä luottamuksellisen suhteen syntymiselle. Riippumatta siitä missä perheiden kanssa työskennellään, sensitiivisyys tuen tarjoamisessa ja perheiden kohtaamisessa on tärkeää (Raunio 2016:119). Perheiden on yleensä helppo hyväksyä perheohjaajan työskentely lapsen kanssa koululla. Se, kuinka valmiita, vanhemmat ja muut perheen jäsenet ovat päästämään perheohjaajan heidän yksityiselle alueelleen, vaihtelee. Luottamuksen saavuttaminen vie aikaa. Se, mitä perheessä tapahtuu ja miten perheessä eletään, on hyvin yksityinen ja joskus hyvin salattu asia. Perheiden yksityisten asioiden kertominen ulkopuoliselle taholle edellyttää luottamuksellista ilmapiiriä ja hyvää vuorovaikutussuhdetta (Raunio 2016:130).

Perhetyössä perheiden kotiin vietävästä työskentelystä on saatu paljon myönteisiä kokemuksia. Kotiin vietävä työ mahdollistaa perheiden omista lähtökohdista lähtevän ja henkilölähtöisen työskentelyn ja tukee luottamuksen syntyä. Kotiin vietävä työskentely tarjoaa myös työntekijälle mahdollisuuden päästä keskelle perheen arkea. (Raunio 2016:134.) Saunakallion koululla perheohjaaja työskentelee perheiden kanssa sekä perheiden kotona että koululla. Monet vanhemmista ovat kokeneet helpommaksi tulla tapaamaan perheohjaajaa koululle. Koululle tuleminen osaltaan laskee kynnystä tavata perheohjaajaa, onhan koulu kouluikäisten lasten vanhemmille luonnollinen ympäristö. Kotiin vietävää työskentelyä tarjotaan perheille, mutta siihen ei velvoiteta. Näin toimimalla, koulun perhetyö on saattanut tavoittaa asiakkaita, jotka muuten olisivat kieltäytyneet tarjotusta tuesta.

Perheohjaaja ei välttämättä työskentele koko perheen kanssa intensiivisesti, mutta perheohjaajan työhön kuuluu keskustelu vanhempien kanssa oppilaan kasvun tukemiseen liittyvistä asioista. Perheohjaajan tuesta ja työskentelystä oppilaan kanssa nähdään olevan hyötyä, vaikka perheen rooli työskentelyssä jäisi pintapuoliseksi. Silti työn tavoitteena on saada koko perhe mukaan työskentelyyn.

Kouluikäisen lapsen maailmassa koulu ja perhe muodostavat omat merkitykselliset systeeminsä. Aina liikkuminen näiden systeemien välillä ja sisällä ei suju ongelmitta. Lapsen koulupolku saa suotuisan alun, jos kodin antamat tiedot, taidot ja tottumukset sopivat yhteen koulukulttuurin kanssa. Näin kouluvalmiudesta puhuttaessa, ei puhuta ainoastaan kyvystä omaksua oppisisältöjä vaan siitä, kuinka lapsi kotiutuu koulun toimintatapoihin ja toimintakulttuuriin. (Naumanen – Silvennoinen 2010: 78.) Koulun ja kodin arki-kulttuurin välillä saattaa kuitenkin olla eroavaisuuksia. Perheohjaaja tutustuu ja pyrkii ymmärtämään oppilaan molempia kasvuympäristöjä ja madaltamaan näiden kasvu-ympäristöjen välisiä eroavaisuuksia. Perheohjaaja pyrkii lisäämään vanhempien ymmärrystä koulumaailmasta, sen vaatimuksista sekä koulutuksen tärkeydestä ja vastaavasti lisäämään opettajien ymmärrystä siitä maailmasta josta oppilas kouluun tulee.

Perheohjaaja ei työssään etsi syyllisiä lapsen tilanteeseen, vaan yhdessä perheen ja oppilaan kanssa etsii keinoja, joilla tilannetta voitaisiin muuttaa parempaan suuntaan. Vaikka lapsen ongelmat koulussa eivät johdu välttämättä perheestä, perheen merkitys oireilun selvittämisessä on olennainen (Suontausta-Kylänpää 2010:110). Perheohjaaja näkee lapsen tiiviisti osana perhe-systeemiä. Muutokset perheen sisäisissä ihmissuhteissa, voivat vaikuttaa lapsen käyttäytymiseen myös perheen ulkopuolella (Cox – Paley 1997:258). Samoin lapsen vaikeudet kouluympäristössä voivat heijastua myös kodin ihmissuhteisiin. Koska kyseessä on nimenomaan koulun perhetyö, joka useimmiten käynnistyy koululla heränneestä huolesta, perheohjaajan tehtäviin kuuluu myös tiedon välittäminen koulun ja kodin välillä.

Perheohjaajan ensisijainen tehtävä ja rooli koulussa on lapsen tukeminen. Perheohjaaja näkee oppilaan osana perhettään ja ymmärtää perheen ensisijaisen merkityksen oppilaan kasvussa ja kehityksessä. Oppilaan näkeminen osana perhettään sekä pyrkimys vuorovaikutukseen perheen kanssa toimivat perheohjaajan työssä punaisena lankana.

### 10.3 Koulu perhetyön toimintaympäristönä

Koulu toimintaympäristönä on vaikuttanut perheohjaajan roolien sekä työnkuvan kehittämiseen. Koulun perhetyötä on kehitetty koulun arjessa ja sillä on pyritty vastaamaan koulun arjesta nousevaan tarpeeseen. Kehittämistyö on ollut tavoitteellista käytännön kehittämistä. Hankemuotoista kehittämistä kritisoidaan usein siitä, että kehittäminen tapahtuu kaukana perustyöstä, eivätkä kehittämistyön tulokset tämän vuoksi juurru osaksi perustyötä (Pohjola ym. 2014:20). Saunakallion koulun KOTA-hankkeessa perhetyötä on kehitetty tiukasti koulun arjessa. Koulun henkilökunnan mielipiteet ja ehdotukset ovat otettu osaksi kehittämistyötä. Tämän vuoksi kehittynyt perhetyön malli on vastannut hyvin tämän toimintaympäristön tarpeisiin työntekijöiden näkökulmasta.

Saunakallion koulun perhetyössä perheohjaajan työ sijoittuu koulun ja kodin rajapinnalle, kun perhetyötä yleensä tehdään selkeämmin perheen yksityisellä alueella. Kouluympäristössä tehtävä työ vie suurimman osan perheohjaajan työajasta. Perheohjaaja nähdäänkin yhtenä koulun aikuisista. Yhtenä koulun aikuisista oleminen on rooli, jota ei olisi mahdollista saavuttaa muualla sijaitsevasta toimistosta käsin. Koulun arjessa tiiviisti mukana kulkeminen lisää perheohjaajan tietämystä koulumaailmasta sekä oppilaille koulun kautta asetetuista odotuksista.

Koulun perhetyötä tehdään ennaltaehkäisevällä työotteella. Tavoitteena on tarttua huoliin ennen kuin näistä huolista muodostuu ongelmia. Ongelmien ja syrjäytymisen ennaltaehkäisy on osa koulun perustehtävää (Huhtanen 2011:170). Koulun perhetyö osaltaan tukee koulun ennaltaehkäisevää roolia. Koululla toimiessaan perheohjaaja tapaa lähes kaikki alueen alakouluikäiset lapset. Ennaltaehkäisevä perhetyö vaatii kuitenkin onnistuakseen tiivistä yhteistyötä koulun eri toimijoiden kanssa. Opettajat ovat opinnäytetyön aineiston perusteella aitiopaikalla havaitsemassa ja tunnistamassa muutoksia lasten käyttäytymisessä sekä olemuksessa.

Saunakallion perhetyön vahvuutena voikin pitää tiivistä yhteistyötä koulun henkilökunnan kanssa. Perheohjaaja on tärkeä osa koulun verkostoa. Läsnä oleva ja toimiva aikuisuus on lasten hyvinvoinnin perusta koulussa. Toimiva aikuisuus tuo oppilaille välittämisen ja turvalliset rajat. Toimiva aikuisuus näkyy aikuisten välisenä yhteistyönä. Kun aikuisten yhteistyö toimii oikealla tavalla, aikuisista muodostuu verkosto, jonka avulla oppilaiden hyvinvointia uhkaavat tekijät voidaan havaita ajoissa ja oppilaita tukea monin

tavoin.(Suontausta-Kylänpää 2010:95, Mäenpää 2010:60.) Kouluikäiset lapset tarvitsevat vanhempiensa lisäksi myös muita luotettavia aikuisia elämäänsä. Koulun aikuista muodostuva verkosto turvaa osaltaan lasten kasvua ja kehitystä.

