



TAMPEREEN  
AMMATTIKORKEAKOULU

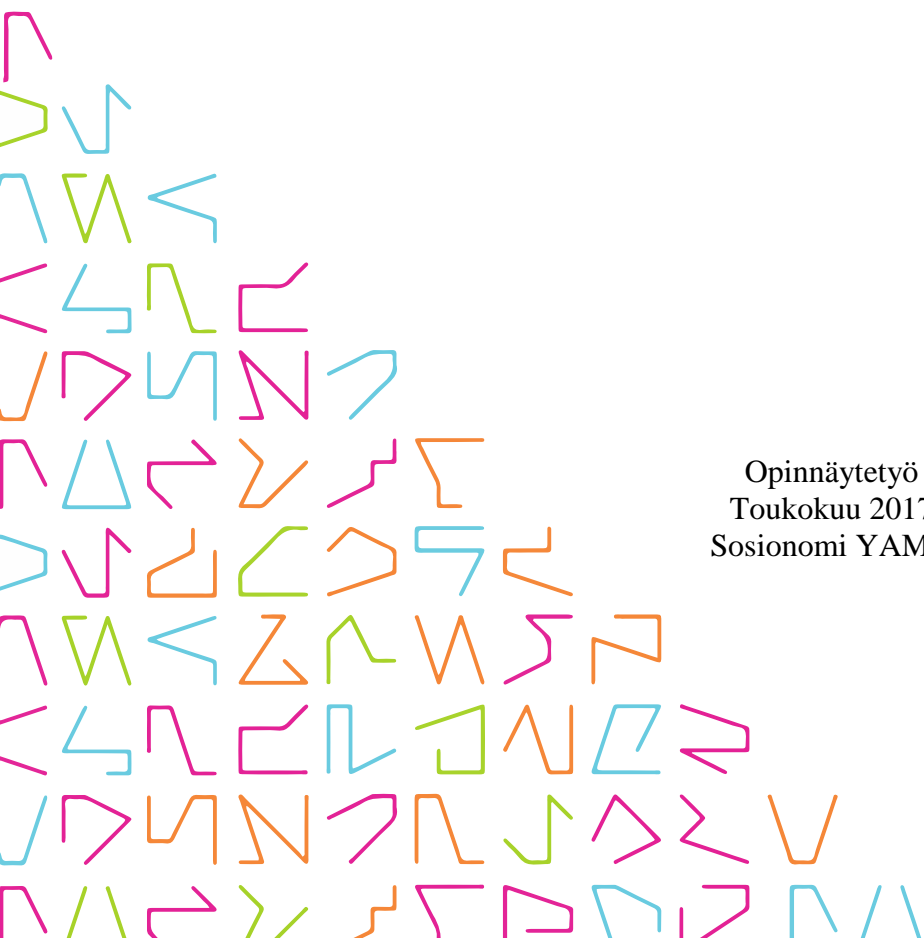
## **”YKSI TURVALLINEN AIKUINEN LISÄÄ ”**

Sosionomi kasvatuskumppanina sekä lasten hyvin-  
voinnin tukijana peruskoulussa

Elina Hänninen

Minna Lahti

Opinnäytetyö  
Toukokuu 2017  
Sosionomi YAMK



## TIIVISTELMÄ

Tampereen ammattikorkeakoulu  
Sosiaalialan ylempi koulutusohjelma

HÄNNINEN, ELINA & LAHTI, MINNA:

”Yksi turvallinen aikuinen lisää”

Sosionomi kasvatuskumppanina sekä lasten hyvinvoinnin tukijana peruskoulussa

Opinnäytetyö 151 sivua, joista liitteitä 19 sivua

Toukokuu 2017

---

Opinnäytetyön keskeisenä tavoitteena on nostaa esiin syrjäytymistä ennaltaehkäisevän työotteen merkitys koulujen arjessa. Tutkimuksessa halutaan tuoda esille sosionomien ammattikunta, jolla saattaisi olla uusia näkökulmia ja lähestymistapoja koulujen moniammatilliseen yhteistyöhön. Tarkoituksena oli selvittää, millainen merkitys on sosionomin tekemällä kasvatusohjaajan työllä Kangasalan Suoraman koulussa niin oppilaiden, heidän vanhempiensa kuin opetushenkilöstön näkökulmasta. Tutkimuksessa on nostettu omiksi osa-alueikseen koulun sosiaalityö yhteisöllisen ja yksilötyön näkökulmasta sekä kodin ja koulun välinen yhteistyö eli kasvatuskumppanuus. Tutkimuksessa selvitettiin, miten oppilaat, vanhemmat ja opetus- ja ohjaushenkilöstö kokevat kasvatusohjaajan työn niin koulun ja kodin välisessä kasvatuskumppanuudessa, yhteisöllisyyden vahvistamisessa kuin yksilötyössä. Lisäksi haluttiin tietää, miten kasvatusohjaajan työtä voisi kehittää.

Tutkimuksen aineistonkeruu suoritettiin kyselynä Internetin kautta. Kysely oli puolistrukturoitu eli osa kysymyksistä oli strukturoituja ja vakioituja monivalintakysymyksiä ja osa avoimia kysymyksiä. Kyselylomake lähetettiin koulun ensimmäisen, toisen, kolmannen ja neljännen luokan oppilaille ja heidän vanhemmilleen sekä koko koulun opetus- ja ohjaushenkilöstölle koulujen Wilma-viestintäkanavan kautta. Kysely toteutettiin kaikille osapuolille huhti- toukokuussa 2016. Opetus- ja ohjaushenkilöstöstä kyselyyn vastasi 17, oppilaista 324 ja vanhemmista 54.

Tutkimuksen tuloksista ilmenee, että kasvatusohjaajan rooli koulun ja kodin välisessä kasvatuskumppanuudessa on olla objektiivinen ja puolueeton osapuoli. Yhteisöllisen työn näkökulmasta kasvatusohjaajalta odotetaan ennaltaehkäisevää työotetta, ryhmäytystunteja sekä läsnä olevaa ja välittävää kohtaamista. Kasvatusohjaajan rooli yksilötyön toteuttajana on toimia ammatillisena palveluohjaajana, matalan kynnyksen henkilönä ja yksilön kasvun tukijana. Hän voi toimia myös opettajan tukena haastavissa tilanteissa. Kasvatusohjaajan tekemä ennaltaehkäisevä työ koulun arjessa ei ole vakiintunutta ja se on monelle vieras ja etäinen käsite. Kasvatusohjaajan työn kehityskohteeksi nousi työn markkinointi. Tulosten mukaan kouluissa on suuri tarve ”ylimääräisille” turvallisille aikuisille, joilla on aikaa ja ammattitaitoa kohdata lapsia heidän iloiseen ja murheineen. Tarpeen voisi täyttää kasvatusohjaaja.

---

Asiasanat: kasvatusohjaaja, yksilötyö, yhteisöllinen työ, koulun sosiaalityö, kasvatuskumppanuus

## ABSTRACT

Tampereen ammattikorkeakoulu  
Tampere University of Applied Sciences  
Master's Degree Programme in Social services

HÄNNINEN, ELINA & LAHTI, MINNA:  
"One Secure Adult More"

A Bachelor of Social Services as a Co-Educator and a Supporter of Children's Well-Being in Comprehensive School

Master's Thesis 151 pages, appendices 19 pages  
May 2017

---

The purpose of this study was to investigate the role of an education director in Kangasala Suorama primary school; from the perspective of the students, their parents, the teaching and guidance staff. We clarified the education director's work, mainly from the perspective of early intervention at the school community. The school's social work areas at individual and communality work were brought up from the perspective educational partnership.

The data were collected through semi-structured questionnaires via Internet. The quantitative data were analyzed using Google Forms and the qualitative data using data-driven content analysis.

The results suggest that the education director's role is to be objective and neutral in the educational partnership. In communality work she/he uses preventive approach and grouping methods. The education director can act as a professional service director for individuals and as a supporter of an individual's growth. The main improvement target in education director's work is marketing her/his work. The findings indicate that there is a great need for safe adults at schools. The education director could be an answer for that need.

---

Keywords: Education director, individual work, communality work, social work at school, educational partnership

## SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	6
2	OPINNÄYTETYÖN TAUSTAT JA TUTKIMUSTEHTÄVÄ.....	8
2.1	Lähtökohtia opinnäytetyölle .....	8
2.2	Kasvatusohjaajan työn taustaa Suoraman koulussa.....	9
2.3	Opinnäytetyön tarkoitus, tavoite ja tutkimuskysymykset.....	11
3	HYVINVOIVA KOULUYHTEISÖ .....	12
3.1	Sosiaalityö koulussa.....	12
3.2	Kodin ja koulun välinen yhteistyö .....	16
3.3	Koulun arki .....	20
3.4	Lasten hyvinvoinnin haasteet ja tukeminen koulussa.....	23
3.4.1	Yhteisöllisyys koulussa.....	27
3.4.2	Yksilölliseen hyvinvointiin tähtäävä työ koulussa .....	32
3.4.3	Teorialuvun yhteenveto.....	34
4	OPINNÄYTETYÖN MENETELMÄLLISET LÄHTÖKOHDAT .....	37
4.1	Tutkimusmenetelmät .....	37
4.2	Kyselylomake .....	40
4.3	Aineiston kerääminen ja analyysi .....	43
5	TUTKIMUKSEN TULOKSET .....	49
5.1	Tutkimuksen kohderyhmät.....	49
5.2	Koulun ja kodin välinen kasvatuskumppanuus .....	51
5.2.1	Odotukset kodin ja koulun väliseltä yhteistyöltä.....	52
5.2.2	Kodin ja koulun välinen yhteistyö eri tilanteissa.....	57
5.2.3	Kasvatusohjaajan rooli kodin ja koulun välisessä kasvatuskumppanuudessa.....	64
5.3	Yhteisöllinen työ.....	72
5.3.1	Kasvatusohjaajan rooli yhteisöllisyyden vahvistamisessa.....	73
5.3.2	Kasvatusohjaajan pitämän lapsi-vanhempikerhon merkitys yhteisöllisyyden näkökulmasta.....	80
5.3.3	Kasvatusohjaajan työn merkityksellisyys ennaltaehkäisevän työn näkökulmasta .....	84
5.3.4	Kasvatusohjaajan työn kehittäminen yhteisöllisen työn näkökulmasta .....	87
5.4	Yksilötyö.....	89
5.4.1	Kokemukset yhteistyöstä kasvatusohjaajan kanssa .....	90
5.4.2	Kasvatusohjaajan antama yksilöllinen apu ja tuki .....	94
5.4.3	Kasvatusohjaajan työn kehittäminen yksilötyön näkökulmasta .	100
6	TULOSTEN YHTEENVETO JA JOHTOPÄÄTÖKSET .....	104

6.1 Tulosten yhteenveto .....	104
6.2 Kasvatusohjaajan työn mahdollisuudet ja kehittäminen.....	107
6.3 Johtopäätökset .....	109
6.4 Jatkotutkimusaiheet .....	114
7 POHDINTA JA ARVIOINTI .....	116
7.1 Yleistä pohdintaa.....	116
7.2 Opinnäytetyön eettisyys ja luotettavuus .....	118
LÄHTEET.....	125
LIITTEET .....	133
Liite 1. Opetus- ja ohjaushenkilöstön saatekirje ja kysely .....	133
Liite 2. 1.- 4.luokkalaisten oppilaiden vanhempien saatekirje ja kysely.....	139
Liite 3. 1.- 4. luokkalaisten oppilaiden saatekirje ja kysely .....	145

## 1 JOHDANTO

*”Syrjäytyminen on yksi suurimmista sisäisen turvallisuuden uhkista.”*

Nämä ministeri Paula Risikon sanat virittävät meitä pohtimaan syrjäytymistä ennaltaehkäisevän työn merkitystä koulumaailmassa. (Ykkösaamu 2016). Jo peruskoulun alaluokilla on nähtävissä varhaiset merkit syrjäytymisprosessista, jonka keskeisiä tekijöitä ovat oppilaan yksilölliset ominaisuudet, sosiaalinen tuki sekä koulun syrjäyttävät tekijät ja prosessit. Jos näihin ei reagoida ajoissa, näyttävät nuorten syrjäytymisongelmat puhkeavan ”tyhjältä” yläkoulussa. Koulukiusaaminen sekä sosiaalisen ja muun tuen puute edistävät syrjäytymistä, joka puolestaan johtaa syrjittyjen lasten hakeutumiseen helpommin epäsosiaalisiin ryhmiin ja alakulttuureihin. Eräs syrjäytymiseen johtavia merkittävimpiä tekijöitä on koulutuksen puute ja siitä syystä syrjäytymisen uhat ja mahdollisuus on huomioitava jo varhaisina kouluvuosina. (Pölkki 2001, 128–129).

Yleisen keskusteluun on viime aikoina noussut oppilaiden negatiiviset asenteet koulunkäyntiin, jotka heijastuvat suoraan oppimistuloksiin. Opetushallituksen opetusneuvos Anneli Rautiaisen mukaan (2015) suurin osa lapsista ei viihdy koulussa. Hän toivookin kuntien lähtevän pohtimaan koulujen toimintakulttuurin muotoja, jotta saataisiin tuettua lasten ja nuorten hyvinvointia koulussa. Uuden opetussuunnitelman tarkoituksena on tukea juurikin jokaisen oppilaan mahdollisuutta oppia asioita omalla tyylillään. Tämä muutos edesauttaa kouluviihtyvyyttä. Viihtyvyyden kannalta tärkeitä ovat oppimisympäristö, koulupäivän joustot sekä koulun kerhot. (Rautiainen 2015.) Tärkeitä teemoja kouluhyvinvoinnin ja -viihtyvyyden edistämiseksi ovat viime aikoina olleet esimerkiksi turvallisuus, ongelmien ehkäiseminen ja varhainen puuttuminen, koulukiusaamisen vähentäminen, koulupudokkuuden ehkäisy, oppilashuollon kehittäminen ja oppilaiden osallistumismahdollisuuksien parantaminen (Kämppi, Välimaa, Ojala, Tynjälä, Haapasalo, Villberg & Kannas 2010).

Koulun sosiaalityöntekijöinä toimivat koulukuraattorit, mutta heillä ei ole aikaa tehdä kouluissa riittävää ennaltaehkäisevää työtä, vaan työ keskittyy enemmän korjaavaan työhön. Ennaltaehkäisevän työn toteuttaminen vaatisi kouluissa rakenteiden luomista sekä riittävää määrää ammattitaitoisia ja osaavia työntekijöitä. Ennaltaehkäisevään työhön pa-

nostaminen koulumaailmassa vähentäisi kasvavia paineita sosiaalityöltä. Lasten ja nuorten hyvinvoinnin edistäminen ja syrjäytymisen ehkäisy koulussa on jokapäiväistä perustyötä eikä mikään lyhytkestoinen hanke tai projekti. Tämän vuoksi työn resursointi on turvattava. (Gråsten- Salonen 2009, 199–213.)

Opinnäytetyö käsittelee syrjäytymistä ennaltaehkäisevää työtä koulussa koulusosionomin työn näkökulmasta. Syrjäytymistä ennaltaehkäisevää työtä tehdään koulussa yhteistyössä opetus- ja ohjaushenkilöstön, oppilaiden, vanhempien, kuraattorin ja terveydenhoitajan kanssa. Tutkimuksen tarkoituksena on tarkastella koulusosionomin roolia kouluuyhteisössä henkilönä, jota voi lähestyä matalalla kynnyksellä kasvatuskumppanuuden sekä yhteisöllisen että yksilötyön perspektiivistä. Keskiöön nousee koulusosionomin rooli sosiaalialan asiantuntijana ja osana koulun moniammatillista verkostoa. Tutkimuksesta nousee myös esiin koulusosionomin työn haasteet ja kulmakivet työn kehittämisen näkökulmasta. Koulusosionomin työ ei ole vielä vakiintunutta ja heitä työskentelee Suomen kouluissa vain muutamia. Tästä johtuen myös työnimikkeitä on useita. Tässä työssä käytämme koulusosionomin nimikettä teoriaosuudessa, koska se on yleisnimitys kaikista sosionomeista, jotka työskentelevät kouluissa. Tulososiossa ja Kangasalan kuntaa koskevassa teoriaosuudessa käytämme nimikettä kasvatusohjaaja, sillä kohdekoulussamme, Suoraman alakoulussa Kangasalla toimii juurikin kasvatusohjaaja.

## 2 OPINNÄYTETYÖN TAUSTAT JA TUTKIMUSTEHTÄVÄ

### 2.1 Lähtökohtia opinnäytetyölle

Tutkimuksen aiheena on tarkastella kasvatusohjaajan työn merkittävyyttä Kangasalan Suoraman koulun arjessa oppilaiden, vanhempien ja opetus- ja ohjaushenkilöstön näkökulmasta. Kasvatusohjaajan ennaltaehkäisevä työote ja rooli koulun arjessa on mielenkiintoinen tutkimuksen kohde, koska tällaista työmuotoa ei kouluissa juurikaan ole. Helsingissä toteutettiin Koulua elämää varten- hanke vuosina 2003–2005 ja 2005–2006 sekä Kangasalla käynnistettiin kasvatusohjaaja koulussa -hanke 2011–2013. Molempien hankkeiden tavoitteena oli uusien toimintamallien luominen ja yhteisöllisyyden sekä moniammatillisen yhteistyön kehittäminen. (Bernelius 2008, 40–41.) Myös joitakin kokeiluja koulusosionomin työstä on ollut, mutta vain projektiluontoisina.