Koulun henkilökunta on kokenut, että perheohjaajan työskentely on helpottanut heidän työtaakkaansa. Opettajat ovat voineet jakaa huolta oppilaista perheohjaajan kanssa sekä saaneet perheohjaajalta käytännön apua yksittäisten oppilaiden tai koko luokan tilanteeseen. Kun luokissa on oppilaita, joilla on haasteita sosiaalisissa ja tunne-elämän taidoissa, opettajan työajasta menee yhä enemmän aikaa oppilashuollollisiin tehtäviin. Tämä on auttamattomasti poissa varsinaisesta opetuksesta. Tämän lisäksi kun opettajan aika menee heikompien ja äänekkäimpien auttamiseen, voi huomiotta jäävien lasten pienetkin ongelmat kasvaa suuriksi. (Junttila 2010b:33–34.) Koulu ja opetus hyötyvät kun koululla toimii opettajien lisäksi muita aikuisia jakamassa vastuuta oppilaista sekä heidän hyvinvointinsa tukemisesta.

Haastateltavat näkivät alakouluun sijoitetulla kasvun tuella olevan ensisijaisen tärkeä merkitys syrjäytymisen näkökulmasta. Alakoulussa todennäköisyys onnistua muuttamaan lapsen syrjäytymiskehitys myönteisempään suuntaan on suurempi kuin yläkoulun aikana (Junttila 2010b:47).

Koulun perhetyön kehittäminen puhtaasti yksilöllisen perhetyön suuntaa, pois koululla tehtävästä työstä, veisi koululta pois tärkeän resurssin. Koska työtä on lähdetty kehittämään koulun arjesta käsin, koululla työskentely on hyvin perusteltua. Tiiviisti koululla toimimisen ansiosta perheohjaaja on tullut tutuksi niin oppilaille kuin aikuisille. Toisin kuin terveydenhoitaja tai koulukuraattori, perheohjaaja on koululla tavattavissa joka päivä. Lasten, lasten vanhempien ja opettajien on mahdollista tavata perheohjaajaa ilman sovittua aikaa. Koululla toimiminen on myös madaltanut kynnystä ottaa perhetyötä vastaan. Koulussa toimiessaan perheohjaajan on mahdollista tukea oppilaiden koulun arjessa pärjäämistä. Perheohjaaja pystyy tukemaan lapsia siinä ympäristössä, jossa usein myös ongelmat ilmenevät.

Perhetyön tehokkaamman kohdentamisen kautta perhetyössä voidaan keskittyä ongelmien ja vaikeuksien ennaltaehkäisemiseen, sen sijaan, että resursseja menee suuriksi kasvaneiden ongelmien pieneen paikkailuun. Vaikka perhetyö on Saunakallion koululla määritelty ennaltaehkäiseväksi palveluksi, käytännössä perheohjaajalle on ohjautunut asiakkaita, joiden ongelmat ovat menneet perheohjaajan auttamismahdollisuuksien yli.

Perhetyön oikea kohdentaminen onkin perhetyön yleinen haaste. Perhetyötä tarjotaan usein perheille liian myöhäisessä vaiheessa. (Kuronen – Lahtinen 2011:79.) Koulu ympäristönä tuo oman haasteen tuen tarpeen varhaiseen havaitsemiseen. Kouluympäristössä on vaikea havaita alkavia ja vähäpätöisempiä ongelmia, sillä usein esille nousee suurempia haasteita ja vaikeuksia, jotka vaativat välittömiä toimia (Huhtanen 2011:170). Välittömästi ratkaisua tarvitsevat tilanteet vievät aikaa ja näkyvyyttä pienemmiltä muutoksilta lasten olemisessa. Yhteisen keskustelun sekä työstä saatujen kokemusten kautta perhetyön oikea-aikaista kohdentamista voidaan yhä kehittää eteenpäin. Perhetyöllä ei voida paikata puuttuvia korjaavan tuen palveluita, vaan näitä tuen muotoja on perheille jatkossakin haettava muualta.

Työlle asetetut tavoitteet ovat selkiytyneet hankkeen kuluessa. Tavoitteet ovat tuotu lähemmäksi arkea. Koulun perhetyön tavoitteena ei ole olla vähentämässä opettajien työtä. Opetus- ja kasvatustuella on yhä koulun opettajilla. Koulun perhetyö toimii koulun tukimuotona ja työskentelyssä pyritään aktivoimaan sekä koulun että kodin aikuiset oppilaan kehityksen ja kasvun tueksi.

Seuraavassa taulukossa tuon esille Saunakallion koulun perhetyön vahvuuksia ja mahdollisuuksia sekä osa-alueita, joiden kehittämisen tarve nousee aineistosta sekä perhetyölle nousevia uhkia.

	VAHVUUDET	HEIKKOUEDET
NYKYTILA	Tiivis ja joustava yhteistyö koulun henkilökunnan kanssa  Matala kynnyks Perheen kanssa työskentely Läsnäolo lasten ja koulun arjessa Tuen nopea saatavuus	Asiakkaaksi ohjautumisen kankeus   Roolin selkiytymättömyys
	MAHDOLLISUUDET	UHAT
TULEVAISUUS	Ennaltaehkäisevä työote Perhetyön parempi kohdentaminen Perhetyön tutuksi tekeminen	Hankkeen loppuminen  Resurssin kohdentaminen liian haastaviin tilanteisiin

Kuvio 12. Koulun perhetyön nykytila ja tulevaisuus

Aineiston perusteella koulun perhetyön asiakasprosessiin liittyvissä käytänteissä olisi vielä kehitettävää. Sillä, että kaikki asiakkuudet kulkevat oppilashuoltoryhmän kautta, on hyvät ja huonot puolensa. Oppilashuoltoryhmässä tuen tarpeen arvioinnissa voidaan hyödyntää monialaista osaamista sekä vastuuta oppilaan asioista jakaa useamman toimijan kesken. Toisaalta oppilashuoltoryhmä kokoontuu ainoastaan vuoroviikoin jolloin opettaja voi joutua odottamaan useamman viikon ennen kuin saa oman oppilaansa asioita käsittelyyn.

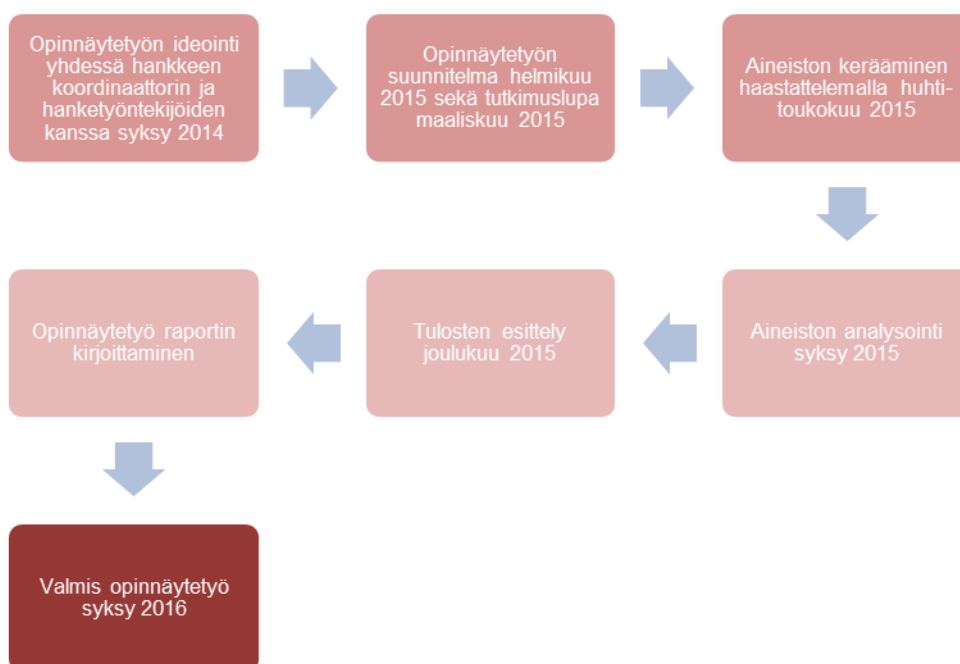
Pyrittäessä matalan kynnyksen toteutumiseen palveluiden saavutettavuudessa sekä saatavuudessa, tiukka struktuuri hidastaa ja hankaloittaa palveluihin pääsyä. Matalan kynnyksen palveluiden perusominaisuuksiin kuuluu matala byrokratia, asiakaslähtöisyys sekä varhainen puuttumien alkaviin ongelmiin (Leeman – Hämäläinen 2015:4-5). Osa asiakkaista on suoraan yhteydessä perheohjaajaan, mikä on myös toiminnan tavoite. Myös opettajat lähestyvät usein suoraan perheohjaajaa. Oppilashuoltoryhmän roolia tulisi arvioida asiakkaiden ja etenkin perheiden näkökulmasta. Onko asiakkuuksien läpi käyminen oppilashuoltoryhmässä todella välttämätöntä kaikissa tapauksissa?

Perhetyö on hankkeen aikana etsinyt suuntaansa. Tällä hetkellä työlle on asetettu selkeitä tavoitteita ja opettajat ja muu henkilökunta ovat oppineet hyödyntämään perheohjaajan osaamista. Perheohjaus- toiminnasta on kehitetty koululle uusi ja toimiva tukimuoto. Merkittävin uhka Saunakallion koulun perhetyölle on hankkeen päättyminen. Nähtäväksi jää kuinka perhetyölle löytyy resursseja hankerahoituksen päättyessä.

## **11 Pohdinta**

Opinnäytetyöni tarkoituksena on ollut lisätä ymmärrystä sekä tietoa koululla tehtävästä perhetyöstä sekä perheohjaajan roolista lasten sosiaalisten sekä tunnetaitojen kehittämisen tukijana. Opinnäytetyöni käynnistyi syksyllä 2014 Järvenpään kaupungilta tulleesta opinnäytetyön aihe-ehdotuksesta. Kävin loka-joulukuussa 2014 keskustelemassa, Koulutuksellisen tasa-arvon edistämisen-hankkeen (KOTA-hanke) koordinaattorin, perhetyön päällikön sekä hankkeessa työskentelevien työntekijöiden kanssa siitä, millaiselle opinnäytetyölle heillä olisi tarvetta. Keskustelujen kautta muodostui näkemys opinnäytetyöstä, jolla kerättäisiin kokemuksia, kehittämiskohteita sekä hyviä käytäntöjä työntekijöiden näkökulmasta. Asiakasnäkökulma jäi opinnäytetyöni ulkopuolelle, koska asiakaspalautetta oli juuri kerätty hankkeessa lomake-kyselyllä.





Kuvio 13. Opinnäytetyö prosessi

Olen opinnäytetyössäni pyrkinyt haastattelujen kautta keräämään perheohjaajien, heidän esimiestensä sekä koulun muun henkilökunnan kokemuksia ja näkemyksiä perheyön toteutumisesta, mahdollisuuksista sekä haasteista kouluympäristössä. Haastatteluihin käytin apuna teemahaastattelu runkoa sekä joitakin apukysymyksiä. Lähetin haastateltaville haastattelupyynnön, jossa kerroin opinnäytetyön tarkoituksesta, haastatteluun osallistumiseen vapaaehtoisuudesta, haastattelujen nauhoittamisesta sekä anonymiteetin varmistamisesta. (Haastattelupyynnö-malli liite 2.) Teemahaastattelu-rungon liitin haastattelupyyntöihin. Edelliseen poikkeuksena toimi ryhmähaastattelu, johon opettajat valitsi rehtori. Ryhmähaastattelun alussa kerroin haastateltaville edellä mainitut aineiston keräämiseen, vapaaehtoisuuteen sekä anonymiteettiin liittyvät asiat. Ryhmähaastatteluun osallistujilla ei kuitenkaan ollut samalla lailla mahdollisuutta valmistautua haastatteluun ja myös haastatteluun osallistumisen motivointi tapahtui rehtorin kautta, jolloin haastattelusta kieltäytyminen saattoi olla vaikeampaa.

Anonymiteettia suojatakseni olen poistanut lopullisesta opinnäytetyö-raportista kaikki tunnistetiedot, myös haastateltavan ammatin, poikkeuksena opettajat, joita osallistui haastatteluihin useampia. Vaikka poistin tunnistetiedot, osasta litteroiduista sitaateista

”kuului” yhä perheohjaajien ääni. Päädyin lopulta poistamaan lopullisesta raportista si-  
taatit, joista perheohjaajan pystyi tunnistamaan puhujana. Tämä vähentää tulosten us-  
kottavuutta, mutta varmistaa haastateltavien anonymiteetin säilymisen.

Haastattelut vaihtelivat suuresti kestoiltaan. Lyhimmät kaksi haastattelua kestivät noin  
puoli tuntia ja pisin haastattelu kesti kaksi ja puoli tuntia. Näin ollen litteroituani aineiston,  
toisten haastateltavien ”ääni” nousee aineistosta paremmin esille. Tämän seikan olen  
pyrkinyt huomioimaan aineistoa analysoidessani. Vaikka aineiston analyysissä en ole  
lähtenyt liikkeelle siitä, että laskisin kuinka useasti jokin yksittäinen asiasisältö aineis-  
tossa mainitaan, vaan olen keskittynyt enemmän siihen mitä kustakin aihe-alueesta on  
sanottu. Olen kuitenkin pyrkinyt siihen, että aineistosta muodostamani ala- sekä yläluo-  
kat ovat sellaisia, jotka löytyvät kunkin haastateltavan puheesta. Tämä ei tarkoita sitä,  
että olisin etsinyt aineistosta ainoastaan samankaltaisuuksia vaan olen analyysissä huo-  
mioinut tärkeänä osana myös poikkeavuudet, jotka esiintyvät muodostamieni luokkien  
sisällä. Silti haastateltavat, joille aihe on ollut tutumpi, ovat aineiston kautta saattaneet  
suunnata päättelyäni.

Haastattelujen kautta keräämäni aineisto oli laaja, mutta hajanainen ja sekava. Suurin  
puute keräämässäni aineistossa oli koulukuraattorin haastattelun puuttuminen. Oletan,  
että koulukuraattorilla olisi ollut arvokkaita kokemuksia sekä näkemyksiä kouluun sijoit-  
tuvasta perhetyöstä. Koulukuraattori olisi ollut myös avainasemassa valottamassa per-  
heohjaajan ja koulukuraattorin työnjakoa ja roolien eroavaisuuksia. Sekavaan jaa haja-  
naiseen aineistoon lähdin etsimään selkeyttä aineistolähtöisen analyysin kautta. Analy-  
ysin kautta sainkin aineistoon selkeyttä ja rakennetta, jolloin myös aineiston tarjoamat  
vastaukset tutkimusongelmiin nousivat paremmin esille. Aineistoa analysoidessa on ollut  
vaikea ja käytännössä mahdoton olla antamatta tutkimusongelmien sekä omien en-  
nakko-oletusten olla vaikuttamatta aineistosta tekemiini tulkintoihin. Aineistolähtöinen  
analyysi ei voi käytännössä koskaan olla puhtaasti aineistolähtöistä, vaan analysoijan  
omat ennako-oletukset sekä ennalta asetetut tutkimuskysymykset aina värittävät ai-  
neistosta tehtyjä tulkintoja (Ruusuvoori – Nikander – Hyvärinen 2010:19-20).

Opinnäytetyöni keskisimmät tulokset ovat aineiston kautta nousseet perheohjaajan roolit  
ja niihin sisältyvät työnkuvat sekä kuvaus koulun perhetyöstä käytännössä.

Aineiston perusteella perheohjaajalla on laajat mahdollisuudet tukea lasten sosiaalisten  
sekä tunnetaitojen kehittymistä koulun ja perheen rajapinnalle sijoittuvan roolin kautta.

Perheohjaajalle muodostui aineiston kautta monipuolisia rooleja. Esimerkiksi yhtenä läsnä olevana aikuisena olo nousi tärkeäksi lasten hyvinvointia edistävänä roolina kaikissa haastatteluissa. Perheohjaaja nähtiin aikuisena, jota oli helppo lasten lähestyä ja jolle lasten oli helppo kertoa kuulumisiaan. Läsnä oleminen ja kuunteleminen yhdistävät perheohjaajan työnkuvaa sekä koulun nuorisotyöntekijän työnkuvaa.

Koulun ja nuorisotyön yhteistyötä motivoimassa on ollut yhtenä tekijänä ajatus, että kouluille tarvitaan aikuinen, joka toimii kohtaavalla ja kuuntelevalla työotteella. Kohtaavalla ja kuuntelevalla työotteella koulun nuorisotyöntekijä täydentää koululla toimivien aikuisten osaamista. Tuomalla nuorisotyöntekijöitä kouluihin, varmistetaan että nuorilla on aikuisia joille nuoret voivat jutella ja joita nuoret voivat tavata ilman vastaanottoaikaa ja pelkoa leimaantumisesta. (Kiilakoski 2014:57.) Koulun nuorisotyöntekijä koetaan myös arjen tukena kulkemassa oppilaiden rinnalla (Pennanen 2014:58). Myös koulun perheohjaaja toimii kuuntelevalla ja kohtaavalla työotteella. Perheohjaajalla on eri tavalla aikaa kohdata ja kuunnella lapsia kuin esimerkiksi opettajilla. Perheohjaaja on myös tavattavissa koululla päivittäin ja näin paremmin saatavilla kuin esimerkiksi koulukuraattori tai terveydenhoitaja.