Tutkimuksen aihe nousee mielenkiinnostamme selvittää, voidaanko varhaisella puuttumisella tukea lasten ja nuorten koulunkäyntiä yhteistyössä opettajien ja vanhempien kanssa. Varhaisella puuttumisella tarkoitetaan sitä, että ongelmat havaitaan ajoissa ja niihin pyritään löytämään ratkaisuja mahdollisimman varhaisessa vaiheessa (Huhtanen 2007, 28). Työskentelemme molemmat koulumaailmassa ja kohtaamme päivittäin lapsia ja nuoria, joilla on haasteita elämänsä eri osa-alueilla. Nämä lapset ja nuoret kaipaavat arkeensa aikuista, jonka he kokevat turvalliseksi. Hoiva, arvostus ja turvallisuus ovat jokaisen lapsen oikeuksia. Aikuisten merkitystä lapsen mielen hyvinvointiin ei voi väheksyä. Jo yksikin aikuinen pystyy vaikuttamaan lapsen mielenterveyteen positiivisesti. (Turvalliset aikuiset 2014.)

Nykypäivänä huolen lasten ja nuorten hyvinvoinnista ollessa suuri, on koulun rooli keskeinen hyvinvoinnin ja osallisuuden ylläpitäjänä. Kuitenkin koulujen resurssien ollessa rajalliset, on henkilökunnan haasteellista vastata lasten ja nuorten tarpeisiin, joita koulupäivän aikana nousee esiin. Opettajat tekevät vaativaa opetus- ja kasvatustyötä rinnakkain, jolloin yksittäisen oppilaan asiat saattavat jäädä huomiotta. Myös perheiden erilaiset ja alati muuttuvat tilanteet vaikuttavat lasten ja nuorten hyvinvointiin ratkaisevasti, joka sekä näkyy päivittäin koulun arjessa. Lastensuojelun periaate on pyrkiä turvaamaan lapsen turvallinen ja virikkeitä antava kasvuympäristö. Yleisellä ja yksilöllisellä tasolla on huomioitava myös lapsen tasapainoinen ja monipuolinen kehitys. (Wallin 2011, 49.)



Aikaisemmista tutkimuksista (esimerkiksi Nieminen & Turunen 2015; Mujunen 2010; Vainikka & Väärälä 2014) nousee esiin se, että sosionomin ammattitutkinnon mukanaan tuomat ammatilliset valmiudet sopivat hyvin koulussa työskentelyyn. Vahvuutena nähdään kyky työskennellä eri ammatillisten verkostojen kanssa sekä sosiaalipalveluverkoston tuntemus. Erityisesti meitä kiinnosti tietää, minkä tyhjiön sosionomi voisi täyttää koulun arjessa. Mikä on hänen paikkansa opettajan ja kuraattorin välimaastossa?

Pyrimme opinnäytetyössämme selvittämään kasvatusohjaajan työn merkityksellisyyttä ja tarpeellisuutta varhaisen puuttumisen näkökulmasta valtion säästötoimien kohdistuessa voimakkaasti myös koulumaailmaan. Osa-alueiksi olemme nostaneet koulun sosiaalityön yhteisöllisen työn ja yksilötyön näkökulmasta sekä kodin ja koulun välisen yhteistyön eli kasvatuskumppanuuden.

## **2.2 Kasvatusohjaajan työn taustaa Suoraman koulussa**

Tutkimuksemme tehtiin Kangasalan Suoraman alakoulun ensimmäisen, toisen, kolmannen ja neljännen luokan oppilaille, heidän vanhemmilleen ja koko koulun opetus- ja ohjaushenkilöstölle. Sosionomi (AMK) on työskennellyt ja kehittänyt kasvatusohjaajan työnkuvaa syksystä 2011 lähtien. Työtä kehiteltiin alun perin hankkeena, joka johti kahden vuoden kehittämisajan jälkeen kasvatusohjaajan työn vakinaistamiseen Suoraman koululle. Kasvatusohjaaja on työskennellyt Kangasalla vain tällä yhdellä koululla. Hän toimii koulussa opettajan ja kuraattorin roolien välimaastossa tehden syrjäytymistä ennaltaehkäisevää työtä. Tavoitteena on löytää ajoissa ne oppilaat, joilla on ongelmia sosiaalisissa taidoissa ja koulun arjessa. Kasvatusohjaaja pyrkii työssään vahvistamaan yhteisöllisyyttä sekä luokkakohtaisesti että koko kouluyhteisössä. Myös yksilön itsetunnon ja identiteetin vahvistaminen ja tukeminen kuuluvat kasvatusohjaajan työnkuvaan. (Hankkeet 2015.)

Kasvatusohjaajan työtä on kehitetty muuallakin kuin Kangasalla, lähinnä hankkeiden ja kokeilujen kautta erilaisten tukirahoitusten turvin. Näin ollen työtä on päästy tekemään vain tukirahoituksen ajan. Isompi hanke toteutettiin Helsingissä Koulua elämää varten-hankkeen nimellä lukuvuosina 2003–2005 ja 2005–2006. Hankkeen keskeisinä tavoit-

teina olivat elämänhallintaa tukevien, syrjäytymistä ehkäisevien ja suvaitsevaisuutta lisäävien sosiaalipedagogisten toimintamallien luominen sekä koulujen yhteisöllisyyden ja alueellisen työnjaon kehittäminen yhteistyössä sosiaalialan toimijoiden kanssa. (Bernelius 2008, 41–42.)

Kangasalan kasvatusohjaaja työskentelee yhteistyössä eri toimijoiden kanssa. Työtä tehdään samoista lähtökohdista kuraattorin kanssa, mutta painopiste kasvatusohjaajan työssä on syrjäytymistä ennaltaehkäisevä. Kangasalan kunnassa työskentelee kolme kuraattoria, joilla on kullakin vastuullaan noin 1300 opiskelijaa. Kuraattorin palveluihin ohjaututaan opettajan tai terveydenhoitajan toimesta. Koululla toimii myös terveydenhoitaja, jolla on varattuna päivittäin ”päivystysaika” jolloin voi terveydenhoitajalle mennä ilman ajanvarausta. Koulupsykologin palvelut ovat käytettävissä tarvittaessa oppilashuoltoryhmän, opettajan tai terveydenhoitajan ohjaamana. Ylikosken (2013) mukaan kuraattorit eivät ehdi tekemään ennaltaehkäisevää työtä, koska asiakkaita yhtä kuraattoria kohden on liikaa. Epäkohtana Ylikoski pitää myös koulukuraattorien vähäistä määrää. Resurssien puute näkyy kouluissa suoraan sekä oppilaiden että koulun henkilökunnan hyvinvoinnissa. (Ylikoski 2013.)

Niemisen ja Turusen (2015) tutkimuksen ”Koulusosionomi oppilaan äänen kuulijana – Kuraattorin kumppaniksi koulun sosiaalityöhön” mukaan koulusosionomin työ kulmineituu pääsääntöisesti kuuteen osa-alueeseen; ohjattuun ryhmätoimintaan, koulunkäynnin tukemiseen, yksilöohjaukseen, elämänhallinnan ohjaukseen ja tukemiseen, matalankynnyksen lähitukeen sekä muuhun yhteistyöhön (Nieminen & Turunen 2015). Edellä mainitut toiminnot ovat kuuluneet Kangasalla Suoraman koulun kasvatusohjaajan työnkuvaan ja ne on todettu käytännön työssä toimiviksi. Näitä kokemuksia peilaten muun muassa Niemisen ja Turusen tutkimukseen haluamme saada nostettua esiin todellista tutkimustietoa aiheesta.

Sosionomin työn toteuttamiseen koulussa tarvitaan monimuotoista osaamista ja laajaa tietämystä sosiaali- ja terveystalvuluista. Sosionomeilta edellytetään varsin monen tyyppistä pätevyyttä eli kompetenssia. Sosionomilta (AMK) odotetaan esimerkiksi tietoa lapsen kasvusta ja kehityksestä (kognitiivinen kompetenssi), ryhmänohjaustaitoa (funktionaalinen kompetenssi), vuorovaikutusvalmiuksia (sosiaalinen kompetenssi) sekä oman toiminnan reflektointivalmiuksia (metakompetenssi). Sosiaalialalla tarvitaan asiakasryhmäkohtaista erityisosaamista. Erityisosaaminen määrittyy työorientaation mukaan, mikä

voi tarkoittaa esimerkiksi sosiaalipedagogiikkaan tai luovaan ja toiminnalliseen orientaatioon liittyvää erityisosaamista. Erityisosaaminen voi tarkoittaa myös yksittäisten työmenetelmien hallintaa. Sosiaalialan ammatillisuudesta ei voi puhua ilman motivaation, sitoutumisen ja arvon käsitteitä. Sosiaalialan ammattilaisen tulee sitoutua sosiaalialan arvolähtökohtiin, pelkkä eettinen osaaminen ei sosiaalialan ammattilaiselle riitä. Käytännössä yhteiset kompetenssit, sosiaalialan ydinosaaminen ja sosiaalialan erityisosaaminen kytkeytyvät tiiviisti toisiinsa. (Rouhiainen-Valo, Rantanen, Hovi-Pulsa & Tietäväinen 2010.) Edellä mainitut kompetenssit antavat valmiuksia toimia kasvatusohjaajana ja osana koulun sosiaalityötä.

### **2.3 Opinnäytetyön tarkoitus, tavoite ja tutkimuskysymykset**

Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, millainen merkitys kasvatusohjaajan työllä on oppilaille, vanhemmille ja opettajille. Tavoitteena on tuoda esille kasvatusohjaajan rooli kouluyhteisössä ja tarkastella hänen mahdollisuuksiaan toimia ammattilaisena, jolla saataisi olla uusia näkökulmia ja lähestymistapoja koulujen moniammatillisen yhteistyön vahvistamiseksi.

Tutkimuskysymykset:

1. Miten oppilaat, vanhemmat ja opetus- ja ohjaushenkilöstö kokevat kasvatusohjaajan roolin kouluyhteisössä?
  - 1.1 Koulun ja kodin välisessä kasvatuskumppanuudessa
  - 1.2 Yhteisöllisyyden vahvistamisessa
  - 1.3 Yksilötyössä
2. Miten kasvatusohjaajan työtä voisi kehittää oppilaiden, vanhempien ja opetus- ja ohjaushenkilöstön näkökulmasta?

### 3 HYVINVOIVA KOULUYHTEISÖ

#### 3.1 Sosiaalityö koulussa

Uusi laki oppilas- ja opiskelijahuollosta (1287/2013) tuli voimaan elokuun alusta 2014 lukien. Laki kattaa oppilas- ja opiskeluhuollon palvelut esiopetuksesta toisen asteen koulutukseen. Lain mukaan kunnalla tulee olla tarjolla sen alueella sijaitsevien oppilaitosten opiskelijoille kuraattorin, vastaavan kuraattorin sekä opiskeluhuollon psykologipalvelut. Kunnan tulee järjestää lain mukaiset palvelut kaikille sen alueen oppilaitosten opiskelijoille riippumatta oppilaitoksen ylläpitäjästä. Koulu- ja opiskeluterveydenhuoltona järjestettävät palvelut järjestetään terveydenhuoltoa koskevan lainsäädännön nojalla nykyiseen tapaan. (Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013.) Kouluissa työskentelevien sosionomien työtä ei määritellä lainsäädännöllä. Sosionomien palkkaamisesta koulumaailmaan päättää jokainen kunta itse ja se on täysin vapaaehtoista. Koulusosionomi toimii edellä mainittujen ammattiryhmien välimaastossa.

Kunnan velvollisuudet esi- ja perusopetuksen oppilaiden palvelujen järjestämisessä lisääntyivät uuden lain myötä. Nykyisten kuraattorin ja psykologin palvelujen lisäksi kunnalla on velvollisuus järjestää kunnan omien koulujen käyttöön vastaavan kuraattorin palvelut. Perusopetuslain mukaisessa opetuksessa yksityiset ja valtion koulut vastaavat palvelujen järjestämisestä omille oppilailleen. (Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013.)

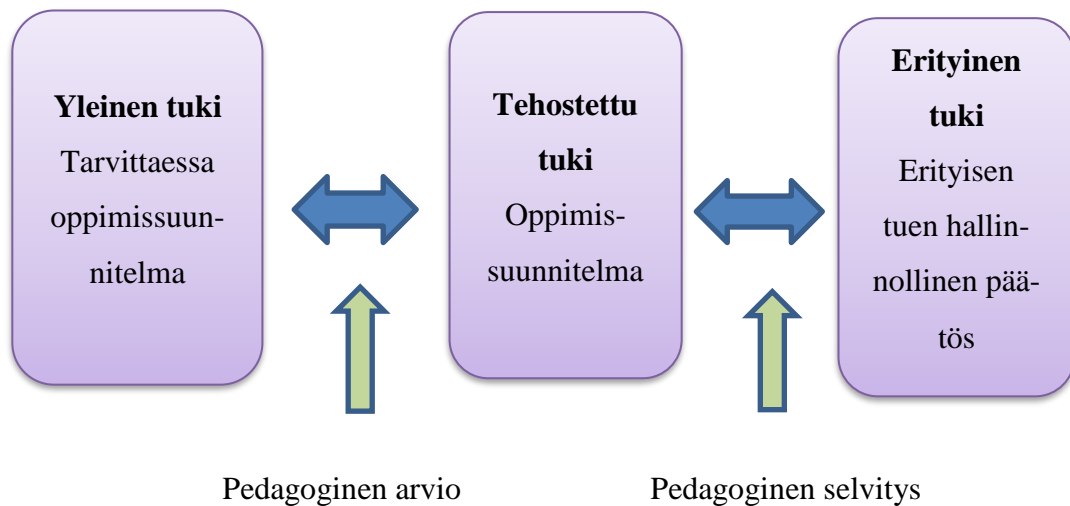
Koulukuraattori on kouluissa työskentelevä sosiaalialan asiantuntija. Työn tarkoituksena on järjestää oppilaille riittävät ja tarpeelliset tukitoimet koulunkäyntiin sekä oppilaiden kehitykseen liittyvien sosiaalisten ja psyykkisten vaikeuksien poistaminen sekä yhteistyön kehittäminen koulun ja kotien välillä. Koulukuraattoria tarvitaan avuksi esimerkiksi luokan työilmapiirin ja työrauhan ylläpitämiseen. (Koulukuraattori 2015; Laitinen 2015, 77–78.) Nykyisin koulukuraattorin työ painottuu pääsääntöisesti yksilökeskeiseen työhön, jolloin ennaltaehkäisevään työhön koulu- tai luokkatasolla ei jää aikaa. Koulukuraattorivirkojen vähäinen määrä sekä ennaltaehkäisevään työhön jäävä vähäinen aika vaikuttavan kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön sekä oppilaiden tukemiseen (Ylikoski 2013). Koulusosionomi toimii kuraattorin rinnalla. Hän tekee työtään samoista lähtökohdista ja samojen oppilaiden kanssa kuin kuraattori. Omalla työpanoksellaan koulusosionomi voi

vähentää kuraattorin työtaakkaa. Koulusosionomin työ painottuu lähinnä ennaltaehkäisevään toimintaan.

Huolenpitoon ja hyvinvointiin voidaan liittää ehkäisevän työn käsite ja toiminta. Tarkoituksena ehkäisevällä työllä on suojata lapsia ja nuoria erilaisilta sosiaalisilta ongelmilta, jotka jossakin elämän vaiheessa voivat olla uhkana hyvinvoinnille. Ehkäisevän työn käsitteen rinnalla käytetään myös käsitettä varhainen tuki, joka on neutraalimpi kuin ehkäisevä työ. Niin yhteisön kuin yksilönkin hyvinvointia voidaan lisätä ehkäisevällä työotteella, jonka oletetaan säästävän yhteiskunnan varoja. Lasten hyvinvointia suojaavia rakenteita voidaan lisätä ehkäisevällä työllä. Käytännössä ehkäisevä työote tarkoittaa varhain annettua ja ohjattua tukea. (Lundbom 2014, 8–9.)

Koulun oppilashuoltoryhmissä tulisi nähdä kokonaiskuva oppilaan tilanteesta. Tämän vuoksi mukana oppilashuoltotyöryhmissä tulisi olla moniammatillinen tiimi, jossa on mukana ainakin opettaja, erityisopettaja, rehtori, kuraattori, terveydenhoitaja ja psykologi. Koulumaailmassa lähdetään helposti pohtimaan lapsen ongelmia pedagogisesta näkökulmasta, vaikka lapsen ongelmat oppimisessa saattavat kieliä ongelmista elämän muilla osa-alueilla, esimerkiksi kotona tai kaverisuhteissa. Harvoin kouluilla pystytään luomaan yhtä toimintamallia esimerkiksi käytöshäiriöisten oppilaiden tukemiseen, sillä jokaisen oppilaan ongelmat ovat yksilöllisiä ja useasti myös moninaisia. Ongelmien ilmetessä oppilas saatetaan siirtää tukiportaalta toiselle, esimerkiksi yleisestä tehostettuun tukeen. Kuitenkaan pelkkä paperille tehty suunnitelma tukitoimista ei riitä, vaan sen pitäisi näkyä myös käytännön arjessa eli lapselle suunnatussa tuessa koulupäivän aikana.