Perheohjaaja käyttää koululla toimiessaan paljon toiminnallisia sekä ryhmämuotoisia menetelmiä. Ryhmämuotoinen toiminta mahdollistaa ryhmään liittymisen myös niille lapsille, joilla muuten on ollut vaikeuksia liittyä vertaisryhmään. Vertaisryhmässä hyväksytyksi tuleminen on tärkeää lapsen kasvun ja kehityksen kannalta. Kaikki lapset tarvitsevat ystäviä ja muiden hyväksyntää. Hyväksytyksi tuleminen vertaisryhmässä edistää lapsen mielenterveyttä, torjutuksi tuleminen puolestaan ennustaa monenlaisia ongelmia (Salmivalli 2005:196). Koululla toimiminen mahdollistaa myös lasten tukemisen heidän jo olemassa olevassa ryhmässään, luokassa. Perheohjaaja voi tukea koko luokan toimintaa tai toimia luokassa muutaman oppilaan tukena. Merkityksellistä kouluympäristössä toimimisessa on se, ettei lapsia irroteta heidän luonnollisesta ympäristöstä, vaan lapsia tuetaan siellä missä heidän tuen tarve ilmenee.

Sosiaalialan osaamiselle on kouluympäristössä paljon kysyntää. Tämä näkyy myös koulutuksellisen tasa-arvon (KOTA) hankkeissa. Useammassa valtion erityisavustusta saaneessa KOTA-hankkeessa rahaa on käytetty sosiaalialan työntekijöiden palkkaamiseksi kouluille. Esimerkiksi Porissa hankkeeseen palkattiin kaksi kasvatusohjaajaa, Nastolassa koulusosionomi, Salossa yhteisöpedagogi, Heinolassa kaksi koulun nuorisotyöntekijää, Lahdessa kaksi koulukuraattoria ja kaksi nuorisotyöntekijää sekä Riihimäellä

perheohjaajia. Koulumaailma on muuttunut. Enää ei riitä, että kouluissa opetetaan, vaan kouluilla on myös kasvatuksellisia sekä yhteisöllisiä tehtäviä (Kiilakoski 2014:45, Rimpelä 2013:47).

Suurin osa lapsista ja nuorista voi hyvin, samanaikaisesti osalla lapsista vakavat ongelmat kärjistyvät. Lasten ja perheiden ongelmat näkyvät välittömästi tai välillisesti koulun arjessa. Kouluilla on vastuu ja tehtävä, josta sen on vaikea selvitä yksin. Moniammatillisuus ja sektorirajat ylittävä yhteistyö nousee keinoiksi varmistaa hyvinvointi kouluissa. Myös uudistunut oppilas- ja opiskelijahuoltolaki velvoittaa entistä parempaan monialaiseen yhteistoimintaan, jolloin oppilashuollolliset palvelut muodostaisivat asiakaslähtöisiä kokonaisuuksia. Lain tavoitteena on myös siirtää painopistettä yksilökohtaisesta opiskelijahuollosta yhteisölliseen ja ongelmia ehkäisevään suuntaan. (Perälä et al. 2015:24–26.)

Kouluyhteisöjen toimintaa on pyritty edistämään viimeisten vuosikymmenten aikana erilaisin ohjelmien ja hankkeiden avulla. Näiden hankkeiden yhteisenä tavoitteena on ollut kodin ja koulun, eri ammattiryhmien sekä eri hallinnonalojen yhteistyön kehittäminen. (Janhunen 2013:28.) KOTA-hankkeen taustalla on ollut koulutuksellisen tasa-arvoisuuden edistäminen. Koulutuksellisen tasa-arvoisuuden edistäminen vaatii koulutukseen ja sen laatuun liittyvien tekojen lisäksi koulun kytkemistä tiiviisti lapsiperheiden palveluihin niin, että matalan kynnyksen varhaista tukea tarjotaan lapsille ja perheille heidän erilaisissa ongelmissaan ja vaikeissa elämäntilanteissaan koulun yhteydessä (Lapsiasiavaltuutetun lausunto 2012). Koulun yhteisöllisyyden vahvistaminen, koulutuksellisen tasa-arvoisuuden edistäminen sekä koulun ennaltaehkäisevän roolin tiedostaminen sekä vahvistaminen mm. uuden oppilashuoltolain velvoittamana ovat kehittämistarpeita, joihin koulussa tehtävä perhetyö pyrkii omalta osaltaan vastaamaan.

Koulun perhetyö näyttäytyy opinnäytetyössäni matalan kynnyksen ehkäisevänä työmuotona. Koulujen perustehtävään liittyy ongelmien ehkäisy. Ongelmia pyritään ehkäisemään olosuhteisiin vaikuttamalla ja varhaisella puuttumisella. Ehkäisevään työhön ei kuitenkaan usein tunnu löytyvän riittävästi aikaa ja resursseja (Huhtanen 2011:170). Hankerahoituksen avulla Saunakallion koululla on ollut mahdollisuus lisätä tätä ennaltaehkäisevän työn resurssia perheohjaajan muodossa.

Saunakallion perhetyön tavoitteena ei ole ollut vähentää opettajan vastuuta koulun ja vanhempien välisestä yhteistyöstä tai opettajan velvollisuutta toimia lasten kasvun ja kehityksen tukijana. Työn tavoitteena on ollut luoda uusi työmuoto, joka lisää koulun kykyä toimia lasten ja heidän perheiden tukena. Tausta-tavoitteena on ollut vähentää alueen sosioekonomisen rakenteen negatiivia vaikutuksia koulun oppilailla.

Käytännössä perheohjaajan työ on ollut arjen tarpeisiin vastaamista sekä tukea sosiaalisten ja tunnetaitojen kehittymiselle. Silloin kun ongelmiin pystytään puuttumaan varhaisessa vaiheessa, jo pienillä teoilla voidaan ehkäistä ongelmien kasvaminen. Sillä, että lapsi löytää ystävän tai vanhemmat löytävät keinoja kasvatuksellisiin pulmakohtiin on suuri merkitys yksilötasolla. Näillä pienillä teoilla lasten ja perheiden arjessa pystytään ehkäisemään huolten ja ongelmien kasvaminen ja kroonistuminen. Oikein kohdennettua perhetyötä on ollut työntekijöiden näkökulmasta vaikuttavaa. Oikein ajoitettu pieni tuki on aiheuttanut muutoksia, joiden vaikutukset ovat siirtyneet myös muille osa-alueille.

Perheen merkitys niin kouluikäisen lapsen hyvinvoinnille kuin koulussa menestymiseen on suuri. Perheen asenteet ja odotukset koulua kohtaan vaikuttavat lapsen kouluun suhtautumiseen ja sopeutumiseen. Samoin perheen resurssit tukea lapsen koulunkäyntiä vaikuttavat koulussa pärjäämiseen. Perheen huolet saattavat heikentää lapsen mielialaa ja keskittymistä. Koulun perhetyössä perhe nähdään tärkeänä ja välttämättömänä kumppanina, jonka merkitystä alakoululaisen lapsen hyvinvointiin ei voida kiistää. Perheet ovat saaneet itse määritellä sen kuinka intensiivisesti työskentelevät perheohjaajan kanssa. Perhe on kuitenkin perhetyössä aina tavalla tai toisella huomioitu.

Koulun perhetyö ei ole täysin uudenlainen palvelu lapsiperheille, vaan koulun perhetyötä tehdään useassa kunnassa. KOTA-hankkeen perhetyössä ajatus peruspalveluihin sijoituvasta työstä on kuitenkin viety astetta pidemmälle, liittämällä perhetyötä tekevä perheohjaaja osaksi koulun henkilökuntaa. Ainutlaatuiseksi KOTA-hankkeen perhetyön tekee juuri se, että perhetyötä tehdään tiiviisti koulun ympäristössä.

Perhetyötä ja etenkin ehkäisevää perhetyötä on kehitetty erilaisissa hankkeissa ja projekteissa viime vuosina. Hanke- sekä projektimuotoinen kehittäminen on luonut paljon hyviä käytänteitä, mutta tieto ehkäisevästä perhetyöstä on pirstaleista ja hankalasti löydettävää. Useissa selvityksissä ja tutkimuksissa on nostettu esille tarvetta siirtyä korjaavista palveluista selkeästi ongelmia ehkäisevien palveluiden kehittämiseen. Ongelmien ehkäiseminen on aina kustannustehokkaampaa kuin ongelmien korjaaminen. KOTA-

hankkeen perhetyön malli on hyvin ajankohtainen. KOTA-mallin perhetyö on yksi tapa toteuttaa ennaltaehkäisevää perhetyötä.