Keskiössä kolmiportaisessa tuessa (kuviokuva 1) on oppilaiden yksilöllisyys sekä opettajan työn näkökulmasta oppilastuntemus ja oppijalähtöisyys. Oppilaan tilanne määrittelee sen, millaisia tukimuotoja hänelle kohdennetaan. Tukimuotojen suunnittelu tapahtuu yhteisöllisesti dynaamisen oppimiskäsityksen mukaisesti. Oppilaan tarpeet määrittelevät tuen intensiteetin, laadun sekä siihen tarvittavan ajan. Olennaista on, että tuen tarpeita tarkastellaan oppiaineittain. Tuen eri muodot voivat vaihdella yhden oppilaan kohdalla aineittain eli yksi oppilas saattaa saada sekä tehostettua tukea, yleistä tukea, että erityistä tukea, jolloin yksi oppiaine on yksilöllistetty. Kolmiportaisen tuen periaatteena on, että portaiden välillä siirtyminen portaalta toiselle on mahdollista tarpeen mukaan. (Oja 2012, 48–49.)



KUVIO 1. Kolmiportainen tuki (Mukaillen Kangasalan kunnan opetussuunnitelma opas 2016.)

Yllä olevasta kuviosta 1 voidaan nähdä, millaista tukea oppilaan on mahdollista saada koulunkäyntiinsä. Yleistä tukea annetaan jokaiselle oppilaalle ja se liittyy kaikkeen kasvatukseen ja opetukseen. Sillä pyritään tukemaan oppilasta tavoitteiden saavuttamisessa. Mikäli yleinen tuki ei riitä, oppilaan tulee saada tehostettua tukea. Se on oppilaan oppimisen ja koulunkäynnin jatkuvampaa, voimakkaampaa ja yksilöllisempää tukemista. Oppilashuoltotyöryhmä päättää tehostetun tuen aloittamisesta pedagogisen arvion pohjalta. Tilanearvion ja suunnitelman oppilaan tarvitsemista tukitoimista tekee yhteistyössä opettajat, oppilaan huoltajat ja oppilashuoltohenkilöstö. Jotta oppilaalle voidaan antaa tehostettua tukea, on edellytyksenä suunnitelmallisuus ja yhteistyö. (Oppimisen ja koulunkäynnin tuki.) Tehostettua tukea sai Suomen kouluissa vuonna 2013 ensimmäisestä yhdeksänteen luokkaan 6,5 prosenttia kaikista oppilaista (Pulkkinen, Jahnukainen & Pirttimaa 2015, 54).

Joskus oppilas tarvitsee entistä voimakkaampaa tukea selvittääkseen koulutyöstä. Tällöin hänelle voidaan tehdä erityistä tukea koskeva hallintopäätös. Oppilaalle laaditaan henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma (HOJKS), jossa kerrotaan millaista opetusta ja muuta tukea erityisen tuen päätös koskee. Oppilas saattaa tarvita erityisopetuksen lisäksi esimerkiksi oppilashuollollista, kuntouttavaa tai hoidollista tukea. Tähän tarvitaan jälleen tiivistä moniammatillista yhteistyötä ja huoltajien tukea sekä lapsen

yksilöllistä ohjausta. ”Ohjauksen ja oppilaalle annettavan tuen tehtävänä on tukea oppimista sekä tervettä kasvua ja kehitystä niin, että perusopetuksen oppimäärän suorittaminen on mahdollista”. (Oppimisen ja koulunkäynnin tuki.) Erityistä tukea vuonna 2013 sai ensimmäisestä yhdeksänteen luokkaan 7,3 prosenttia kaikista oppilaista (Pulkkinen, Jahnukainen & Pirttimaa 2015, 54).

Koulun sosiaalityön ydin ja perustehtävä voidaan määritellä kolmen kulmakiven varaan; sosiaalityön teorian, lainsäädännön ja ammatillisen tradition. Koulusosiaalityöntekijä saattaa olla pulassa kouluyhteisön monien odotusten ja paineiden keskellä, joita luovat muut viranomaiset, oppilaat, opettajat ja vanhemmat. Wallin mainitsee esimerkkinä ajankäytön haasteellisuuden kirjaamisissa ja hallinnollisissa työtehtävissä sekä työn haasteellisessa toimintaympäristössä. (Wallin 2011, 85–86.)

Opettajien aika ja osaaminen eivät riitä vastamaan kaikkiin oppilaiden psyykkisiin ja sosiaalisiin haasteisiin tai turvallisuuden takaamiseen, saati perheiden haasteisiin. Näin ollen kouluun tarvitaan lisää aikuisia vastaamaan oppilaiden lisääntyneeseen ohjauksen tarpeeseen. Joissakin oppilaitoksissa ja kunnissa on palkattu sosiaali- tai vapaa-ajanohjaajia tukemaan riskiryhmiin kuuluvia oppilaita henkilökohtaisesti. Lisäksi he ovat koordinoineet välituntitoimintaa ja pitäneet ”parkki-toimintaa” oppilaille, joilla on vaikeuksia keskittyä oppitunneilla ja he tarvitsevat erillisen rauhallisen tilan pystyäkseen työskentelemään. (Wallin 2011, 21–25.) Myös koulusosionomit tekevät yksittäisten oppilaiden tukemiseen tähtäävää työtä. Koulusosionomi voi ottaa oppilaan keskustelemaan kanssaan säännöllisesti. Yhdessä voidaan miettiä lapsen elämän haasteita esimerkiksi erilaisten leikkien, pelien ja tehtävien kautta. Koulusosionomi voi mennä myös tarvittaessa luokkaan oppilaan tueksi oppitunnin ajaksi.

Mujunen (2010) selvitti tutkimuksessaan sosionomin mahdollisuuksia toimia peruskoulussa. Tavoitteena oli etsiä vastausta tutkimuskysymykseen, miten sosionomi voi tukea kouluyhteisöä. Tulosten mukaan lapset kaipaavat kouluyhteisössä hyvää ja turvallista aikuisuutta. Työntekijät puolestaan kaipaavat lisää työntekijäresurssia. Sosionomin osamiselle on tarvetta; hän voisi toimia osana oppilashuoltoa tai tietyn ikä- tai erityisryhmän mukana. (Mujunen 2010.) Osallisuuden edistämisen ja syrjäytymisen ehkäisyn näkökulmista katsottuna koulutyön keskiössä on oppilaiden hyvinvointi, jota voidaan edistää sillä, että lasten arjessa on riittävästi aikuisia (Vainikka & Väärälä 2014). Heikko taloudellinen tilanne kunnissa näkyy luokkakokojen suuruutena, opetushenkilöstön vähäisenä

määränä ja oppituntien vähentämisenä, jotka eivät ainakaan edistä lasten hyvinvointia. Aikuisia on monesti liian vähän oppilaiden moninaisiin tarpeisiin nähden.

Huoli lasten ja nuorten hyvinvoinnista nousee koulussa esiin henkilöstön resurssipulan näkökulmasta. Voidaan todeta, että ylimääräiselle aikuiselle koulun arjessa on kysyntää. Uudessa voimaan tullessa opetussuunnitelmassa korostetaan myös oppilaiden osallisuutta niin opetukseen kuin koko kouluyhteisön vahvistamiseen ja kehittämiseen. Oppilaiden, vanhempien ja opetus- ja ohjaushenkilöstön sekä muun koulun henkilöstön yhteinen työ luo turvallisen koulun, joka kattaa fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen turvallisen ulottuvuuden opiskeluympäristössä. (Hyvinvointi ja turvallisuus 2016.) Kangasalan kunnan tekemässä opetussuunnitelmaoppaassa huoltajille (2016) kuvataan perusopetuksen arvoperustan painottuvan Kangasalla turvallisuuteen, sosiaalisiin taitoihin, oman identiteetin rakentamiseen ja vastuun ottamiseen itsestä. Fyysinen, psyykkinen ja sosiaalinen turvallisuus on jokaisen oppilaan oikeus. Yhteiset säännöt, erilaisuuden ymmärtäminen ja selkeät rajat ovat tekijöitä, jotka luovat turvallisuutta. Turvallisuus lasten maailmassa rakentuu suurelta osin turvallisten aikuisten kautta. (”Mä opsilla ylimmällä” 2016.)

Kehitystä tukevien ihmissuhteiden sekä toimintapuitteiden avulla voidaan taata lapselle mahdollisuus positiiviseen kehitykseen. Jos lapselle annetaan tilaisuus oman toimintaympäristönsä rakentamiseen, kehkeytyy hänestä aktiivinen toimija. Lämpimät ja hoivaavat ihmissuhteet edesauttavat lapsen monipuolista (fyysistä, psyykkistä, emotionaalista, älyllistä ja sosiaalista) kehittymistä. Tällaiset ihmissuhteet vahvistavat sosiaalista yhteenkuuluvuutta, tarjoavat aikuisten ohjausta ja luovat fyysisesti ja psykologisesti turvalliset puitteet. Myönteisen kehityksen näkökulma sisältää uskoa lapsessa ja nuoressa oleviin mahdollisuuksiin. (Pulkinen, Jahnukainen & Pirttimaa 2015.)

### **3.2 Kodin ja koulun välinen yhteistyö**

Vuonna 2003 perusopetuslakiin lisättiin säännöksiä, joilla pyritään edistämään oppilaiden hyvinvointia ja parantamaan turvallisuutta ja häiriötöntä kulkua koulussa. Perusopetuslakiin pykälään 14 lisättiin kohta, joka edellyttää, että Opetushallituksen laatimat opetussuunnitelman perusteet tuovat esille kodin ja koulun yhteistyön keskeiset periaatteet.



Opetussuunnitelman perusteissa 2004 kodin ja koulun yhteistyöstä kirjoitetaan muun muassa seuraavaa: ”Koulun on oltava yhteistyössä huoltajien kanssa niin, että he voivat osallistua tukea lastensa tavoitteellista oppimista ja koulunkäyntiä. Yhteisvastuullisen kasvatuksen tavoitteena on edistää lasten ja nuorten oppimisen edellytyksiä, turvallisuutta ja hyvinvointia koulussa. Kodin ja koulun yhteistyötä toteutetaan sekä yhteisö- että yksilötasolla.” (Perusopetuksen opetussuunnitelma perusteet 2004.)

Kodin ja koulun välinen kasvatuskumppanuussuhde käynnistyy lapsen siirtyessä kouluun. Kun lapsi siirtyy varhaiskasvatuksesta esiopetukseen ja lopulta aloittaa koulun, tarvitaan vanhempien ja ammattilaisten tiivistä yhteistyötä. Kasvatuskumppanuuden merkitys korostuu myös lapsen siirtyessä alakoulusta yläkouluun. Osapuolten keskinäinen kunnioitus on olennainen osa kasvatuskumppanuutta, joka rakentuu kuulemisen, kunnioituksen, luottamuksen ja dialogisuuden periaatteille. Monesti sanotaan, että vanhempi on oman lapsensa paras asiantuntija. Olennaista kasvatuskumppanuudessa onkin, että vanhemman tietämys lapsestaan otetaan kaikessa huomioon. Osapuolten tulee kuulla myös lasta. Vanhempien osallisuuden edistäminen palveluihin sijoittuvissa lapsen kehitysympäristöissä on yksi kasvatuskumppanuuden tavoitteista. (Kasvatuskumppanuus 2014.)

Lasten ja nuorten yhteisvastuullinen kasvatus syntyy kodin ja koulun välisen kasvatuskumppanuuden kautta. Koulu rakentaa yhteyttä koteihin ennakoivasti ja vaihteittain. Kasvatuskumppanuuden kehittyminen lähtee liikkeelle osapuolten tutustumisen, verkostoitumisen ja kumppanuuteen sitoutumisen kautta. Jotta osapuolet pääsevät tutustumaan ja verkostoitumaan kunnolla, on koulutulokastapaamiset, dialogiset vanhempainillat sekä lapsi- ja perhekohtaiset koulunaloituskeskustelut nähty tehokkaina toimintamalleina. Kodin ja koulun toimiva yhteistyö ja kasvatuskumppanuus perustuvat Laatusuositukseen, Perusopetuksen laatukriteereihin (2009) sekä Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin. (Kasvatuskumppanuus 2014.)

Kodin ja koulun välisen yhteistyön keskiössä on samansuuntaiset näkemykset lapsen edusta sekä yhteisvastuullinen kasvatusasenne. Sekä opettajat että huoltajat pitävät koulun ja kodin välisen toimivan yhteistyön tavoitteena lapsen koulunkäynnin edellytysten turvaamista ja parantamista sekä hyvinvoinnin lisäämistä koulussa. Kodin ja koulun välinen yhteistyö koetaan hyvänä tai huonona riippuen opettajien ja huoltajien yhteydenpidon määrästä ja tarpeesta. Yksi- ja kaksisuuntainen viestintä koetaan erittäin tärkeänä yhteistyön kannalta. Koulun ja kodin välistä yhteistyötä voidaan parantaa lisäämällä huoltajien ja opettajan välisiä vapaamuotoisia tapaamisia. Myös lapsi on hyvä ottaa toisinaan

mukaan keskusteluihin. Tällä tavoin saadaan luotua toimiva kumppanuussuhde eri osapuolten välille. (Hirviniemi & Hirviniemi 2009; Lepistö 2009).

Kodin ja koulun välistä yhteistyötä parhaiten edesauttaa Lepistön (2009) mukaan avoimuus, luottamus ja toisen osapuolen kunnioitus. Opettajat pitävät tärkeänä saada vanhemmat luottamaan kouluun ja koulun tarkoitusperiin toimiakseen lapsen parhaaksi kaikissa tilanteissa. Opettajille tärkeää on toiminnan laatu. Opettajien mukaan yhteistyötä tulee tehdä lapsen ja perheen todellisten tarpeiden mukaisesti, ei vain opetussuunnitelman määräysten vuoksi. (Lepistö 2009.)

Kaikki vanhemmat eivät usko koulun mahdollisuuksiin tukea lapsen sosioemotionaalista kehitystä. Vanhempien omat ikävät kokemukset kouluajasta voivat vaikeuttaa vanhempien suhtautumista koulun toimiin. Koulun sosiaalista toimintakykyä voidaan arvioida muun muassa kouluviihtyvyyden, kodin ja koulun välisen vuorovaikutuksen, koulukiusaamisen vähäisyyden, kerhotoiminnan määrän, oppilaiden osallistavan toiminnan ja opettajien pysyvyyden kautta. (Launonen & Pulkkinen 2004, 48.) Opettajan resurssit vastata lapsen ja perheen tarpeisiin ovat usein koetuksella. Luokkakoot kasvavat entisestään ja joissakin kouluissa on vähennetty oppituntien määriä, jotta saadaan aikaiseksi säästöjä. Riippuu paljon opettajasta, miten hän priorisoi ajankäyttönsä luokassa. Toisille opettaminen on ykkössijalla ja toisille taas kasvatustyö ja omien oppilaiden hyvinvointi. Vaatii ammattitaitoa ja hyvää ajankäytön hallintaa, jotta sekä opetus- että kasvatustyö sujuvat jouheasti rinnakkain.

Vanhemmille tärkeää yhteistyössä on, että asioihin puututaan herkästi ja yhteyttä otetaan empimättä. Vanhempien mielestä yhteistyötä hyvin tukevia tekijöitä ovat jatkuvuus, helpot viestintätavat, rehellisyys ja oppilaan huomioiminen yksilönä. Vanhemmat korostavat yhteistyön laadun sijaan sen määrää. Koululta odotetaan enemmän tiedonantoa lapsen oppimisesta ja koulunkäynnin sujuvuudesta. Ongelmiin puuttuminen on vanhempien tovelistan kärjessä, mutta toivottiin myös positiivista palautetta oman lapsen pärjäämisestä. (Lepistö 2009.) Kasvatusohjaaja työskentelee opettajan apuna puuttumista vaativissa tilanteissa. Hän voi ottaa hoitaakseen esimerkiksi kiusaamistilanteen, jolloin opettajalla jää aikaa perustyöhönsä eli opettamiseen. Kasvatusohjaaja on tarvittaessa yhteydessä myös lapsen kotiin ja sopii vanhempien ja opettajan kanssa yhteistyössä tarvittavista toimenpiteistä oppilaan kohdalla. Tällaisia toimenpiteitä voivat olla vaikkapa yksilökäynnit kasvatusohjaajan luona.

Vanhemmat toivovat kasvatuskumppanuudelta avoimuutta, yhteisöllisyyttä, toimivaa vuorovaikutusta sekä tasa-arvoista kumppanuussuhdetta vanhemman ja opettajan välille. Vanhemmat toivovat myös avointa ja luottamuksellista ilmapiiriä sekä yhteisöllistä toimintaa, johon myös vanhemmat voisivat tuoda panoksensa. Vuorovaikutuksen odotetaan olevan myös opettajan puolelta aktiivista, luontevaa ja mielellään kasvokkain tapahtuvaa. Vanhemmat haluavat kasvatuskumppanuudessa arvostettavan molempien osapuolten tuomaa tietoa. Toivomuksena on yhdistää vanhemman ja opettajan näkemykset yhteiseksi toimintatavaksi. (Lohilahti & Sievälä 2014.) Odotukset yhteistyöltä ovat suuret. Tänä päivänä moni opettaja väsy suuren työmäärän alla. Myös moni vanhempi kokee voimattomuutta häneen kohdistuvien odotusten edessä. Lapsilla on myös paljon erilaisia ongelmia, joiden huomaaminen ja niihin puuttuminen vaativat paljon sensitiivisyyttä sekä osamista. Onneksi koulussa on tänä päivänä useita eri ammattilaisia, joiden puoleen voi kääntyä, jos oma opettajuus tai vanhemmuus kaipaa tukea.

Vanhemmat odottavat kasvatuskumppanuuden vuorovaikutuksen olevan dialogista, kuuntelevaa ja kunnioittavan toisen näkemyksiä. Yhteisten keskustelujen kautta vanhemmat toivovat saavuttavansa yhteisen näkemyksen, jonka mukaan toimitaan puolin ja toisin. Kasvatuskumppanuus nähdään myös prosessina, jonka aikana osapuolten välinen luottamus kasvaa. Esimerkiksi kuulluksi tuleminen ja aito kohtaaminen heti suhteen alkuvaiheessa ovat tärkeitä kasvatuskumppanuuden kehittymisen mahdollistajia. Vanhempien mielestä kodilla ja koululla tulee olla omat vastuualueensa, joista huolehditaan. Myös molemminpuolinen tuki yhteisten tavoitteiden saavuttamiseksi nähdään tärkeänä. Yhteisöllisyyden ja osallisuuden vahvistaminen esimerkiksi vanhempaintoimikunnan ja erilaisten tapahtumien kautta rakentaa kasvatuskumppanuutta. (Lohilahti ym. 2014.)

Koulutyön onnistumisen varmistamiseksi on kodin ja koulun välinen yhteistyö välttämättöntä. Vastuu lapsen kasvatuksesta on ensisijaisesti vanhemmilla ja koulu vastaa sekä lapsen kasvatuksesta kouluyhteisön jäsenenä, että oppilaan opetuksesta. Lapsen ja nuoren lähiturvaverkon muodostavat perhe ja koti, jonka turva tai turvattomuus peilautuu voimakkaasti koulunkäyntiin. Lähiturvan tarve oppilaille on ilmeinen ja he kaipaavat koulunkäyntiinsä välittävää sekä aktiivista läsnäoloa vanhemmiltaan. (Janhunen 2013; Karvonen & Hartikainen 2015, 82–83.) Koululaiselle tärkeää on kodin kiinnostus ja tuki koulutyötä kohtaan koko peruskouluajan. Mietittäessä opiskelun tavoitteita ja arvioitaessa oppilaan edistymistä, on vanhempien osuus erittäin tärkeää, jolloin korostuu opettajien ja vanhempien yhteydenpito. Asioiden hoitaminen ongelmatilanteissa helpottuu, jos kodin

ja koulun välillä käydään säännöllistä keskustelua. Luokkatasolla yhteistyömuotoja ovat kirjalliset tiedotteet, vanhempainillat, oppilaskohtaisen opiskelun arviointia ja tavoitteita koskevat keskustelutilaisuudet ja luokan omat retket sekä juhlat. (Kodin ja koulun yhteistyö perusopetuksessa 2016.)

Huoltajien mahdollisuus osallistua koulutyöhön ja sen kehittämiseen on osa Kangasalan toimintakulttuuria. Kodin ja koulun välisen kasvatusyhteistyön koetaan lisäävän oppilaan, luokan ja koko kouluyhteisön turvallisuutta ja kouluhyvinvointia. Keskinäinen kunnioitus, luottamuksen rakentaminen ja tasavertaisuus nähdään hyvän yhteistyön lähtökohdana. (”Mä opsilla ylimmällä” 2016.) Vanhemmat ovat lastensa ensisijaisia kasvattajia ja näin ollen kasvatusvastuu on heillä. Korvaavana kasvu- ja kehitysalustana koulu ei voi toimia. Suojaavaksi ja ennaltaehkäiseväksi tekijäksi koulunkäynnin sujumiseen voidaan katsoa turva ja tuki, jota oppilaat saavat vanhemmiltaan. (Janhunen 2013, 35–38.)

Kodin ja koulun väliseltä yhteistyöltä odotetaan tasa-arvoista kumppanuussuhdetta, jossa painottuu avoimuus, luottamus ja työskentely yhteisten tavoitteiden saavuttamiseksi. Tärkeää suhteessa on kaksisuuntainen vuorovaikutus ja siihen liittyen yhteiset keskustelut ja yhteydenpidot. Opettajalta odotetaan opettamista ja varhaista puuttumista lasten ongelmiin. Vanhemmilta odotetaan tukea koulun opetus- ja kasvatustyölle ja osallistumista koulun yhteisiin tapahtumiin. Kaikessa kodin ja koulun välisessä yhteistyössä painottuu kasvatuskumppanuus ja työskentely lapsen edun mukaisesti.

### **3.3 Koulun arki**

Koulun arkea ohjaavat monenlaiset eri lait, säädökset ja suunnitelmat. Perusopetuksen järjestämistä koskeva ohjaus tapahtuu opetusta koskevan lainsäädännön, opetussuunnitelman valtakunnallisten perusteiden sekä paikallisen opetussuunnitelman avulla. Valtakunnallisesti voimassa olevia säädöksiä ovat perusopetuslaki (628/1998 ja perusopetusasetus (852/1998) sekä valtioneuvoston asetus perusopetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja tuntijaosta (422/2012). Nämä asetukset ja säädökset sisältävät säännöksiä muun muassa opetuksen yleisistä tavoitteista, oppiaineista, opetuskielestä, opintasuoritusten arvioinnista, koulun työajoista ja muista opetuksen järjestämiseen liittyvistä periaatteista sekä oppilaan oikeuksista ja velvollisuuksista. Koulun toiminnan kannalta keskeiset ope-

tusta ohjaava normit ovat Opetushallituksen päättämät perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Niissä määritellään kasvatus- ja opetustyön kannalta keskeiset asiat kuten perusopetuksen arvoperusta ja tehtävä, oppimiskäsitykseen, oppimisympäristöön, toimintakulttuuriin ja työtapoihin liittyvät periaatteet, oppiaineiden tavoitteet ja keskeiset sisällöt, ja oppilaan ohjaukseen, tukemiseen ja arviointiin sekä oppilashuoltoon ja kodin ja koulun yhteistyöhön liittyvät toimintalinjat. Paikallinen, kuntakohtainen opetussuunnitelma laaditaan perusopetuksen opetussuunnitelman perusteella. Se on koulun kasvatus- ja opetustyön perusta. Laki takaa oppilaalle oikeuden saada opetussuunnitelman mukaista opetusta ja ohjausta kaikkina työpäivinä. (Opetussuunnitelma ja tuntijako.)

Koulun toimintakulttuuri ja työtavat määritellään opetussuunnitelmassa. Ne vaikuttavat kasvatukseen ja opetukseen ja sitä kautta oppimiseen. Tavoitteena on, että koulun kaikki käytännöt rakennetaan tukemaan koulutyölle asetettujen tavoitteiden toteutumista. Toimintakulttuurissa toteutuvat koulun arvot ja tavoitteet. Pyrkimyksenä on saavuttaa avoin ja vuorovaikutteinen sekä yhteistyöhön perustuva toimintatapa. (Työajat ja toimintakulttuuri.)

Koulujen järjestyssääntöjen tavoitteena on edistää sisäistä järjestystä, opiskelun esteettömyyden sujumista sekä kouluyhteisön turvallisuutta ja viihtyisyyttä. Järjestyssääntöjen kohdat muotoillaan suosituksen mukaan positiivisiksi toimintaohjeiksi kieltojen sijasta. Myös oppilaan oikeudet tuodaan esille velvollisuuksien vastapainona. Järjestyssäännöistä tulee ilmetä, mitkä osat ovat velvoittavia ja mitkä suosittavia. (Ohjeita koulutuksen järjestämiseen 2016.)

Nämä edellä mainitut lait, säädökset ja säännöt vaikuttavat paljolti siihen, millaiseksi koulun arki muodostuu. Koulut saavat itse päättää millaisiksi he arkensa muokkaavat edellä mainittujen ohjeiden mukaisesti. Yhteistä on se, että koulupäiviä on kaikilla peruskoululaisilla lukuvuoden aikana sama määrä ja kouluun mennään pääsääntöisesti joka päivä maanantaista perjantaihin. Suomalaisessa koulussa saa myös ilmaiset kirjat ja ruuan, jotka maksetaan yhteisistä verorahoista. Haapaniemen & Rainan (2015) mukaan opettajan tehtävä koulussa on hoitaa työtehtäväänsä eli opettamista. Oppilaat puolestaan tulevat kouluun oppimaan, tapaamaan tovereitaan ja elämään elämäänsä. Useimpien oppilaiden mielenkiinto kiinnittyy enemmänkin sosiaalisiin suhteisiin kuin siihen, mitä koulussa on opittu. Koulun arjen merkitys on erilainen oppilaille ja opettajille. (Haapaniemi & Raina 2015, 13.)

Pedagogisen viihtymisen käsitteen kautta voidaan pohtia opettajien ja oppilaiden eri käsitteiksi koulun arjesta. Opettajan roolista käsin katsoen pedagoginen viihtyminen tarkoittaa tilaa, jossa opettaja on motivoitunut ja voimaantunut kasvattajana ja opettajana ja hänellä on halu kehittää osaamistaan yhdessä työyhteisönsä kanssa. On tärkeää, että opettajan ammatilliset ja oppilaiden sosiaaliset tarpeet kohtaavat. Tällä alueella, jossa opettajien ja oppilaiden tarpeet kohtaavat, voidaan luoda pedagogista viihtyvyyttä. Pedagogisen viihtymisen kehittymistä voi jokainen opettaja edistää ammatillisin toimin, jotka edellyttävät opettajalta ryhmien ymmärtämistä ja ohjaamistaitoja. Tällöin tarkkailun alla pedagogisen viihtymisen kolme kulmakiveä: 1. Turvallisuus on kaiken oppimisen edellytys, sillä turvattomuus tukahduttaa uteliaisuuden, joka on paras oppimisen sisäinen motivaattori. 2. Ihminen on luonnostaan utelias. Uteliaisuus on elinikäisen oppimisen moottori ja mainio sisäisen motivaation lähde. 3. Oppiminen tapahtuu parhaiten vuorovaikutuksessa. Koulun tärkein pedagoginen ratkaisu on se, miten vuorovaikutus on järjestetty. Kun nämä kolme asiaa huomioidaan koulutyössä, mahdollistuu oppilaan ja opettajan kohtaaminen koulun arjessa ja syntyy pedagogista viihtymistä. (Haapaniemi & Raina 2014, 14, 76–78, 88.)

Marjatta Mikolan (2011) mukaan oppilaan ja koulun henkilöstön hyvinvointi tarvitsee koulun arjen eheyttämistä. Hänen tekemänsä tutkimus osoittaa, että opettajien ja oppilaiden arki on varsin pirstaleista. Opettaja kuormittaa jatkuva kiire ja sekä laajat opetussuunnitelman sisällöt. Eheyttä koulussa kaivataan erityisesti ajankäyttöön, opetussuunnitelmaan, opetusjärjestelyihin ja oppilaan tuen järjestelyihin. Mikola nostaa keskiöön pedagogisesti, sosiaalisesti, psykologisesti ja fyysisesti esteettömän oppimisympäristön, joka kuuluu kaikille oppilaille. Tukitoimien tuominen oppilaan luo omaan luokkaan on yksi hyvä keino. Hyvää oppimista ei synny kiireen kautta. Koska luokat ovat hyvin heterogeenisiä, tulisi koulun kehittämisessä keskittyä sellaisten pedagogisten ratkaisujen etsimiseen, jotka soveltuvat tällaisten luokkien oppimisen ohjaamiseen. (Mikola 2011.)

Hyvä oppimisympäristö on koulun hyvän arjen edellytys. Hyvä oppimisympäristö rakentuu fyysisestä, psykologisesta, sosiaalisesta ja pedagogisesta osa-alueesta. Hyvä oppimisympäristö ohjaa lasta kasvamaan toivottuun suuntaan ja siellä on lapsen turvallinen ja hyvä olla, kasvaa, oppia ja työskennellä. Se mahdollistaa eri taustoista tuleville lapsille tasavertaiset mahdollisuudet saada valmiudet tulevaisuuden yhteiskunnassa toimimiseen. Hyvä oppimisympäristö voi olla lapsen ja nuoren elämässä eheyttävä paikka, jossa on mahdollisuus saada huolenpitoa ja ohjausta, joka saattaa joissakin tapauksissa puuttua

lapsen elämästä. Parhaimmillaan hyvä oppimisympäristö luo kaikille tasa-arvoiset lähtökohdat tulevaisuuden kohtaamiselle ja yhteiskuntaan jäsentymiselle. Koulun arjessa hyvän oppimisympäristön luomiseksi on kiinnitettävä huomiota oppimisaikkaan, -tilaan, -yhteisöön, yksilöihin ja toimintakäytäntöön. (Piispanen 2008, 194–195.)

Piispanen (2008) mukaan hyvän oppimisympäristön elementit voi luoda koulu, joka on monipuolisesti turvallinen, innostava, toiminnallinen ja kannustava. Arvoperustaltaan se on elämää ja ihmisyyttä kunnioittava ja pyrkii kestävään kehitykseen. Tilat koulussa ovat viihtyisät ja tilavat ja ne on huomioitu eri toimijoiden näkökulmasta. Hyvän oppimisympäristön koulussa on huomioitu erilaiset oppimiskäsitykset ja -tavat oppia ja opettaa. Eriikäiset ja erilaiset oppijat on huomioitu, se on joustava ja siellä on mahdollisuus saada opetusta pienryhmissä. Sen tehtävänä on kasvattaa lapsia ja nuoria nyky-yhteiskuntaan tukemalla ja painottamalla yhteistyön ja vuorovaikutuksen taitoja. Hyvän oppimisympäristön koulu on tekninen ja verkostoitunut. Arjen sujuvuuteen koulussa vaikuttaa myös virikkeellinen piha, joka kannustaa toimimaan ja opettaa. (Piispanen 2008, 198.)

Opettaja pystyy paljolti omalla persoonallaan ja toimintatavoillaan vaikuttamaan siihen, millaiseksi arki luokassa muotoutuu. Tehdäänkö luokassa hommia hampaat irvessä sen vuoksi, että saadaan toteutettua opetussuunnitelman tavoitteita vai avataanko keskustelua ja laajempaa ymmärtämystä asioista, jotta saadaan lähetettyä peruskoulusta maailmalle fiksua nuoria ihmisiä, joilla on taito itse etsiä tietoa ja ohjata toimintaansa. Syksyllä 2016 voimaantullut uusi opetussuunnitelma muuttaa koulun arkea. Oppilaita ohjataan kohti omia oivalluksia ja asioita tarkastellaan ilmiöiden kautta, jolloin lapselle muodostuu laajempi käsitys siitä, minkälaisen kokonaisuuden osia asiat ovat. Koulun arki muodostuu, mukautuu ja muokkaantuu vallitsevan ajan intressien mukaan, esimerkiksi teknologian kehittymisen myötä.

### **3.4 Lasten hyvinvoinnin haasteet ja tukeminen koulussa**

Lasten hyvinvointia koulussa voidaan tarkastella kouluviihtyvyyden käsitteen kautta. Kouluviihtyvyyttä on vaikea määrittellä tarkasti ja yksiselitteisesti, sillä se on abstrakti ja moniulotteinen käsite. Yleisimmin kouluviihtyvyydellä on tarkoitettu sitä, millaiseksi lapsi kokee kokonaisvaltaisen hyvinvointinsa koulun fyysisessä ja sosiaalisessa tilassa

(Kämppe, Välimaa, Ojala, Tynjälä, Haapasalo, Villberg & Kannas 2010). Kouluviihtyvyyttä pohdittaessa tärkeitä konkreettisia kysymyksiä ovat: Onko koulussa hyvä olla? Onko kouluun helppoa ja turvallista mennä? Annetaanko koulussa riittävästi tilaa ja huomiota jokaisen oppilaan yksilöllisille tarpeille? (Harinen & Halme 2012, 17.)

Konu (2002) on laatinut koulun hyvinvointimallin, jossa toisiinsa yhdistyy hyvinvointi, kasvatusta, opetus ja oppiminen. Toimijakuvauksiin on lisäksi liitetty oppilaiden koti ja muu koulua ympäröivä yhteisö. Hyvinvoinnin ytimessä Konun hyvinvointimallissa on kolme erilaista näkökulmaa: koulun olosuhteet eli fyysiset olot, kuten opetuksen organisointi ja oppilaille tarkoitettut palvelut, sosiaaliset suhteet, kuten kaverisuhteet, opettaja-oppilassuhteet ja kiusaaminen ja itsensä toteuttamisen mahdollisuudet ja terveydentila, jotka edellyttävät kannustusta, palautetta, rohkaisua ja mahdollisuutta opiskella omien kykyjen mukaan. Subjektiiivinen hyvinvointi sisältää sekä psykologisen että sosiaalisen kokemusulottuvuuden ja on melko pysyvä kokemuksellinen olotila. (Konu 2002, 6, 15–16.)