Lapsiperheiden ennaltaehkäisevien ja varhaisen tuen palveluiden kehittämien on nostettu myös yhdeksi hallituksen kärkihankkeeksi. Lapsi- ja perhepalveluiden muutoshankeen, LAPEn, tavoitteena on, että lapsiperheiden palveluissa siirryttäisiin pirstaleisesta palvelutarjonnasta entistä eheämmän ja kokonaisvaltaisemman palvelujärjestelmän luomiseen. Hankkeen tavoitteena on vahvistaa vanhemmuutta sekä matalan kynnyksen palveluita. Tavoitteena on, että kaikki lasten, nuorten ja perheiden palvelut pystytään sovittamaan yhteen integroiduksi lapsi- ja perhelähtöiseksi palvelujen kokonaisuudeksi. Tavoitteena on myös parantaa palveluiden saatavuutta sekä oikea-aikaisuutta ja siirtää painopiste selkeästi korjaavista palveluista kaikille yhteisiin, yleisiin ja ennaltaehkäiseviin palveluihin. Hanke on yhteydessä Sosiaali- ja terveystieteiden SOTE-uudistukseen. (STM 2016: 3-9.)

Kouluympäristöön sijoittuvana, koulun perhetyön malli vastaa uudistuneen sosiaalihuoltolain tavoitteeseen tarjota perheille perhetyötä paremmin saavutettavana peruspalveluna. Koululla toimissaan perheohjaaja on helposti tavoitettavissa ja tavat olla yhteydessä perheohjaajaan on tehty vanhemmille ja lapsille helpoiksi. Koulun perhetyö on matalan kynnyksen palvelua, joka on suunnattu kaikille koulun lapsille ja heidän perheilleen.

Opinnäytetyöni tarkoituksena on ollut tuottaa tietoa työntekijöiden kokemuksista perhetyöstä koulussa hankkeen raportointia sekä työn edelleen kehittämistä varten. Opinnäytetyössäni olen nostanut esille hyviä käytäntöjä sekä työn tämän hetkisiä vahvuuksia, mutta myös uhkia sekä kehittämiskohteita. Kehittämiskohteisiin onkin Saunakallion koululla jo tartuttu ja mm. oppilashuoltoryhmän kankeasta roolista luovuttu. Myös koulukuraattorin ja perheohjaajan työnjakoa ja yhteistyötä on selvennetty.

Koska näkökulmana opinnäytetyössäni on ollut työntekijöiden kokemukset, opinnäytetyöni ei ota kantaa siihen, miten kehitetty malli näyttäytyy asiakkaan näkökulmasta. KOTA-hankkeessa työtä on kehitetty työntekijöiden toimesta asiakasta kuunnellen. Asiakslähtöisyys perhetyössä on merkinnyt kunkin perheen yksilöllisten itse asettamien tavoitteiden mukaista työskentelyä. Kaikilta asiakkailta on myös kerätty palautetta työskentelyn päätyttyä ja tätä palautetta hyödynnetty työn edelleen kehittämisessä.

Koulun perhetyö kehittyy ja muovautuu edelleen. Jotta oikeat perheet saataisiin avun ja tuen piiriin, perhetyötä tulisi yhä edelleen tehdä tutuksi kaikille vanhemmille ja oppilaille. Jo olemassa olevien asiakasperheiden kokemusten hyödyntäminen työn kehittämisessä olisi hyödyllistä sekä tärkeää, jotta kynnyksiä avun ja tuen hakemiseen voitaisiin madaltaa entisestään. Myös opettajien kokemukset työskentelystä ja toimivista yhteistyökäytännöistä sekä työmuodoista, auttaisivat kehittämään työtä nimenomaan kouluympäristössä.

Työn kehittämiseen vaikuttavat oleellisesti työlle asetetut tavoitteet, ollaanko työtä kehittämässä ja viemässä entistä enemmän perheiden kotiympäristöön vai säilyykö koulun perhetyö koulun tukimuotona? Oleellisesti työn kehittämiseen jatkossa tulee vaikuttamaan hankerahoituksen päättymiseen vuoden 2016 lopussa. Nähtäväksi jää mitä hankkeesta jää elämään ja missä muodossa perhetyö tulee koululla jatkumaan.

## Lähteet

Aaltola, Juhani & Valli, Raine (toim.) 2010. Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineiston keruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä; PS-kustannus

Alasuutari, Pertti. 2011. Laadullinen tutkimus 2.0. Tampere: Vastapaino

Alatalo, Elina 2014. ”Tulee sellainen olo, että hallitsee itse omaa elämäänsä” Varhaisen tuen perhetyön prosessiarviointi asiakaspalautteesta. YAMK-opinnäytetyö. Espoo: Laurea ammattikorkeakoulu

Aula, Maria Kaisa 2014. Eriarvoistuva lapsuus. Teoksessa Lapsiasiavaltuutetun vuosikirja 2014. Eriarvoistuva lapsuus – Lasten hyvinvointi kansallisten indikaattoreiden valossa. Lapsiasiavaltuutetun julkaisuja 2014:3.

Bernelius, Venla 2008. Lähi(ö)koulu – Helsingin koulut ja kaupunginosat EU:n Urban II-ohjelman kouluhankkeissa. Helsingin kaupungin tietokeskus: Tutkimuksia 3/2008

Bundy, Anita – Naughton, Geraldine – Tranter, Paul – Wyver, Shirley – Baur, Louise – Schiller, Wendy – Bauman, Adrian – Engelen, Lina – Ragen, Jo – Luckett, Tim – Niehues, Anita – Stewart, Gabrielle – Jessup, Glenda – Brentnall, Jennie 2011. The Sydney playground project: popping the bubblewrap - unleashing the power of play: a cluster randomized controlled trial of a primary school playground-based intervention aiming to increase children’s physical activity and social skills. BMC Public Health 2011, January 1. 680-688

Caprara, Gian Vittorio – Barbaranelli, Claudio – Pastorelli, Concetta – Bandura, Albert – Zimbardo Philip G. 2000. Prosocial foundation of children’s academic achievement. Psychological Science 2000 Vol11(4) 302-306

Caughy, Margaret – Franzini, Luisa – Windle, Michael – Dittus, Patricia – Cuccaro, Paula – Elliot, Marc – Schuster, Mark 2012. Social Competence in Late Elementary School: Relationships to Parenting and Neighborhood Context. Journal Of Youth Adolescence (2012) 41:1613–1627

Ciarrochi, Joseph – Scott, Greg – Deane, Frank P. – Heaven, Patrick C. L. 2002. Relations between social and emotional competence and mental health: a construct validation study. Personality and Individual Differences: Volume 35, Issue 8, December 2003. 1947–1963

Cillessen, Antonius H.N. – Bellmore, Amy D. 2011. Social Skills and Social Competence in Interactions With Peers. Teoksessa Smith, Peter K. – Hart, Craig H. (toim.) The Wiley-Blackwell Handbook of Childhood Social Development. Toinen painos. UK: West Sussex. 393-412

Cox, Martha J. – Paley, Blair 1997. Families as systems. Psychology 48. 243-267.

Cross, Donna – Barnes, Amy 2014. Using Systems Theory to Understand and Respond to Family Influences on Children’s Bullying Behavior: Friendly Schools Friendly Families Program. Theory Into Practice, 53.293–299



Dodmani, Sunilkumar B. – Jagadeesh, D. H. 2014. Social Competence and Academic Achievement Among Students. Golden Research Thought: Volume 4 Issue 6

Eriksson, Esa - Arnkil Tom Erik 2012. Huoli puheeksi - Opas varhaisista dialogeista. 8.painos. Stakes:Oppaita 60

Eskola, Jari – Suoranta, Juha 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino

Forssen, Katja – Laine, Kaarina – Tähtinen, Juhani 2014. Hyvinvoinnin tekijät ja uhat lapsuudessa. Teoksessa: Juhila, Kirsi – Forsberg, Hannele – Roivainen, Irene 2014. Marginaalit ja sosiaalityö. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto SoPhi1

Gellin, Maija – Herranen, Jatta – Junntila-Vitikka, Pirjo – Kiilakoski, Tomi – Koskinen, Sanna – Mäntylä, Niina – Niemi, Reetta – Nivala, Elina – Pohjola, Kirsi – Vesikansa, Sari 2012. Lapset ja nuoret subjekteina koulujärjestelmässä. Teoksessa: Gretschel, Anu – Kiilakoski, Tomi (toim.) Demokratiaoppitunti – Lasten ja nuorten kunta 2010-luvun alussa. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/ Nuorisotutkimusseura julkaisuja 118

Harinen, Päivi – Halme, Juha 2012. Hyvä, paha koulu – Kouluhyvinvointia hakemassa. Suomen UNICEF:Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, verkkojulkaisuja 56. Verkkodokumentti. Saatavana <[http://www.nuorisotutkimusseura.fi/julkaisuja/Hyva\\_paha\\_koulu.pdf](http://www.nuorisotutkimusseura.fi/julkaisuja/Hyva_paha_koulu.pdf)> Luettu

Harrikari, Timo 2008. Riskillä merkityt – Lapset ja nuoret huolen ja puuttumisen politiikassa. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto

Hellman, Jaana. Haastattelu 19.4.2016

Hietanen-Peltola, Marke – Kekkonen, Marjatta 2013. Koulu kehitysympäristönä, teema-  
verkoston tarinat. Teoksessa: Hastrup, Arja – Hietanen-Peltola, Marke – Jahnukainen, Johanna – Pelkonen, Marjaana (toim.) 2013. Lasten, nuorten ja lapsiperheiden palvelujen uudistaminen – Lasten Kaste-kehittämistyöstä pysyväksi toiminnaksi. THL: Raportti 3/2013

Hirsjärvi, Sirkka – Hurme, Helena 2010. Tutkimushaastattelu. Helsinki:Gaudeamus

Hirsjärvi, Sirkka – Remes, Pirkko – Sajavaara, Paula 2012. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi

Holopainen, Leena – Lappalainen, Kristiina – Junntila, Niina – Savolainen, Hannu 2012. The Role of Social Competence in the Psychological Well-being of Adolescents in Secondary Education. Scandinavian Journal of Educational Research Vol. 56, No. 2, April 2012: 199 – 212

Huhtanen, Kristiina 2011. Tehostettu tuki perusopetuksessa – Työvälineeksi pedagogi-  
nen ennakointi. Jyväskylä:PS-kustannus

Hämäläinen, Juha 2011. Sosiaalipedagogiikka koulun kehittämisessä. Teoksessa: Pohjola, Kirsi (toim.). Uusi koulu – Oppiminen mediakulttuurin aikakaudella. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto

Jackson, Sandra – Cunningham, Solveig L. 2015. Social Competence and Obesity in Elementary School. American Journal of Public Health Date: January 1, 2015 153-158

Janhunen, Kirsi-Marja 2013. Kouluhyvinvointi nuorten tulkitsemäna. Kuopio: Itä-Suomen yliopisto Yhteiskuntatieteiden ja kauppatieteiden tiedekunta. Publications of the University of Eastern Finland Dissertations in Social Sciences and Business Studies No 52

Jantunen, Timo – Haapaniemi, Rauno 2013. Iloa kouluun – Avaimia kouluviihtyvyyteen. Jyväskylä:PS-kustannus

Jones, Damon – Greenberg, Mark – Crowley, Max 2015. Early Social-Emotional Functioning and Public Health: The Relationship Between Kindergarten Social Competence and Future Wellness. American Journal of Public Health. Date: November 1, 2015 2834-2290

Joronen, Katja – Koski, Anna (toim.) 2010. Tunne- ja sosiaalisten taitojen vahvistaminen koulu yhteisössä. Tampere: Tampere University Press

Junttila, Niina 2010a. Lapsen sosiaaliset kyvyt ja yksinäisyys näkyvät jo alakoulussa. Nuorisotutkimus 1/2010.

Junttila, Nina 2010b. Sosiaalinen kompetenssi ja yksinäisyys koululaisilla. Teoksessa: Joronen, Katja – Koski, Anna (toim.) 2010. Tunne- ja sosiaalisten taitojen vahvistaminen koulu yhteisössä. Tampere: Tampere University Press 33-55

Junttila, Niina 2010c. Social Competens and Loneliness During The School Years – Issues in Assesement, Interrelation and Intergenerational Transmission. Väitöskirja. Turun Yliopisto: Sarja B, Osa 325

Järvenpää 2012. Suunnitelma koulutuksellisen tasa-arvon edistämisestä. Sivistystoimi.

Järvenpää 2013. Jatkosuunnitelma koulutuksellisen tasa-arvon edistämisestä v. 2014-2015

Kananen, Jorma 2013. Case-tutkimus opinnäytetyönä. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 143

Kananoja, Aulikki – Lähteinen, Martti – Marjamäki, Pirjo (toim.) 2011. Sosiaalityön käsikirja. Kolmas laitos. Helsinki: Tietosanoma

Karjalainen, Kaisa 2013. ”Se on kokoajan parantanut niinku sika juoksuaan” – Vanhempien arjelle ja ennaltaehkäisevälle perhetyölle antamat merkitykset. Sosiaalityön pro gradu. Tampereen yliopisto

Kiilakoski, Tomi 2014. Koulu on enemmän : nuorisotyön ja koulun yhteistyön käytännöt, mahdollisuudet ja ongelmat. Nuorisotutkimusverkosto : Nuorisotutkimusseura

Koivuluoma, Marja 2015. Haastattelu 21.4.2015

Kokkonen, Marja 2010. Ihastuttavat, vihasuttavat tunteet – Opi tunteiden säätelyn taito. Jyväskylä: PS-kustannus

Kuivakangas, Johanna 2011. Kohti yhteisöllistä koulua. Teoksessa: Pohjola, Kirsi (toim.). Uusi koulu – Oppiminen mediakulttuurin aikakaudella. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto

Kuronen, Marjo – Lahtinen, Pia 2011. Supporting families: the role of family work in child welfare. Teoksessa: Forsberg, Hannele – Kröger, Teppo (toim.) 2011. Social work and child welfare politics through Nordic lenses. UK: The Policy Press

Kuusela, Marjo 2010. Sosioemotionaalisten taitojen harjaannuttaminen ja tuki koulussa. Teoksessa: Joronen, Katja – Koski, Anna (toim.) 2010. Tunne- ja sosiaalisten taitojen vahvistaminen koulu yhteisössä. Tampere: Tampere University Press 119-137

Kämppi, Katariina – Välimaa, Raili – Ojala, Kristiina – Tynjälä, Jorma – Haapasalo, Ilona – Villberg, Jari – Kannas, Lasse 2012. Koulukokemusten kansainvälistä vertailua 2010 sekä muutokset Suomessa ja Pohjoismaissa 1994-2010 – WHO-koululaistutkimus (HBSC-study). Opetushallitus: Koulutuksen seurantaraportit 2012:8

Laine, Kaarina 2005. Minä, me ja muut sosiaalisissa verkostoissa. Helsinki: Otava

Lapsiasiavaltuutetun vuosikirja 2016. Eriarvoistuva koulu? Lapsiasiavaltuutetun toimiston julkaisuja 2016:1 Saatavissa: [http://lapsiasia.fi/wp-content/uploads/2016/04/LA\\_vuosikirja\\_2015-2.pdf](http://lapsiasia.fi/wp-content/uploads/2016/04/LA_vuosikirja_2015-2.pdf). Luettu 09.09.2016

Lapsiasiavaltuutetun lausunto koulutuksellisen tasa-arvon toimenpideohjelman taustamuistiosta 2012. Verkkodokumentti. Julkaistu 12.10.2012. <<http://www.lapsiasia.fi/nyt/lausunnot/lausunto/-/view/1834347>> Luettu 9.10.2014.