Ensisijaisessa asemassa kouluviihtyvyyden kannalta ovat oppilaiden suhteet ja emotionaaliset siteet toisiin oppilaisiin ja opettajiin sekä koulun yleinen ilmapiiri. Esille nousevat nykyään yhä useammin myös viihtyvyyttä luovat tai tuhoavat materiaaliset olosuhteet. (Kääriäinen, Laaksonen & Wiegand 1997, 46; Konu 2002, 48.) Usein nostetaan suomalaisen koulutusjärjestelmän ylpeyden aiheena oleva opetusopillisesti pätevä opetus ja korkeasti koulutetut opettajat kouluviihtyvyyden takeeksi, mutta ne eivät yksin riitä (Soini, Pietarinen, Pyhältö, Westling, Ahonen & Järvinen 2012). Voimakkaimmin ja olennaisesti oppilaiden kouluviihtyvyyteen vaikuttavat ystävyysuhteet, sosiaaliset suhteet ja koulukaverit. Merkittävässä asemassa koulussa viihtymiseen ovat koulukaverit, jotka vaikuttavat siihen, onko kouluun mukava tulla. Oppilaiden ystävät ja kaverit koulun ulkopuolisissa yhteisöissä eivät korvaa oppilaan koulupäivän aikana tarvitsemaa yhteisyyttä. Siitä syystä oppilassuhteidenmuodostumista ja kaverihenkeä on seurattava koulussa jatkuvasti. Ystävyys- kaverissuhteilla on koulussa voimakas kerrannainen vaikutus. (Janhunen 2013, 28–31.)

Lapsilla tulisi olla oikeus osallistua jossain määrin koulutyön suunnitteluun, kuten sisältöjen ja menetelmien käytön suunnitteluun. Osallisuus oikeus ei kuitenkaan ole suomalaisen peruskoulun erityisiä vahvuuksia, vaan lasten ääni jää usein heikoksi. Lapsilta evätään usein mahdollisuus olla päättämässä työjärjestyksistä, koulupäivän pituuksista tai



jaksottamisista sekä koulun varusteluun liittyvistä asioista. Tästä saattaa löytyä syy siihen, että peruskoulumme aikuisten ja lasten välillä on ollut syvä kuilu, joka usein näkyy hyvin kielteisenä suhtautumisena opettajiin. Syksyllä 2016 voimaantulleen uuden opetussuunnitelman tulisi avata ovia lasten äänelle ja visioille koulumaailmassa. (Harinen & Halme 2012, 4.)

Vuonna 1989 laadittiin YK:n lapsen oikeuksien yleissopimus, jonka Suomikin ratifioi vuonna 1991. Yleissopimus sisältää erilaisia hyvään, yhdenvertaiseen ja oikeudenmukaiseen lapsuuteen liittyviä teesejä ja ohjeita. Kouluhyvinvointia- ja viihtyvyyttä voi tarkastella myös niistä käsin. YK:n lapsen oikeuksien yleissopimus velvoittaa valtiota kiinnittämään erityistä huomiota lapsen oikeuksien toteutumiseen tai toteutumattomuuteen. (YK:n yleissopimus lapsen oikeuksista 1989.)

Yhdenvertaisuusperiaate, joka mainitaan YK:n lapsen oikeuksien sopimuksessa ei tule esille ja toteudu ainoastaan koulussa tapahtuvan väkivallan, kiusaamisen ja syrjinnän ehkäisemisessä. Lapsen oikeuksien sopimus edellyttää sopimusvaltioilta myös aktiivista työskentelyä lapsen asioiden eteen sekä kaikkia mahdollisia ja tarpeellisia toimia yhdenvertaisuuden ja syrjimättömyyden tukemiseksi. Kouluissa on kiinnitettävä huomiota erilaisten oppilaiden myönteiseen keskinäiseen vuorovaikutukseen sekä oppilaiden ja muiden koulussa ja kouluun yhteydessä olevien toimijoiden väliseen vuorovaikutukseen. Tämä edellyttää tietoisia toimia asian eteen. Samanaikaisesti, kun olemme velvoitettuja suojelemaan syrjimiseltä, olemme velvollisia mahdollistamaan spontaanien ystävyysuhteiden syntymisen ja ylläpitämisen kouluissa. Vain harvoin kouluväkivalta purkautuu äärimmäisellä, fyysisellä tavalla, mutta sen psyykkisesti satuttavat ja vaikeammin osoitettavissa olevat muodot luovat koulun arkeen monenlaisia kiusaamisen ja syrjinnän kerrostumia. Ennaltaehkäiseminen on tämän vuoksi yksi keskeinen kouluhyvinvoinnin edellytys. (Harinen & Halme 2012, 21.)

Erityisen tärkeää on ymmärtää varhaisten tukitoimien ja ennaltaehkäisevän työn merkitys oppilaiden hyvinvoinnin turvaamisessa. On parempi, niin inhimillisesti katsottuna yksilön kannalta kuin taloudellisesti ajateltuna, yhteiskunnan kannalta, että ennaltaehkäisevän työn ja oppilaiden aikaisen tuen toimintatavat ovat kunnossa. Näin pystytään mahdollisesti osittain välttymään korjaavien tukitoimintojen tai raskaimpien tukitoimien käyttö. (Janhunen 2013.)

Koulu on yksi merkittävimmistä tukipilareista suomalaisten, peruskouluikäisten maailmassa. Onnistuessaan perustehtävässään koulujärjestelmämme saa aikaan valtavasti hyvinvointia ja sosiaalista pääomaa aina varhaiskasvatuksesta korkeakouluihin. Lapsen ja nuoren elämäntaidon ja hallinnan taidot voivat parantua toimivan ja lasta kannattelevan kouluyhteisön avulla. Tämän edellytyksenä on yhteisöllisen dialogin, luottamuksen ja osallisuuden syntyminen ja kokeminen yhteisön sisällä. Koululla on suuri merkitys lapsen tai nuoren identiteetin rakentamiseen ja ihmiseksi kasvamiseen sekä selviytymisen ja ihmiseksi elämisen oppimiseen (Wallin 2011, 27–28.) Jokaiselle oppilaalle pitäisi tulla joukkoon kuuluvuuden tunne, ja on tuettava jokaisen oppilaan hyväksymistä omista lähtökohdistaan käsin. Myös työilmapiiri vaikuttaa oppilaiden myönteisiin tuntemuksiin ja kokemuksiin koulusta. (Pölkki 2001, 143.)



KUVIO 2. Lapsen hyvinvoinnin rakentuminen (Mukaiillen Niskala 2013, 8)

Yllä olevasta kuviosta 2 voidaan nähdä, että lapsen hyvinvointi rakentuu kotona, koulussa ja vapaa-ajalla kolmen eri osa-alueen kautta. Sosiaalinen osa-alue kattaa sosiaaliset suhteet, sosiaalisen kanssakäymisen, tarvittaessa sosiaalisen tuen ja yhteen kuuluvuuden tunteen. Lapsen psyykkisen hyvinvoinnin osa-alueella keskiöön nousee itsensä toteuttamisen mahdollisuus, positiiviset oppimiskokemukset ja muilta saatu tuki ja arvostus. Fyysisen hyvinvoinnin alueella vaikuttavat terveydentila, fysiologiset tarpeet ja psykosomaattiset

oireet. Kun nämä kolme lapsen hyvinvoinnin osa-alueita huomioidaan kaikilla elämän osa-alueilla, mitä todennäköisemmin lapsi voi hyvin.

Useat eri tekijät vaikuttavat lasten sosiaalisen hyvinvoinnin rakentumiseen. Lasten hyvinvointiin vaikuttavat vapaa-ajan tapahtumat ja perheiden erilaisista tilanteista johtuvat tapahtumat koulun tapahtumien lisäksi. Kodilla, vapaa-ajalla ja lasten toimintaympäristöllä yhdessä on suuri merkitys lasten sosiaaliseen hyvinvointiin. Eri toimintaympäristöjä on siis tarkasteltava yhtenä kokonaisuutena, ei erillisinä osina. Yksilön sosiaaliseen hyvinvointiin vaikuttaa muun muassa toisten ihmisten arvostaminen, yhteisöön kuulumisen tunne sekä toisiin ihmisiin luottaminen. Mahdollisuus osallistua yhteisön toimintaan ja olosuhteet yhteisössä liittyvät yksilön sosiaaliseen hyvinvointiin. (Keys 1998, 122–123.) Koko koulun ilmapiiri, opettaja-oppilassuhteet, oppilaiden toverisuhteet, koulun ja kodin välinen yhteistyö sekä koulukiusaaminen, ryhmien toiminta ja oppimisilmapiiri sekä sosiaalinen opiskeluympäristö ovat kouluhyvinvoinnin kannalta tärkeitä elementtejä (Minkinen 2011, 63).

### **3.4.1 Yhteisöllisyys koulussa**

Yhteisö koostuu yksilöistä, joilla on yhteinen tavoite tai päämäärä. Parhaimmillaan yhteisöllisyys lisää yhteisön jäsenen sosiaalista pääomaa. Vaikka yhteisössä yksilöt toimivat yhdessä niin yhteisön olemassaolo ei aina kuitenkaan takaa yhteisöllisyyttä. Syntyäkseen se vaatii yhteisön jäsenten keskinäistä luottamusta, avointa kommunikaatiota, vuorovaikutusta ja osallistumista. Yksilöiden tunteet ovat yhteisöllisyyden kehittämisessä tärkeässä asemassa. Tärkeää on tuntee kuuluvansa yhteisöön, tulee voida tuntee itsensä tarpeelliseksi, hyväksytyksi ja arvokkaaksi. (Yhteisöllisyys 2013.) Voidakseen toimia paremmin ja kehittääkseen toimintaansa yhteisö tarvitsee yhteisöllisyyttä. Yhteisöllisyys ilmenee kasvuna, motivoituneisuutena ja määrätietoisena toimintana. Yksilöiden kautta muodostuva yhteisöllisyys tarkoittaa yhteistä älyä, tunnetta ja tahtoa, joista muodostuu kokonaisuus. (Jäppinen 2012, 20–21.)

Turvallisen koulun perusta on yhteisöllisyys, joka kehittyy ja vahvistuu kouluarjen pienistä asioista, toimintatavoista ja teoista. Yksi lasten ja nuorten tärkeimmistä yhteisöistä on kodin ohella koulu. Koulussa yhteisöllä tarkoitetaan muun muassa luokkia, erilaisia

pienryhmiä, koko koulua, oppilaiden, vanhempien ja koulun kasvattajien kasvatusyhteisöä. Yhteisöllisyys kehittyy vähitellen, automaattisesti mikään ryhmä tai luokka ei ole yhteisö. Tärkeänä viitekehystenä oppimiselle koulussa toimii yhteenkuuluvuudentunne. Sillä on myönteisiä vaikutuksia yksittäiseen oppilaaseen sekä koko luokkaan. (Salovaara & Honkonen 2011, 41–43.)

Opiskelijoiden hyvinvoinnin edellytyksenä on hyvinvoiva opiskeluyhteisö sekä terveellinen ja turvallinen opiskeluympäristö. Opiskeluhoito pyrkii lähinnä ennaltaehkäisevään toimintaan sekä toteuttaa yhteisöllistä oppilashuoltoa, joka palvelee koko oppilasyhteisöä. (Yhteisöllinen oppilashuolto.) Opiskeluhoito on yhteinen termi aikaisemmille termeille oppilas- ja opiskelijahuolto. Opiskelijoilla tarkoitetaan tässä lapsia ja nuoria esi-kouluikäisistä toisen asteen opintojen loppuun (Opiskeluhoito 2015). Yhteisöllinen opiskeluhoito pyrkii tukemaan opiskelijoiden oppimista, terveyttä ja hyvinvointia, sosiaalista vastuuta, vuorovaikutusta, osallisuutta sekä ympäristön terveellisyyttä, turvallisuutta ja esteettömyyttä. (Yhteisöllinen oppilashuolto.) Koulujen terveyttä edistävä eurooppalainen verkosto (2009) toteaa julkaisussaan, että kouluympäristössä painotetaan niin fyysiseen kuin sosiaaliseen elämään, koska ne ovat osa ratkaisevia tekijöitä yksilön terveyden ylläpitämisessä ja edistämisessä. Vanhemmilla ja koulu yhteisöllä on erittäin tärkeä rooli oppilaiden kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin sekä turvallisen oppimisympäristön luomisessa. Vanhemmat, koulun henkilökunta ja oppilaat luovat yhdessä myönteisen oppimisympäristön niin sosiaalisesti kuin fyysisestikin. (The European Network of Health Promoting Schools 2009.)

Oppilaitosyhteisön ja oppilaiden hyvinvoinnin rakentamiseen sekä yhteistyöhön huoltajien kanssa osallistuvat kaikki, jotka työskentelevät opiskelijoiden kanssa. Suurimman vastuun kantavat kuitenkin rehtori ja opettajat. Yhteisöllisen opiskeluhoiton toteuttamiseen, suunnitteluun ja kehittämiseen osallistuvat opiskeluhoitopalvelujen työntekijät kuten psykologit, kuraattorit, terveydenhoitajat ja lääkärit. Myös oppilailta ja huoltajilta on tärkeä rooli tässä suunnittelutyössä ja sen toteuttamisessa. (Yhteisöllinen oppilashuolto.) Turvallisessa koulussa koti ja koko koulun henkilökunta tekevät yhteistyötä kuunnellen toisiaan. Kodin ja koulun yhteistyö on kotien oikeus ja opettajien velvollisuus, johon ei saa vaikuttaa opettajien persoonallisuus tai aktiivisuus. (Salovaara & Honkonen 2011, 163.)

Yhteisöllinen opiskeluhooltotyö kattaa laajasti monia ei sisältöalueita. Se pyrkii toimilaan tunne- ja vuorovaikutustaitojen sekä mielenterveyden edistämiseen. Se pyrkii myös löytämään kiusaamista, väkivaltaa ja häirintää ehkäisevät ja vähentävät toimintatavat. Yhteisöllinen opiskeluhoolto pyrkii edistämään opintoja ehkäisemällä poissaoloja sekä järjestämään opinnot ja työskentelyn niin, että se tukee hyvinvointia ja tavoittelee terveellisten elintapojen edistämistä. Yhteisöllisen opiskeluhoollon toimet kohdistuvat oppilaitosympäristön terveellisyyden, turvallisuuden, esteettömyyden ja viihtyisyyden edistämiseen. Opiskelijoiden ja vanhempien osallisuuden edistäminen sekä yhteistoiminta oppilaitoksen ulkopuolisten tahojen kanssa kuuluu myös yhteisöllisen oppilashuollon tehtäviin. Opiskeluhooltoryhmän toimintaa ohjaa opiskeluhooltosuunnitelma. Suunnitelma rakennetaan yhteistyössä oppilaitoksen henkilöstön, opiskelijoiden, huoltajien ja tarvittaessa muiden ulkopuolisten tahojen kanssa. (Yhteisöllinen oppilashuolto; Hietanen- Peltola, Pelkonen & Laitinen 2015, 32–34.)

Aikainen tuki ja ennaltaehkäisevä työ tukitoimina auttavat oppilaita koulunkäynnissä ja luokkayhteisön toiminnassa mukana pysymisessä. Tämä puolestaan antaa yksilölle eväitä yhteisöllisyyteen ja tasa- arvoon suuntautumisessa. (Janhunen 2013, 21–24.) Lapsen kehityksen ja oppimisen kannalta on välttämätöntä antaa tarvittavat tukitoimet mahdollisimman varhain. Avun ja tuen painopistettä tulee siirtää aiempaa selkeämmin varhaiseen tukeen ja ennaltaehkäisevään toimintaan. (Pihkala 2009, 20; Sarlin & Koivula 2009.) Koulusosionomin työ tähtää lapsen hyvinvoinnin tukemiseen kaikilla osa-alueilla. Yhteisöllisen opiskeluhoollon sisältöalueet ovat yhtä koulusosionomin työn sisällön kanssa. Koulusosionomi tekee työtään opiskeluhooltosuunnitelman mukaisesti yhteisistä lähtökohdista käsin. Koulusosionomi voi pyydettyäessä olla mukana myös yhteisöllisessä opiskeluhooltotyöryhmässä.

Jaana Minkkinen (2015) tarkastelee väitöskirjatutkimuksessaan ”Lapsen hyvinvointimalli. Lasten emotionaalinen hyvinvointi ja sosiaaliset suhteet alakoulussa” lasten hyvinvointia sosiaalisten suhteiden näkökulmasta. Tutkimus tuo paljon uutta tietoa, sillä aiemmin suomalaista koulua on tutkittu lähinnä pedagogisista lähtökohdista. Minkkinen väitöskirjan empiiristen tutkimusten perusteella 9–12 -vuotiaiden lasten emotionaaliselle hyvinvoinnille on erityisen tärkeää sosiaaliset suhteet. Sosiaalinen kouluhyvinvointi tulisi ottaa aina huomioon, kun arvioidaan alakouluikäisen hyvinvointia ja siihen liittyviä muita tekijöitä. Koulumenestyksellä ei tutkimuksen tulosten mukaan näyttäisi olevan juurikaan

merkitystä lapsen emotionaaliselle hyvinvoinnille. Sen sijaan kiusaamiseen ja sen estämiseen tulisi kiinnittää erityistä huomiota, sillä se lisää kaikkien oppilaiden hyvinvointia. Tutkimuksen päätulos oli, että koulukiusatuksi joutumisella sekä opettajan ja oppilaiden sosiaalisella tuella on yhteys lasten masennusoireisiin myös silloin, kun huomioidaan kodin sosiaalinen tuki, koulumenetykset ja taustamuuttajat. Opettajilta vaaditaan ammattitaitoa, herkkyyttä ja aikaa tukea jokaisen luokan oppilaan koulutyötä sekä selvittää päivän aikana ilmenneitä ongelmia. (Minkkinen 2015.)

Kouluviihtyvyyttä selittävät yksilötekijöiden lisäksi myös luokkatason tekijät. Parhaiten luokkien välisiä eroja kouluviihtymisessä ennustaa kiusaamisen yleisyys luokassa ja opettajan keskimääräinen tuki oppilaiden koulutyölle. Mitä vähemmän luokassa on kiusaamista ja mitä enemmän opettaja tukee kaikkien luokan oppilaiden koulutyötä, sen paremmin oppilaat viihtyvät koulussa. (Minkkinen 2015.) Keskeistä luokan kaikkien lasten hyvinvoinnille on se, mitä luokassa tapahtuu. Luokkayhteisö voi olla lapsen kehityksen turvaava tekijä jopa silloin, kun kotona on vaikeaa. (Mäkelä 2009, 9.)

Yksi osa koulun päivittäistä arkea on oppilaiden tunne-elämän ristiriidat ja heidän kyvyttömyytensä tunnistaa niitä. Tunnistamaton paha olo purkautuu häiriökäyttäytymisenä, toisen kiusaamisena ja ristiriitoina opettajan kanssa sekä koulun sääntöjen vastaisena toimintana. Opettajan työn psyykkinen kuormittavuus lisääntyy erilaisten häiriöiden selvittelyn vuoksi, joka vie nykyisin huomattavan osan opettajan ajasta. (Launonen & Pulkkinen 2004, 39.) Omassa työssämme koulussa, olemme huomanneet, että jos oppilaat voivat luottaa siihen, että opettaja hoitaa ongelmatilanteet, lisääntyy turvallisuuden tunne ja sitä myötä kouluviihtyvyys. Luokassa, jossa kaikki viihtyvät, on opiskelukin mukavaa ja helpompaa.

Psykologi Liisa Raina on kehittänyt yhteisöllisen toimintakulttuurin kolmiomallin (kuva 3). Kolmiomallissa on kolme kärkeä, joiden avulla rakennetaan yhteisöllisyyttä: yhteisön perustehtävä (arvot, tavoitteet, toiminta), yhteisön rakenteet (johtajuus, keskustelu- ja päätöksentekorakenteet) ja vuorovaikutus (amatillisuus). Kun ne ovat tasapainossa, kaikkiin ryhmiin liittyvät ryhmäilmiöt ovat paremmin "hallinnassa". (Raina 2012, 106–107.)



KUVIO 3. Yhteisön toimintakulttuurin toimintamalli (Raina 2012, 107)

Yhteisöllisyys rakentuu koulussa parhaiten, kun kolmion kaikki kärjet (kts. kuvio 3) ovat tasapainossa koulun toimintakulttuurissa. Perustehtävä tarkoittaa toiminnan tarkoitusta, jonka on syytä olla mahdollisimman selkeä. Se sisältää arvot, tavoitteet ja toiminnan yhteisössä. Koulun kontekstista käsin perustehtävä tarkoittaa yleissivistyksen tarjoamista, oppivelvollisuuden suorittamista ja yhteisöllisyyden ja tasa-arvon lisäämistä. Yhteisön rakenteet tarkoittavat sitä, että vallankäytön on oltava läpinäkyvää ja ihmisten on voitava osallistua. Keskiössä on johtajuus, keskustelu- ja päätöksentekorakenteet, työn- ja vastuunjako sekä tiedonkulku. Vuorovaikutuksessa, jolla tarkoitetaan lähinnä ammatillista vuorovaikutusta, on kyse ilmapiiristä, hengestä, kemiasta, tunteista ja tunneilmastosta. Hyvä ilmapiiri on avoin ja dialoginen ja toisista välitetään ja pidetään huolta. Ammatillisuus puolestaan edistää työntekoa ja luottamusta ihmisten kesken (Raina 2012, 106–107).

Koulusosionomin yksi tärkeimmistä työn osa-alueista on yhteisöllisyyden vahvistaminen koulussa. Perusedellytyksenä toimivan yhteisöllisyyden rakentumiselle on kuitenkin edellä mainitut kolme asiaa. Ilman näiden olemassaoloa on työ yhteisöllisyyden vahvistamisen parissa haastavaa. Koulusosionomi tekee työtä yhteisöllisyyden parissa sekä luokka- että koulutasolla. Luokassa koulusosionomin tärkein tehtävä on ryhmäyttäminen eli saada oppilaat tuntemaan toisensa ja työskentelemään luokassa yhteisen hyvän edun nimissä niin, että jokaisella on hyvä olla. Koulutasolla koulusosionomi voi olla esimerkiksi järjestämässä koulun yhteisiä tapahtumia.

Tasapainon saavuttaminen Rainan esittelemän kolmiomallin kaikkien kolmion kärkien kesken voi olla välillä haastavaa. Tavallisemmin ongelmat nousevat esille ihmissuhteiden, lähinnä vuorovaikutuksen kautta, vaikka perussyyt olisivatkin jossain muualla. Usein ongelma löytyykin kolmion muiden kärkien toimimattomuudesta. Jos rakenteet ovat heikkoja, näyttäytyy se lähes aina ongelmana työntekijöiden välisissä suhteissa ja yhteistoiminnassa. (Raina 2012, 108.)

Alati muuttuvassa maailmassa korostuu yhteisön merkitys yksilön psyykkistä ja sosiaalista kasvua edistävänä tekijänä. Tärkeitä muutoksen välineitä psyykkisen, fyysisen ja sosiaalisen hyvinvoinnin edistämisessä ovat tieto, taito ja asenteet. Oppilaiden kasvua itsetunniltaan terveiksi ja tasapainoisiksi yksilöiksi on tuettava moni tavoin kaikessa koulun toiminnassa. (Penttilä 1994, 15.)

### **3.4.2 Yksilölliseen hyvinvointiin tähtäävä työ koulussa**

Yksilökohtaisella opiskeluhuollolla tarkoitetaan koulu- ja opiskeluterveydenhuollon palveluja, opiskeluhuollon kuraattori- ja psykologipalveluja, monialaista yksilökohtaista opiskeluhuoltoa, jota toteuttaa asiantuntijat sekä erityisoppilaitoksissa järjestettäviä sosiaali- ja terveystalveluja. Yksilökohtainen opiskeluhuolto on jokaisen oppilaan oikeus. (Opiskeluhuolto.) Oppilaan tuen tarpeen tunnistamisessa, tilanteen tarkemmassa selvittelystä sekä tuen suunnittelussa ja järjestämisessä avainhenkilöinä ovat opettajat. (Yksilökohtainen opiskeluhuolto.)

Kuraattori ja psykologi voivat tukea ja ohjata lapsen koulunkäyntiä tarjoamalla yksilökohtaisia palveluja. Tällä pyritään edistämään oppilaan oppimista, hyvinvointia sekä sosiaalisia ja psyykkisiä valmiuksia. Opiskeluhuollon kuraattorin tehtävänä on tukea ja ohjata myös lapsen perhettä sekä ohjata vuorovaikutukseen ja sosiaalisiin tilanteisiin liittyvissä asioissa. Psykologi puolestaan työskentelee oppilaan yksilöllisen oppimisen, mielenterveyden edistämisen ja tukemisen sekä psykologisten arviointien parissa. Sekä kuraattori että psykologi tekevät työtä oppilaan perheiden ja läheisten kanssa. (Yksilökohtainen opiskeluhuolto.)



Yksilökohtainen oppilashuolto perustuu vapaaehtoisuuteen ja luottamuksellisuuteen eikä oppilaalla ole velvollisuutta osallistua keskusteluihin psykologin tai kuraattorin kanssa. Huoltaja ei voi myöskään määrätä alaikäistä lastaan olla käyttämättä opiskeluhuollon palveluja. (Hellström 2014.) Yksilökohtaisia palveluja voi koulussa tarjota myös koulusosionomi. Kun huoli lapsesta herää, opettaja tai vanhempi voi ottaa yhteyttä koulusosionomiin. Hän toimii ikään kuin yhtenä väliportaana ennen kuraattorille menoa. Sovitusti hän voi hoitaa myös kuraattorille kuuluvia tehtäviä. Koulusosionomilla ei ole sosiaalityöntekijän pätevyyttä, joten virallisia päätöksiä hän ei voi tehdä. Koulusosionomi voi kuitenkin työskennellä lapsen kanssa tavoitteellisesti hänen tarpeistaan lähtien esimerkiksi keskustellen tai tehden erilaisia harjoitteita. Koulusosionomi voi tehdä myös palveluohjausta, jolloin tulee vahvasti mukaan myös lapsen perhe.

Oppilaiden psyykkisen ja sosiaalisen hyvinvoinnin tukeminen, ongelmien ennaltaehkäisy sekä koulunkäynnin turvaaminen ja koulunkäyntiin liittyvien vaikeuksien selvittäminen kuuluu koulukuraattorin tehtäviin. Pääpaino koulukuraattorin työssä tulisi olla ennaltaehkäisyssä, painottuen varhaiseen puuttumiseen, yhteistyöhön kodin ja koulun välillä sekä moniammatillinen yhteistyöhön. Oppilaat ja heidän vanhempansa sekä koko koulun henkilökunta voivat kääntyä koulukuraattorin puoleen tarvittaessa. Kuitenkin koulukuraattoreiden määrä ja sijoittelu kunnissa ja kaupungeissa on oleellinen työn tekemisen kannalta, koska määrä ja sijoittelu määrittelevät pitkälti koulukuraattorin mahdollisuuden olla läsnä koulun arjessa. (Korpela 2012, 276–279.) Oppilaiden saama koulukuraattorin työ rajautuu helposti toimeksiantotyöksi tai tulipalojen sammuttamiseksi, kun koulukuraattorilla on useita eri kouluja, joissa hän toimii (Gråsten- Salonen 2008, 208).

Korpela (2012) ja Gråsten- Salonen (2008) ovat yhtä mieltä siitä, että rankempien toimenpiteiden välttämiseksi tulisi painopiste lasten ja nuorten auttamisessa olla ennaltaehkäisevässä työssä. Lukuisissa suunnitelmissa on puhuttu jo pitkään ennaltaehkäisevän työn tärkeydestä, mutta toteutuminen käytännössä on jäänyt. (Korpela 2012; Gråsten-Salonen 2008.) Koululla on velvollisuus tukea oppilaita myös kehitykseen liittyvien sosiaalisten ja psyykkisten vaikeuksien ehkäisemiseksi ja poistamiseksi (Berg- Toroi 2012, 261). Mutta tuleeko oppilas kuulluksi esimerkiksi koulunkäyntiin liittyvissä pulmissa ja kiusaamisasioissa. Oppilas viettää suuren osan päivästä koulussa, joten kuka ehtii aidosti kuunnella häntä? Kaikki maamme lapset ja nuoret kohdataan koulun arjessa, missä myös heidän oireilunsa tavallisesti huomataan. Kouluihin tulisi luoda todelliset toiminta-

edellytykset jo varhaisen vaiheen auttamiseen. (Gråsten- Salonen 2008, 200.) Alan ammattilaiset tunnistavat sen, että ennaltaehkäisevään työhön tulisi kouluilla panostaa enemmän. Kuitenkaan resursseja ei tähän työhön ole osoitettu. Joihinkin kouluihin on palkattu lisähenkilökuntaa (esimerkiksi hankerahoituksen turvin), kuten koulusosionomeja, jakamaan kuraattorien raskasta työtaakkaa ja tekemään lähinnä ennaltaehkäisevää työtä. Tällä hetkellä Suomen kouluissa toimivat koulusosionomit toimivat lähinnä koulukohtaisesti, joten heillä on mahdollisuus perehtyä ja paneutua yhden koulun oppilaisiin ja heidän tarpeisiinsa. Kunnat ja koulutkin ovat tässä kuitenkin eriarvoisessa asemassa, sillä kaikilla ei taloudellisista syistä ole mahdollista palkata lisähenkilökuntaa.

Tarvittaessa oppilaan tuen tarvetta ja opiskeluhuollon tuen järjestämistä varten voidaan toteuttaa monialaista yksilökohtaista opiskeluhoitoa. Siinä osallisena on asiantuntijaryhmä, jota on koottu tapauskohtaisesti oppilaan tilanteen ja tarpeen mukaisesti. Opiskelijoiden ja huoltajien osallisuus näkyy vahvana yksilökohtaisessa opiskeluhoitotyössä. (Yksilökohtainen opiskeluhoito.) Monialainen asiantuntijaryhmä kootaan ainoastaan opiskelijan tai tarvittaessa hänen huoltajansa suostumuksen perusteella. Tämän ryhmän jäsenet saavat luovuttaa toisilleen sekä opiskeluhollosta vastaavalle viranomaiselle selkälaiset tiedot, jotka ovat välttämättömiä yksilökohtaisen opiskeluhoollon järjestämiseksi ja toteuttamiseksi. (Hellström 2014.)

### **3.4.3 Teorialuvun yhteenvedo**

Koulussa tehtävä sosiaalityö tähtää lasten hyvinvointiin niin koulussa kuin kotonakin. Koulu on joillekin lapsille se ainoa paikka, missä voi kokea turvaa ja huolenpitoa. Toisaalta on myös lapsia, joilla on kotona asiat hyvin, mutta koulussa on syystä tai toisesta paha olla. Koulu on kuitenkin suomalaisessa yhteiskunnassa yksi merkittävimmistä tukipilareista peruskouluikäisten lasten elämässä (Wallin 2011, 27). Hyvinvointia koulussa tukee toimiva kasvatuskumppanuus oppilaiden perheiden kanssa, yhteisöllisyys koulun sisällä sekä tukea ja ohjausta tarvitseville kohdennettu yksilötyö (kuvio 4).



KUVIO 4. Koulun sosiaalityö

Yllä olevasta kuviosta 4 voimme nähdä, että koulun sosiaalityön keskiössä ovat lapsen hyvinvointi ja etu. Lapsen hyvinvoinnin ja parhaan edun edellytyksenä ovat toimiva kasvatuskumppanuus, yhteisöllisyys ja yksilötyö. Kasvatuskumppanuus rakentuu oikeanlaisen ilmapiiriin, rakentavan vuorovaikutuksen sekä keskustelun ja tiedon kulun kautta. Yhteisöllisyys koulussa syntyy vaikuttamisen ja osallisuuden mahdollisuuksien sekä vuorovaikutuksen kautta. Oppilaiden hyvinvointia yksilötasolla voidaan edesauttaa ja tukea yksilöllisen tuen ja ohjauksen kautta. Oppilas voidaan myös ohjata muiden tarvittavien palvelujen piiriin. Olennaista yksilötyössä on oppilaan aito kohtaaminen.

Kansainvälisissä koulusaavutusvertailuissa suomalainen koulu on menestynyt hyvin. Kuitenkin oppilaiden sosiaalisten taitojen ja kouluviihtyvyyden kannalta tulokset eivät ole yhtä hyviä. Koulussa oppilaat eivät saa tarvittavaa tukea sosioemotionaaliseen kehitykseensä. Koulu voi omilla menettelytavoillaan olla nykyistä merkittävämpi vaikuttaja

myös sosiaaliselle kehitykselle, vaikkakin kasvatusvastuu on vanhemmilla. Koulun on otettava tiedollisen opetuksen ohella tulevaisuudessa entistä enemmän vastuuta oppilaiden hyvinvoinnista ja sosiaalisista taidoista. (Launonen & Pulkkinen 2004, 5–10.)

Iso asia lapselle ja nuorelle on kokea turvallisuuden tunnetta, joka merkitsee sitä, että hänet hyväksytään sellaisena, kun hän on sekä kotona, koulussa että kaveri- ja harrastuspiirissä. Turvallisuus ei ole pelkästään sitä, että uhkaa ei ole, vaan selvää tietoisuutta hyväksytyksi tulemisesta. Turvallisuus on ryhmän tai yksilön tila, jossa oppilaan minuutta uhkaavia tekijöitä jotka voivat synnyttää syyllisyyttä, häpeää tai pelkoa, on mahdollisimman vähän. (Salovaara & Honkonen 2011, 84–85.)