Lastensuojelulaki 13.4.2007/417

Lindblom, Jallu – Kampman, Mikko – Ojala, Tiina – Solantaus, Tytti 2015. Yhteispelin tieteellinen perusta. Teoksessa Kampman, Mikko – Solantaus, Tytti – Anttila, Niina – Ojala, Tiina – Santalahti, Päivi – Yhteispeli-työryhmä 2015. Yhteispeli koulussa. Helsinki: THL 222-240

Lindqvist, Ulla (toim.) 2009. Varhainen tuki – kohti hyviä käytäntöjä. Helsingin kaupungin sosiaalivirasto, Oppaita ja työkirjoja 2008:7

Lämsä, Anna-Liisa 2009. Lasten ja nuorten suhde kouluun. Teoksessa: Lämsä, Anna-Liisa (toim.) Mun on paha olla – Näkökulmia lasten ja nuorten psyykkiseen hyvinvointiin. Jyväskylä: PS-kustannus

Lämsä, Anna-Liisa 2009b. Yhteiskunnan muutos ja elämän riskit. Teoksessa: Lämsä, Anna-Liisa (toim.) Mun on paha olla – Näkökulmia lasten ja nuorten psyykkiseen hyvinvointiin. Jyväskylä: PS-kustannus

Mahkonen, Sami 2015. Uusi oppilashuoltolaki työvälteenä. Helsinki: Edita

Marjala, Päivi – Marttila, Marjaana – Varsa, Marjo 2013. Pienten piirissä – Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille. Jyväskylä: PS-kustannus

Myllärniemi, Annina 2007. Lastensuojelun avohuollon perhetyö ammattikäytäntönä – jäsenyyksiä perhetyöstä toimintatutkimuksen valossa. Soccan ja Heikki Waris –instituutin julkaisusarja 2007. Saatavilla osoitteessa <<http://www.socca.fi/kehittaminen/lasten->

suojelu/julkaisut\_ja\_materiaalit/lapsia\_nuoria\_ja\_perheitä\_tukevat\_tyoskentelytavat/lastensuojelun\_avohuollon\_perhetyo\_ammattikaytantona\_-\_jasennyksia\_perhetyosta\_toimintatutkimuksen\_valossa.387.shtml> Luettu 6.1.2015

Mäkelä, Jukka 2013. Ehkäisevät palvelut kunniaan. Teoksessa: Hastrup, Arja – Hieta-  
nen-Peltola, Marke – Jahnukainen, Johanna – Pelkonen, Marjaana (toim.) 2013. Las-  
ten, nuorten ja lapsiperheiden palvelujen uudistaminen – Lasten Kaste-kehittämisestä  
pysyväksi toiminnaksi. THL: Raportti 3/2013

Mäenpää, Tiina 2010. Koululaisen ja perheen osallisuus kouluterveydenhuollossa. Te-  
oksessa: Joronen, Katja – Koski, Anna 2010. Tunne- ja sosiaalisten taitojen vahvista-  
minen koulu yhteisössä. Tampere : Tampere University Press 59-76

Naumanen, Päivi – Silvennoinen, Heikki 2010. Koulutus, yhteiskuntaluokat ja eriarvoi-  
suus. Teoksessa: Erola, Jani (toim.) Luokaton Suomi? - Yhteiskuntaluokat 200-luvun  
Suomessa. Helsinki: Gaudeamus

Neitola, Marita 2011. Lapsen sosiaalisen kompetenssin tukeminen – Vanhempien epä-  
suorat ja suorat vaikutustavat. Turku: Turun yliopiston julkaisuja Sarja C osa 324.

Nieminen, Saara – Turunen Johanna 2015. Koulusosionomi oppilaan äänen kuulijana  
– Kuraattorin kumppaniksi koulun sosiaalityöhön. YAMK-opinnäytetyö. Tampereen am-  
mattikorkeakoulu

Nätkin, Ritva – Vuori, Jaana 2007. Perhetyön tieto ja kritiikki – Johdanto perhetyön  
muuttuvaan kenttään. Teoksessa Nätkin, Ritva – Vuori, Jaana (toim.) Perhetyön tieto.  
Tampere: Vastapaino

Opetus- ja kulttuuriministeriö 2012. Ehdotus valtioneuvoston strategiaksi koulutukselli-  
sen tasa-arvon edistämiseksi. Opetus- ja kulttuuriministeriön työmuistioita ja selvityksiä  
2012. Saatavilla osoitteessa <[http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkai-  
sut/2012/liitteet/tr28.pdf?lang=fi](http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkai-<br/>sut/2012/liitteet/tr28.pdf?lang=fi)> Luettu 9.10.2014

Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013

Oppilashuollon käsikirja 2013. Yhteisöllinen oppilashuolto.  
Saatavana < [http://peda.net/veraja/laukaa/oppilaantuki/oppilashuolto/oppilashuol-  
lon\\_kasikirja/yhteiso](http://peda.net/veraja/laukaa/oppilaantuki/oppilashuolto/oppilashuol-<br/>lon_kasikirja/yhteiso)> Luettu 24.01.2015

Paajanen, Pirjo (toim.) 2007. Mikä on minun perheeni? – Suomalaisten käsityksiä per-  
heestä 2007 ja 1997. Perhebarometri 2007. Helsinki: Väestöntutkimuslaitos Katsauksia  
E30/2007

Paananen, Reija – Gissler, Mika 2014. Hyvinvointi ulottuu yli sukupolvien. Teoksessa  
Lammi-Taskula, Johanna – Karvonen, Sakari (toim.) Lapsiperheiden hyvinvointi 2014.  
Helsinki: Terveystieteiden ja hyvinvoinninlaitos

Payne, Malcolm 2014. Modern Social Work Theory. 4th Edition. Hamshire (UK): Pal-  
grave Macmillan

Pennanen, Leni 2014. Koulun osallisuustoiminta – Koulunuorisotyö oppilaiden osalli-  
suuden edistäjänä ja peruskoulun kasvatustyön tukena. YAMK-Opinnäytetyö. Metro-  
poli

lia ammattikorkeakoulu. Saatavana: <https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/70989/Opinnaytetyo%20Leni%20Pennanen.pdf?sequence=1>. Luettu: 04.10.2014

Persson, Anders 2003. Social kompetens – När individen, den andra och samhället möts. Toinen painos. Lund: Studentlitteratur

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Opetushallitus: Määräykset ja ohjeet 2014:96

Perälä, Marja-Leena – Hietanen-Peltola, Marke – Halme, Niina – Kanste, Outi – Pelkonen, Marjaana – Huurre, Taina – Pihkala, Jussi – Heiliö, Pia-Liisa 2015. Monialainen opiskeluhuolto ja sen johtaminen. THL:Opas 36

Rautio, Susanna 2016. Neuvolan perhetyö vanhemmuuden varhaisena tukena ja yhteistyönä. Akateeminen väitös. Jyväskylä: Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 550

Rimpelä, Matti 2013. Kasvatuskaaoksesta yhteiseen ymmärrykseen. Teoksessa: Lämsä, Anna-Liisa (toim.) Verkosto vahvaksii – Toimiva vuorovaikutus perheiden kanssa. Jyväskylä: PS-kustannus

Ritala-Koskinen, Aino 2003. (Uus)perhe lapsen silmin. Teoksessa Forsberg, Hannele – Nätkin, Ritva 2003. Perhe murroksessa – Kriittisen perhetutkimuksen jäljillä. Helsinki: Gaudeamus

Ruusuvuori, Johanna – Nikander, Pirjo – Hyvärinen, Matti 2010. Haastattelun analyysin vaiheet. Teoksessa Ruusuvuori, Johanna – Nikander, Pirjo – Hyvärinen, Matti (toim.) 2010. Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino 9-39

Räty, Tapio 2010. Lastensuojelulaki: käytäntö ja soveltaminen. Helsinki: Edita

Rönkkö, Leena – Rytönen, Timo 2010. Monisäikeinen perhetyö. Helsinki: WSOYpro

Saaranen-Kauppinen, Anita 2012. Käsitykset sosiaalisista taidoista tekniikan alalla. Akateeminen väitös. Kuopio: Itä-Suomen yliopisto Saatavana: [http://epublications.uef.fi/pub/urn\\_isbn\\_978-952-61-0753-0/urn\\_isbn\\_978-952-61-0753-0.pdf](http://epublications.uef.fi/pub/urn_isbn_978-952-61-0753-0/urn_isbn_978-952-61-0753-0.pdf). Luettu 15.8.2016

Sainio, Niina 2014. KiVa Koulu -ohjelma suomalaisissa peruskouluissa: Miten ohjelmaa toteutetaan tai miksi sitä ei käytetä? Opetus- ja kulttuuriministeriön rahoittama selvitys. Saatavana: <http://www.kivakoulu.fi/assets/files/KiVa-tutkimusraportti.pdf>. Luettu 16.8.2016

Salmivalli, Christina 2005. Kaverien kanssa – vertaissuhteet ja sosiaalinen kehitys. Jyväskylä: PS-kustannus

Satka, Mirja 2009. Varhainen puuttuminen, moraalinen käänne ja sosiaalisen asiantuntijat. Yhteiskuntapolitiikka 74:1

Satka, Mirja 2011. Varhainen puuttuminen lapsuuden ja nuoruuden riskien hallinnoimisessa. Teoksessa Satka, Mirja – Alanen, Leena – Harrikari, Timo – Harrikari, Elina (toim.). Lapset, nuoret ja muuttuva hallinta. Tampere:Vastapaino

Second Step. 2016. Second Step. Committee For Children. <http://www.cfchildren.org/second-step/elementary>. Luettu 17.8.2016