## 4 OPINNÄYTETYÖN MENETELMÄLLISET LÄHTÖKOHDAT

### 4.1 Tutkimusmenetelmät

Opinnäytetyömme perustuu osittain kvantitatiiviseen eli määrälliseen tutkimukseen ja osittain kvalitatiiviseen eli laadulliseen tutkimukseen. Tutkimus toteutettiin puolistrukturoidulla kyselyllä, jossa oli sekä strukturoituja määrällisiä kysymyksiä, että avoimia laadullisia kysymyksiä. Kun tutkimuksessa yhdistetään sekä laadullinen että määrällinen tutkimusmenetelmä, puhutaan menetelmätriangulaatiosta (Vilka 2005, 55). Triangulaation avulla voidaan välttyä yhden menetelmän aiheuttamilta vinoumilta ja rajoituksilta. Myös tutkimuksen validiteetti eli kyky mitata sitä, mitä oli tarkoitus mitata sekä tutkimuksen yleistettävyyden paranevat menetelmätriangulaation myötä. (Järvenpää 2006.) Kun ihmisen toimintaa pyritään selittämään päämäärien avulla ja pyritään myös ymmärtämään ihmisen toimintaa, on perusteltua käyttää laadullisen tutkimusmenetelmän lisäksi myös muita tutkimusmetodeja. Menetelmätriangulaation lisäksi tutkimuksessa käytettiin tutkijatriangulaatiota. Eli tutkijoita oli yhden sijaan kaksi, jolloin kaikki tutkimusta koskevat ratkaisut tehdään yhdessä. (Vilka 2005, 54,56). Kaksi tutkijaa ja kaksi eri tutkimusmenetelmää lisäsi tutkimuksen tulosten painoarvoa ja luotettavuutta.

#### **Kvantitatiivinen eli määrällinen tutkimus**

Määrällinen tutkimus perustuu kohteen kuvaamiseen ja tulkitsemiseen tilastojen ja numeroiden avulla. Kiinnostuksen kohteena ovat erilaiset luokittelut, syy- ja seuraussuhteet, vertailut ja numeerisiin tuloksiin perustuvat ilmiön selittämiset. Laskennalliset ja tilastolliset analyysimenetelmät kuuluvat olennaisena osana kvantitatiiviseen menetelmään. (Määrällinen tutkimus 2005.) Määrällisen tutkimuksen metodein toteutetussa tutkimuksessa muodostuu yleinen kuva muuttujien välisistä suhteista ja eroista. Se vastaa kysymyksiin, kuinka moni, kuinka paljon ja kuinka usein. (Vilka 2007, 13–14.) Määrällisen tutkimus pyrkii selittämään, kuvaamaan, kartoittamaan, vertailemaan tai ennustamaan asioita, jotka koskevat ihmistä, ominaisuuksia tai luontoa (Hirsjärvi, Remes, Sajaavaara 2009, 138–139).

Kvantitatiivisessa tutkimuksessa keskeistä on aiempien tutkimusten perusteella tehdyt johtopäätökset sekä aiemmat teoriat. Teoriat auttavat uuden tiedon etsinnässä sekä jäsentävät ja systematisoivat kerättyä aineistoa. Teorioista voidaan tehdä hypoteeseja, joita siten voidaan edelleen tutkia todellisessa maailmassa. Innostuksemme aiheeseen syntyi Niemisen ja Turusen opinnäytetyöstä ”Koulusosionomi oppilaan äänen kuulijana -Kuraattorin kumppaniksi koulun sosiaalityöhön.” Opinnäytetyössä ehdotettiin jatkotutkimusaiheeksi koulusosionomin työn merkityksellisyyden tutkimista. Koimme merkityksellisyyden tutkimisen liian suureksi haasteeksi käsitteen epämääräisyyden vuoksi, joten valitsimme aiheeksi koulusosionomin roolin tutkimisen. Tutkimuksemme taustalla vaikuttaa siis myös kyseinen aiemmin tehty tutkimus. Kvantitatiivisessa tutkimuksessa pidetään tärkeänä myös käsitteiden määrittelyä. Tutkimustyö lähtee kokonaisuudessaan käsitteellisten ratkaisujen ja merkitystulkintojen pohjalta. Käsitteet ovat tutkijan tärkeä työkalu. (Hirsjärvi ym. 2009, 140–144.)

Olettamuksenamme oli, että koulusosionomilla on tärkeä rooli koulumaailmassa syrjäytymistä ennaltaehkäisevän työn toteuttajana. Halusimme tietää pitääkö se paikkansa ja mitä työn kohteena olevat henkilöt sekä vanhemmat ja opetus- ja ohjaushenkilöstö ajattelevat asiasta. Tästä syystä tutkimuksemme teoriaosuus rakentui koulun sosiaalityön ja lasten hyvinvointiin liittyvien teemojen ympärille, joilla pyrimme selittämään tutkimuksemme taustalla olevia keskeisimpiä näkökohtia. Aiheen rajaamisen myötä tutkimuksemme avainsanoiksi muodostui kasvatusohjaaja, yksilötyö, yhteisöllinen työ, koulun sosiaalityö ja kasvatuskumppanuus.

Tutkimuksen kohdejoukoksi valikoitui Suoraman koulun oppilaat ensimmäisestä neljänteen luokkaan, sillä heidän kanssaan kasvatusohjaaja pääsääntöisesti työskentelee. Kohdejoukkoon kuului myös koko koulun opetus- ja ohjaushenkilöstö sekä ensimmäisestä neljänteen luokkalaisten oppilaiden vanhemmat. Tällä tavoin pyrimme saamaan mahdollisimman kattavan otoksen. Arvelimme, että emme saa vastauksia kaikilta kohderyhmiimme kuuluvilta henkilöiltä, joten tämänkin vuoksi oli tärkeää ottaa mahdollisimman laaja otos. Koehenkilöt tai tutkittavat henkilöt valitaan tutkimukseen perusjoukosta ottamalla siitä otos eli edustava joukko tutkittavia henkilöitä. Otoskoolla voidaan vaikuttaa lähinnä tulosten tarkkuuteen. Sitä suurempi otos on siis otettava mitä tarkemmin tulosten halutaan vastaavan perusjoukon lukuja. (Hirsjärvi ym. 2009, 180.)

Päätelmät kvantitatiivisessa tutkimuksessa tehdään havaintoaineiston tilastollisen analysoinnin avulla, esimerkiksi prosenttitaulukoiden avulla. Tulosten merkityksellisyyttä voidaan myös testata tilastollisesti. (Hirsjärvi ym. 2009, 140.) Vaikka käyttämämme Google Forms muodosti automaattisesti määrällisistä vastauksista diagrammitaulukot, jäivät tulkinta ja vastausten analysointi tutkijoiden tehtäväksi.

### **Kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus**

Kvalitatiivisen eli laadullisen tutkimuksen lähtökohtana on todellisen elämän kuvaaminen. Sen tarkoituksena on löytää tai paljastaa tosiasioita, ei todentaa jo olemassa olevia väittämiä. Taustalla on ajatus siitä, että todellisuus on moninainen. (Hirsjärvi ym. 2009, 161.) Kvalitatiivinen tutkimus vastaa kysymyksiin miksi, millainen ja miten. Sen tarkoituksena on auttaa ymmärtämään kohdejoukkoa syvällisesti. (Kvalitatiivinen tutkimus luo aina uutta.) Tutkimuksemme pyrki löytämään vastauksia siihen, miten oppilaat, vanhemmat ja opetus- ja ohjaushenkilöstö kokevat kasvatusohjaajan roolin kouluyhteisössä ja miten kasvatusohjaajan työtä voitaisiin heidän mielestään kehittää. Kvalitatiivisten avoimien kysymysten avulla pyrittiin saamaan mahdollisimman laaja, tarkka ja syvälinen käsitys tutkittavien mielipiteistä.

Kvalitatiivisessa tutkimuksessa käytetään laadullisia aineiston hankinnan metodeja, jotka tuovat esille tutkittavien omat näkökulmat ja mielipiteet. Tutkittava kohdejoukko valitaan laadullisessa tutkimuksessa tarkoituksenmukaisesti, jotta maksimoidaan mahdollisuus saada vastauksia haluttuihin kysymyksiin. Jokaista tutkittavaa tapausta käsitellään ainutlaatuisena ja aineistoa tulkitaan sen mukaisesti. Laadulliselle tutkimukselle on ominaista se, että tutkimus toteutetaan joustavasti ja suunnitelmia muutetaan olosuhteiden mukaisesti. Toisin sanoen tutkimuksen edetessä muotoutuu myös tutkimussuunnitelma (Hirsjärvi ym. 2009, 164.) Tutkimuksemme kohdejoukko oli jo ennalta päätetty, sillä haluttiin kuulla juuri tiettyjen henkilöiden mielipiteitä asioista. Koska tutkimusjoukko oli laaja, oli sitä mielekästä lähestyä sähköisen kyselyn avulla. Kvantitatiivisia kysymyksiä vahvistamaan oli lisätty avoimia kvalitatiivisia kysymyksiä, joihin tutkittavien oli mahdollista vastata vapaasti assosioiden. Toinen tutkijoista kävi ohjaamassa kyselyn ensimmäisen ja toisen luokan oppilaille, jotta heidän olisi helpompaa selventää kysyttäviä asioita. Muut vastaajaryhmät vastasivat kyselyyn heille sopivana hetkenä ennalta määrätyn vastaamisajan puitteissa.

Myös kvalitatiivinen aineisto kerättiin yhteen Google Formsin kautta. Se oli valmiiksi kirjallisessa muodossa, joten aineiston käsittelyyn ennen analyysia ei juurikaan mennyt aikaa. Suuri osa vastauksista nousevista teemoista oli ennalta arvattavissa, mutta aineistoa tutkiessamme nousi esiin myös aiheita, joita emme olleet osanneet odottaa. Avoimia kysymyksiä tarkasteltiin ja käsiteltiin aineistopohjaisen sisällönanalyysin avulla monitahoisesti ja yksityiskohtaisesti. Aineiston tarkastelu tuo esiin sen, mitkä asiat nousevat tärkeydessään esille. Tutkija itse ei voi tähän vaikuttaa. (Hirsjärvi ym. 2009, 164.) Aineistosta tehdyt havainnot ja löydökset suhteutetaan toisiinsa sekä pyritään tunnistamaan ja kehittämään niiden välillä olevia yhteyksiä. Valmista analysoitua aineistoa peilataan myös tutkimuksen teoreettiseen viitekehykseen. (Järvenpää 2006.)

## 4.2 Kyselylomake

Kirjallisuuteen perustuva teoriapohja kuuluu kyselylomakkeen laatimiseen. Kysymysten tekeminen on vaikeaa ilman teoriaa. Tutkimusongelman tarkentaminen on asia, jota tutkijan tulee pohtia. Tutkimusmenetelmän valinta ja käsitteet on tarkoin määriteltävä, jotta esitetyt kysymykset vastaavat tutkittavaan asiaan. Kyselylomakkeen lähettämisen jälkeen kysymyksiä ei voi enää muuttaa. (Heikkilä 2001, 47–49.) Opinnäytetyömme kyselylomakkeen teemat muotoituiivat aikaisempien tutkimusten ja teorian pohjalta. Kysymykset muodostettiin teemojen alle teoriasta nousseiden ongelmien perusteella.

Operationalisointi on teoreettisen asian, esimerkiksi käsitteen tai ilmiön muuttamista mitattavaan muotoon. Tarkoituksena on siirtää teoratieto empiiriselle tasolle esimerkiksi kyselylomakkeelle. (Hirsjärvi ym. 2009, 154–155.) Alla olevasta taulukosta 1 voidaan nähdä opinnäytetyömme käsitteiden operationalisointiprosessi.



TAULUKKO 1. Keskeisten käsitteiden operationalisointi

Teoreettinen käsite	Teoreettisen käsitteen määritelmä	Operationaalinen määritelmä
Kasvatuskumppanuus	Lasten kanssa työskentelevät ammattilaiset sitoutuvat lapsen huolenpidon, edun ja oikeuksien edistämiseen yhteisymmärryksessä vanhempien kanssa.	Ammattilaiset ja vanhemmat pitävät yhteyttä tarvittaessa eri viestintäkanavien tai tapaamisten avulla. Lasta pyritään auttamaan ja tukemaan kaikin mahdollisin keinoin. Ammattilaisten ja vanhempien yhteistyössä tärkeää ovat määrä ja laatu.
Yhteisöllinen työ	Vastavuoroista eri ammattilisten osapuolten tietämyksen jakamista toisille yhteisön kehittämisen mahdollistamiseksi ja vahvistamiseksi. Työ sisältää sujuvaa yhdessä toimimista ja tekemistä.	Kouluyhteisön ja oppilasryhmän/ luokan yhteisöllisyyttä luodaan ja vahvistetaan erilaisten ryhmätöiden ja yhteisten tapahtumien avulla.
Yksilötyö	Oppilaiden psyykkisen ja sosiaalisen hyvinvoinnin tukeminen sekä ongelmien ennaltaehkäisy.	Oppilaalle mietitään yhteistyössä ammattilaisten ja vanhempien kesken tapauskohteisesti riittävät tukitoimet. Tukitoimet toteutetaan sovitusti.

Esimerkiksi teoreettinen käsite kasvatuskumppanuus on taulukossa 1 määritelty ammattilaisten tekemäksi työksi, jossa painottuu lapsen etu ja yhteistyö vanhempien kanssa. Operationaalinen määritelmä tuo esille sen, miten käsitettä kasvatuskumppanuus voidaan haluttaessa mitata. Kasvatuskumppanuutta voidaan mitata ammattilaisten ja vanhempien

yhteydenpidon määrällä ja laadulla, kuten olemme vanhempien ja opetus- ja ohjaushenkilöstön kyselylomakkeiden kysymyksillä mitanneetkin.

Onnistuneen kyselylomakkeen laadintaa varten on annettu paljon erilaisia ohjeita. Tärkeää on, että kysymykset ovat mahdollisimman selviä ja merkitsevät kaikille vastaajille samaa. Kysymyksiä ei voi esittää yleisellä tasolla, vaan niistä on tehtävä mahdollisimman spesifejä. Vastaajalle on hyvä olla tarjolla vaihtoehtoja, sillä kaikilla ei ole kantaa kaikkiin kysymyksiin. Monivalintavaihtoehdot ovat parempi vaihtoehto kuin ”samaa mieltä/eri mieltä”- väitteet. Lomakkeen kysymysten määrä ja järjestys on mietittävä tarkoin. (Hirsjärvi ym. 2009, 202–203.) Kyselylomakkeen kysymyksiä muotoiltiin moneen kertaan pyrkien saamaan kysymyksistä mahdollisimman spesifejä. Kysymykset olivat monivalintakysymyksiä, välillä täysin samaa mieltä- täysin eri mieltä.

Kysely sopi tutkimuksemme aineiston keräämisen tavaksi siksi, että tutkittavia oli paljon. Hitaasti palautuvat vastauslomakkeet ovat monesti ongelma kyselyssä. Kysymysten muoto kyselyssä on vakioitu eli standardoitu. Toisin sanoen kaikilta kohdejoukkoon kuuluvilta kysyttiin asiat samassa järjestyksessä ja kohdejoukkokohtaisesti samalla tavalla. Kyselylomaketta käytetään, kun halutaan tietää henkilön mielipiteet, asenteet, ominaisuudet tai käyttäytyminen. Kysely toteutetaan tavallisimmin postitse tai internetissä. (Vilka 2007, 28.)

Kyselylomakkeissa käytetään useimmiten monivalintakysymyksiä, avoimia kysymyksiä ja asteikkoihin perustuvia kysymyksiä. Likertin mielipideasteikko on yksi asteikkokysymyksiä esittävä muoto, jossa vastaaja valitsee annetuista vaihtoehdoista sen, kuinka vahvasti hän on väittämästä saamaa tai eri mieltä. (Hirsjärvi ym. 2006, 187–189.) Metsämuurosen (2007) mukaan esimerkiksi tutkittavan omakohtaisen kokemuksen mittaamiseen Likert-asteikko on sopiva. Asteikko voi olla esimerkiksi neljästä yhdeksään. Likert-asteikon parillinen lukumäärä on tutkijalle helpompi, jolloin moniselitteinen keskimääräinen vaihtoehto jää pois. (Metsämuuronen 2007, 100–103.)

Vastaajan taustatietojen lisäksi opinnäytetyön kyselylomake koostui opetus- ja ohjaushenkilöstön (liite 1.) ja vanhempien (liite 2.) osalta kolmesta aihealueesta; kasvatuskumppanuus, yhteisöllinen työ ja yksilötyö. Oppilaiden kyselyssä (liite 3.) vastaajan taustatietojen lisäksi aihealueita oli kaksi; yhteisöllinen työ ja yksilötyö. Teemojen alla esitetyt kysymykset perustuvat Likertin mielipideasteikkoon, joka työssämme on viisiportainen,

sisältäen vaihtoehdon *en osaa sanoa*, sen vuoksi, että vastaaja voi joka tapauksessa vastata, vaikka hänellä ei olisi tietoa kyseiseen väitteeseen. Useimmiten Likertin asteikon toisessa päässä on mielipide *täysin samaa mieltä* ja toisessa *täysin eri mieltä* oleva vaihtoehto (Hirsjärvi ym, 2009, 189). Kyselylomakkeen jokaisen aihealueen alkuun kerrottiin selkeästi mitä kyseinen teema tarkoittaa. Taulukko 2 kuvaa kyselylomakkeen rakennetta.