Semrud-Clikeman, Margareth 2007. Social Competence in Children. US: Springer

Sipilä, Jorma – Österbacka, Eva 2013. Enemmän ongelmien ehkäisyä, vähemmän korjaailua? – Perheitä ja lapsia tukevien palvelujen tuloksellisuus ja kustannusvaikuttavuus. Valtionvarainministeriön julkaisuja 11/2013

Sirniö, Outi 2016. Constrained Live Chances – Intergenerational transmission of income in Finland. Väitöskirja. Helsinki: Publications of the Faculty of Social Sciences 26 Sociology

Solantaus, Tytti – Lindblom, Jallu – Ojala, Tiina – Kampman, Mikko 2015. Yhteispelin toimintatapojen kehittäminen ja teoriatausta. THL: TYÖPAPERI 34/2015

Sosiaalihuoltolaki 1301/2014

Sosiaalihuoltolaki-soveltamisopas 2015. STM:n julkaisu. Saatavissa: <[http://stm.fi/documents/1271139/1408010/Sosiaalihuoltolaki\\_soveltamisopas.pdf/70e03ede-22be-4d14-bc54-ad3c37ebc7f1](http://stm.fi/documents/1271139/1408010/Sosiaalihuoltolaki_soveltamisopas.pdf/70e03ede-22be-4d14-bc54-ad3c37ebc7f1)>

STM 2016. Lapsi- ja perhepalveluiden muutosohjelma – Hankesuunnitelman luonnos 11.1.2016. Saatavissa: <http://stm.fi/documents/1271139/1979378/Lapsi-+ja+perhepalvelujen+muutosohjelman+hankesuunnitelman+luonnos+11.1.2016+Kick+Off.pdf/46ebea45-cf4d-4a93-a0dc-59a918bd996c>. Luettu 9.10.2016

Suontausta-Kylänpää, Sirkku 2010. Yhteistyö koulu yhteisössä ja koulun ulkopuolisten tahojen kanssa. Teoksessa: Joronen, Katja – Koski, Anna 2010. Tunne- ja sosiaalisten taitojen vahvistaminen koulu yhteisössä. Tampere : Tampere University Press 95-116

THL 2014. Yhteisöllinen opiskeluhoito. Saatavana: <<http://www.thl.fi/fi/web/lapset-nuoret-ja-perheet/peruspalvelut/opiskeluhoito/yhteisollinen-opiskeluhoito>> Päivitetty 23.11.2014. Luettu 24.01.2015

Tuomi, Jouni – Sarajärvi, Anneli 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi

Tuominiemi, Anne-Mari 2010. Friends –ohjelma työvälineenä oppilaiden mielen hyvinvoinnin edistämistyössä. Teoksessa: Tunne- ja sosiaalisten taitojen vahvistaminen koulu yhteisössä. Tampere: Tampere University Press 219-235

Uusimäki, Mervi 2005. Perhetyötäkö kaikki? Oulu: Pohjois-Suomen sosiaalialan osaamiskeskuksen julkaisusarja 20.

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

Vilka, Hanna 2009. Tutki ja kehitä. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi

## Teemahaastattelu-runko ja apukysymykset

Teema: perheohjaajan työ

- millaista yhteistyötä olette tehneet perheohjaajan kanssa
- milloin ja miten perheohjaaja on tullut työskentelyyn mukaan, onko tapa ollut toimiva?
- opettajan rooli perheen kanssa tehtävästä yhteistyöstä

Teema: perheohjaajan rooli

- työnjako perheohjaajan kanssa? (sovittu etukäteen, elää työskenneltäessä?) joka kerta erilainen
- vastuu perheen, oppilaan kanssa työskentelystä
- miten perhe näkyy/on mukana perheohjaajan työskentelyssä
- miten perheohjaajan sijoittuminen koulun fyysiseen ympäristöön näkyy koulun/oppilaiden arjessa?

Teema: perheohjaajan merkitys

- millaista hyötyä oppilas/oppilaan perhe on perheohjaajalta saanut?
- millaista hyötyä perheohjaajan koululla toimimisesta on ollut omasta näkökulmastasi
- millaista hyötyä yhteistyöstä on ollut omalta kannaltasi?
- millaisia tarpeita perheohjaukselle näkisitte tulevaisuudessa?

## Haastattelupyyntö

Hei!

Opiskelen Metropolia ammattikorkeakoulussa sosiaalialan ylempää ammattikorkeakoulututkintoa (Sosionomi YAMK). Olen tekemässä opinnäytetyötä koulussa tehtävästä perhetyöstä. Opinnäytetyöni on lähtenyt liikkeelle kiinnostuksestani Järvenpään kaupungin KOTA-hankkeessa kehitettyä koulun perhetyön-mallia kohtaan.

Opinnäytetyöni tarkoituksena on lähteä selvittämään koulussa tehtävän perhetyön roolia sekä sijoittumista koulun kasvattajayhteisössä sekä koulun muiden sosiaalialan toimijoiden kentällä. Tarkastelen koulun perhetyötä Järvenpään Sounakallion koululla tehtävän perhetyön kautta. Olen saanut opinnäytetyölleni tutkimusluvan Järvenpään Lasten ja nuorten palvelualueen palvelualuejohtajalta.

Olisin kiinnostunut kuulemaan teidän kokemuksianne yhteistyöstä perheohjaajien kanssa sekä siitä mitä hyötyä perheohjaajan työstä on ollut teidän asiakkaille tai oman työnne kannalta. Olisiko minun mahdollista tulla teitä haastattelemaan? Haastatteluun osallistuminen on vapaaehtoista.

Haastattelumenetelmänä käytän teemahaastattelua ja haastatteluun uskoisin menevän aikaa puolesta tunnista tuntiin. Haastattelurunko on liitteenä. Haastattelu nauhoitetaan, jonka jälkeen muunnan materiaalin tekstitiedostoksi ilman nimiä ja muita tunnistetietoja. Keräämääni haastatteluaineistoa käytän ainoastaan tässä opinnäytetyössä tutkimusaineistona. Toiveenani olisi käydä haastattelut huhti–toukokuun aikana.

Ystävällisin terveisin:

Aino Hiltunen

opiskelija

Metropolia ammattikorkeakoulu/

Sosiaalialan ylempi amk-tutkinto

p.\*\*\*\*\*

[aino.hiltunen@metropolia.fi](mailto:aino.hiltunen@metropolia.fi)



Liite 3: Esimerkki luokittelun koonnista

Roilien selkiytyminen	Työskentelyn käynnistyminen	Perheohjaajan aktiivisuudesta käynnistynyt yhteistyö	Säännölliset tapaamiset muiden koulun perheohjaajien kanssa	Alun hämmennys	Perheohjaajan työ nimenomaan perhetyötä	Perhetyö koululla perinteiset toimialat ylittävää työtä
Tervydenhoitajan rooli	Yksilötyöskentely	Perheiden kanssa toimiminen jää opettajalta pimentoon	Koululla oleminen lisää painetta yksilölliseen työskentelytapaan	Kuraattori perheohjaajan tukena	Kun puhutaan perhetyöstä, silloin työskennellään perheen kanssa.	Perheohjaajan työnkuva oli täysin avoin aluksi
Vanhempien suhtautuminen	Käynnit luokassa	Opettaja ei aina yhteydessä perheeseen	Työn rajaamisen tarve	Perhetyö tekijänsä näköistä	Hyvien käytänteiden siirto	Perheohjaaja paikkasi kuraattoria
Myönteinen suhtautuminen tarjottuun apuun	Havainnointi	Tiedonkulku päätii toisinaan, mutta onko edes välttämätöntä tietää	Hankemuotoinen kehittäminen	Kuraattorimainen työskentely	Perheen ehdoilla perheen yksityisessä olotilassa	Kuraattorin ja perheohjaajan asiakkaiden ero tuen tarpeessa
Peerheohjaajan työstä saavutettu hyöty	Tarve, odotukset	Ennaltaehkäisevä työrooli	Perheohjaaja lisätuki, pääpaino perustyössä	Erlaiset toimintamuodot erilaisille tarpeille	Perheohjaaja työskentelee koko perheen kanssa?	Alun väävät odotukset
Aikuinen joka kuuntelee ja auttaa	Vaiikoituminen asiakkaaksi	Opettajan työmäärä pysynyt ennallaan	Opettajien odotukset tuottivat paineita	Tehdään enemmän yhdessä	Perheohjaaja kuunteelijana	Perheohjaaja keskustelee ja ohjaa perheitä
Varhainen puuttuminen	Yhteystyön käynnistyminen	Perheohjaaja kantaa vastuuta perheisiin yhteydenpitämiseen	Tarkoituksena ei ole vähentää opettajien työtä	Tarpeen kertominen	Hankkeessa hapuiliin	Perheohjaajan tuki oleellista