TAULUKKO 2. Kyselylomakkeen rakenne

Teemat	Opetus- ja ohjaushenkilöstö (liite 1.)	Vanhemmat (liite 2.)	Oppilaat (liite 3.)	
Taustatiedot	1-3	1-3	1-4	Kysymysnumero kyselylomakkeessa
Kasvatuskumppanuus	4-11	4- 14	—	
Yhteisöllinen työ	12-18	15- 23	5- 12	
Yksilötyö	19- 25	24- 28	13- 21	

Kyselylomaketta ei ehditty aikataulun vuoksi esitellä millään vastaajaryhmällä, jonka vuoksi kysymysten pohtiminen kohdentaviksi kullekin vastaajajoukolle oli kokonaan tutkijoiden tehtävänä. Jokaiselle vastaajaryhmälle lähetettiin saatekirje, jonka tarkoituksena oli motivoida ja kannustaa vastaamaan kyselyyn. Oppilaiden osalta saatekirjeet lähetettiin vanhemmille, koska lupa oppilaiden kyselyyn osallistumisesta saadaan vanhemmilta.

### 4.3 Aineiston kerääminen ja analyysi

Määrällisen tutkimuksen eri vaiheita ovat tutkimusaineiston kerääminen, tutkimusaineiston käsittely sekä analysointi ja tulkinta. (Vilkkä 2007, 106). Kyselytutkimusta varten valittiin tietyin kriteerein joukko ihmisiä, joilta kysyttiin vastauksia samoihin kysymyksiin. Kyselyn tarkoituksena oli kerätä tietoa opetus- ja ohjaushenkilöstöltä sekä ensimmäisen, toisen, kolmannen ja neljännen luokan vanhemmilta ajatuksia tämänhetkisestä kasvatuskumppanuudesta sekä kasvatusohjaajan tekemästä yhteisöllisestä ja yksilökohtaisesta työstä. Ensimmäisen, toisen, kolmannen ja neljännen luokan oppilailta kerättiin

kokemustietoa kasvatusohjaajan tekemästä yhteisöllisestä ja yksilötyöstä. Lisäksi kaikilta kohderyhmiltä haluttiin saada tietoa siitä, miten kasvatusohjaajan työtä voidaan kehittää kohderyhmiä paremmin palvelevaksi. Suuren kohdejoukon vuoksi sähköinen kyselylomake soveltui mielestämme parhaaksi tavaksi kerätä tietoa kohdejoukolta. Tehtäessä tutkimusta suurilla määrillä ovat tilastolliset menetelmät pääsääntöisesti luotettavia ja sen vuoksi laajoissa tutkimuksissa käytetään useimmiten kvantitatiivista tutkimusotetta. (Denscombe 2007, 249). Sähköisen kyselylomakkeen käyttöä tutkimukseen tuki myös se, että aineiston keräämiselle oli melko tiukka aikaraja.

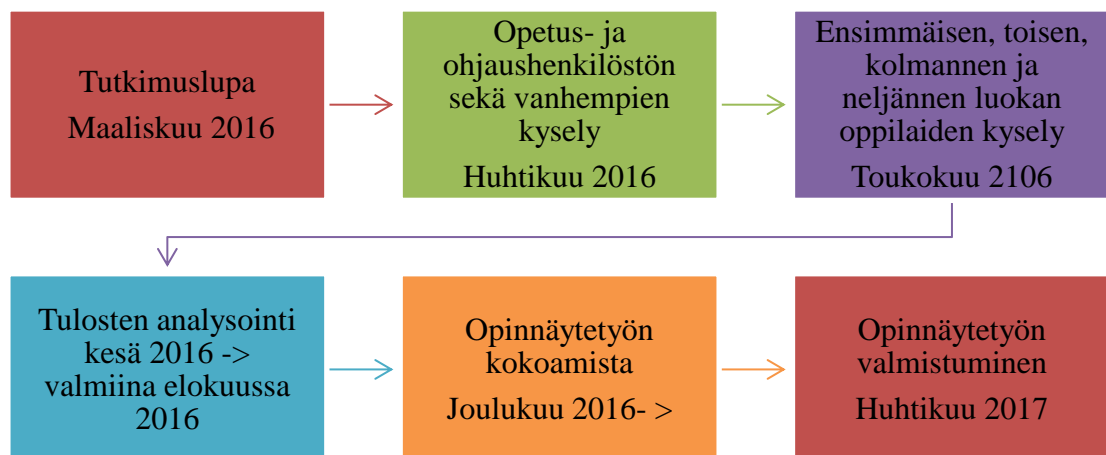
Aineiston keräämiseen käytimme Google Forms -kyselykaavaketta, joka on googlen kehittämä täysin ilmainen toimisto- ohjelma, joka vaatii ainoastaan rekisteröinnin eli oman Google Account käyttäjätunnuksen luomisen. Google Docsin tiedostoihin pääsee käsiksi mistä tahansa selaimella ja internetyhteydellä varustetusta tietokoneesta. Omalle koneelle voit ladata myös Google Drive pilvipalvelun Google Docsin yhteydessä, joka helpottaa asiakirjojen päivittämistä ja säilyttämistä niiden ollessa tallessa koko ajan myös omalla tietokoneella. Uusia asiakirjoja, taulukkolaskentoja, esityksiä ja kyselylomakkeita voi luoda Google Docsissa tyhjältä pohjalta. Tarvittaessa voi Google Driven asentaa myös älypuhelimeen, jolloin tiedostot kulkevat aina mukana. (Google Apps for Business 2012.)

Välitimme Google Forms kyselykaavakkeen linkin ja saatekirjeen vanhemmille, oppilaille ja koulun opetus- ja ohjaushenkilöstölle Wilma viestintäkanavaa käyttäen. Wilma on Suomessa useiden peruskoulujen, lukioiden ja ammattioppilaitosten käytössä oleva www-käyttöliittymä Primus- kouluhallintojärjestelmään, jota valmistaa vaasalainen StarSoft Oy. Wilman välityksellä opiskelijat voivat viestiä opettajien ja henkilökunnan kanssa, tarkastella poissaolojaan ja tulostaa työjärjestyksensä sekä kurssiarvosanansa. Vanhemmilla on samat käyttäjäkohtaiset ominaisuudet kuin oppilaallakin, mutta sen lisäksi he voivat selvittää opettajien merkitsemiä poissaoloja ja ilmoittaa heille tulevista poissaoloista. Järjestelmässä on erilaisia viesti- ja tiedottamistoimintoja, esimerkiksi tekstiviestin lähettäminen mobiililaitteisiin. Näillä pyritään helpottamaan tiedonvaihtoa kodin ja koulun välillä. Joissakin kunnissa myös koulunsa aloittavien ilmoittautuminen tapahtuu nykyään Wilma-järjestelmän kautta. (Suomen suosituimmat kouluhallinnon ohjelmat).

Kysely toteutettiin huhtikuun aikana ja vastausaikaa oli kaksi viikkoa kyselylinkin jake-  
lusta lähtien. Google Forms kyselykaavake tallentuu automaattisesti Google tilille, jolloin

asiakirjan muokkaaminen on helppoa. (Google Apps for Business 2012.) Useasti sähköisessä kyselyssä vastaukset kääntyvät suoraan määrällisiksi tiedostoiksi, mikä vuoksi tulosten syöttö taulukoihin jää pois tutkijan vastuulta (Sue & Ritter 2007, 5; Aaltola & Valli 2007, 111). Kyselyn vastaamisajan päätyttyä otimme Google Formsista tulosten yhteenvedon ja analysoimme saatuja tuloksia peilaten teoriaan. Jotta lukijalle muodostuu saaduista vastauksista selvä kuva, esitettiin tulokset kaavioita apuna käyttäen.

Vanhemmat ja opetus- ja ohjaushenkilöstö vastasivat vapaasti kyselyyn omalta kotikoneeltaan tai opettajat työpaikallaan heille sopivana ajankohtana annetun vastausajan puitteissa. Olettamuksena oli, että lähes kaikilla on tänä päivänä käytössään tietokone, jolla voi vastata kyselyyn. Opetus- ja ohjaushenkilöstöä oli 42 ja perhekuntia 336, joista vastausta toivottiin yhdeltä vanhemmalta. Ensimmäisen ja toisen luokan oppilaiden osalta kysely täytettiin luokissa toisen tutkimuksen tekijän johdolla. Tämä siksi, että vastaajat voivat kysyä, mikäli he eivät itse osaa lukea tai eivät ymmärrä lukemaansa. Tästä sovittiin erikseen kunkin opettajan kanssa. Kolmannen ja neljännen luokkien oppilaat täyttivät kyselyn kouluaikana oppitunnilla itsenäisesti opettajan johdolla. Tästäkin neuvoteltiin opettajan kanssa. Oppilaita ensimmäisillä, toisella, kolmannella ja neljännellä luokilla on yhteensä 336. Oppilaiden vanhemmilta kysyttiin lupa oppilaan mahdollisuuteen osallistua kyselyyn täyttämiseen. Muutaman oppilaan vanhempi ilmoitti, ettei lapsi saa tai halua vastata kyselyyn.



KUVIO 5. Tutkimusprosessin eteneminen

Kuviosta 5 voidaan nähdä tutkimusprosessin eteneminen vaiheittain. Suoraman koulun rehtorin kanssa tutkimuksesta sovittiin alustavasti suullisesti tammikuussa 2016. Kirjallinen tutkimuslupa haettiin maaliskuussa 2016, jolloin tarkempi aikataulu aineiston keruulle muotoutui. Kirjallinen tutkimuslupa toimitettiin Suoraman koulun rehtorille hyväksyttäväksi ja tutkimuslupahakemus oli vapaamuotoinen. Opetus- ja ohjaushenkilöstön sekä vanhempien kysely suoritettiin huhtikuun aikana ja oppilaiden kysely toukokuun alussa. Tämän jälkeen aloitettiin tutkimusaineiston käsittely ja kokoaminen; analysointi, tulosten esittely ja johtopäätökset.

### **Aineiston analyysi**

Kyselyn avulla kerätyn aineiston käsittely tapahtui kvantitatiivisten kysymysten osalta Google Formsin avulla. Google Forms keräsi vastaukset automaattisesti google tilille ja saatuaan vastaukset se käsitteli ne automaattisesti antaen niistä kattavasti tuloksia kuvailevat tiedot ja yhteenvedon. Yhteenvedon pohjalta voitiin lähteä tekemään tulosten vertailua eri kohdejoukkojen kesken sekä johtopäätöksiä.

Määrällisessä tutkimuksessa tulokset esitetään aina numeraalisesti, graafisesti ja sanallisesti. Vastauksista oli mahdollisuus muodostaa Google Formsin avulla erilaisia kuvioita, kuten ympyrä- ja pylväsdiagrammeja. Kuvioiden lisäksi teimme itse manuaalisesti joitakin taulukoita. Taulukot ja kuviot havainnollistavat tekstiä sekä lisäävät tekstin ymmärtämistä ja päinvastoin. Kun kyselyssä suuri osa vastauksista on määrällisiä, on ne selkeintä esittää lukumäärinä. Vastaukset olivat nähtävissä sekä lukumäärinä että prosenttiosuuksina, mutta tutkimuksen kirjallisessa raportissa ne tuotiin esiin vain lukumäärinä. Tutkimuksen kannalta olennaisempaa oli tuoda esille lukumäärät, sillä vastaajia erityisesti opetus- ja ohjaushenkilöstön osalta oli melko vähän. (Vilka 2007,148, 135.)

Koska Google Forms hoiti kvantitatiivisen tutkimusaineiston käsittelyn puolestamme, pääsimme nopeasti seuraavaan vaiheeseen. Ennen kvantitatiivisen aineiston tulkintaa analysoimme kuitenkin kvalitatiivisen aineiston, sillä päädyimme siihen, että aineistojen tulkintaa on syytä tehdä rinnakkain. Tämä siksi, että kvantitatiivisen ja kvalitatiivisen aineiston oli tarkoitus täydentää toisiaan.

Kvalitatiivinen aineisto koostui kvantitatiivisten kysymysten seassa olleista täydentävistä avoimista kysymyksistä, joihin vastaajien oli mahdollisuus vastata vapaasti assosioiden.

Avoimet kysymykset analysoitiin käyttäen aineistolähtöistä sisällönanalyysia, jossa aineisto pyritään saamaan tiiviiseen muotoon kadottamatta sen sisältämää informaatiota (Tuomi & Sarajärvi 2013, 108). Sisällön analyysi sisältää valmiin tutkimusaineiston koodauksen, luokittelun, vertailun ja johtopäätökset. Luokittelussa luodaan mielekkäitä kategorioita, joihin analyysin tuottamat luokat, esimerkiksi sanat, lauseet, väittämät, asetetaan. Vertailussa kategorioiden väliltä koitetaan löytää yhteneväisyyksiä. (Cohen, Mannon & Morrison 2007, 476.)

Jo kysymysten asetteluvaiheessa olimme sijoittaneet kysymykset tiettyjen neljän teeman alle; kasvatuskumppanuus, yhteisöllinen työ, yksilöllinen työ ja kasvatusohjaajan työn kehittäminen. Aloitimme analysointityön lukemalla tekstiä, alleviivaten sekä kirjoittaen sivuun tekstistä yleisimmin nousseita aiheita samalla karsien pois epäolennaisuuksia. Tätä vaihetta kutsutaan pelkistämiseksi. Pelkistämistyötä ohjaa tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset. Tämän jälkeen kokosimme yleisimmin esille tulleet samankaltaiset aiheet paperille kysymykohtaisesti. Seuraavaksi kirjoitimme aiheiden pohjalta vastaukset auki tekstimuotoon. Tässä vaiheessa liitimme mukaan myös kvantitatiivisen aineiston, jonka tuloksista saatiin vahvistusta avoimien kysymysten vastauksille.

Koko aineisto vedettiin vielä yhteen etsien kysymysten alla olevista teksteistä yhtäläisyyksiä. Tämä tehtiin käyttäen värikoodeja. Vihreällä merkatut tekstin osat saivat yläotsikokseen kasvatusohjaajan tarjoama yksilötuki eli yksilötyö. Punaisella merkatut tekstit otsikoitiin koskemaan kasvatuskumppanuutta. Sinisellä merkittiin ryhmyttämistä ja ennaltaehkäisevää työtä eli yhteisöllistä työtä koskevat tekstin osat. Vastaukset, jotka koskivat kasvatusohjaajan työn kehittämistä, merkittiin keltaisella värillä (taulukko 3, sivulla 45).

Huomasimme, että yläotsikoksi muodostui samoja teemoja kuin olimme alun perinkin työtä aloittaessamme muodostaneet. Uusia teemoja ei ollut tarve muodostaa, sillä kaikki vastaukset mahtuivat edelleen aiemmin muodostettujen teemojen alle. Edellä esiteltyä vaihetta kutsutaan ryhmittelyksi. Ryhmittelyssä etsitään eroavaisuuksia ja samankaltaisuuksia, jotka kootaan sisältöä kuvaaviksi luokiksi esimerkiksi ominaisuuksien, piirteiden ja käsitysten perusteella. Jokaisen pääteeman alle muodostui lisäksi kolmesta neljään käsitettä. Tätä viimeistä analysoinnin vaihetta kutsutaan tutkimuskirjallisuudessa teoreettisten käsitteiden luomiseksi eli abstrahoinniksi. (Tuomi & Sarajärvi 2013, 108–111.)

TAULUKKO 3. Kvalitatiivisen sisällönanalyysin vaiheet

KASVATUS- KUMPPANUUS	YHTEISÖLLINEN TYÖ	YKSILÖTYÖ	TYÖN KEHIT- TÄMINEN	
yhteistyöhalu, positiivinen palaute, rakentava keskus- telu, tasavertaisuus, rinnalla kulkemi- nen, avoin ja luottamuk- sellinen suhde, yhteydenpidon väli- neet, läsnäolo, konkreettiset neu- vot	varhainen puuttumi- nen, kiusaamistilan- teiden selvittely, tunne- ja vuorovaiku- tustaitojen opettelu, ryhmäyttäminen, yh- teenkuuluvuuden tunne, kerhot, opettajan tuki, puolueeton aikuinen	mahdollisuus nope- aan ohjaukseen, aikuisen antama yksi- lökohtainen aika, opettajan tuki, ohjaus eri palveluiden piiriin, yksilötuki luokkatilanteissa, itsetunnon vahvista- minen, kiusaamisti- lenteet, koulunkäyn- nin vaikeudet, kes- kusteluapu, interventioiden kehiti- minen, "parkki"- luokka työskentely	työn näkyväksi te- keminen vanhem- mille ja johtoportaa- lle, markkinointi ja tiedotus, positii- vinen kuva työstä, kasvatusohjaajia li- sää, lisää ryhmäy- tystunteja, oppilaan itsetunnon kohotta- minen erilaisten toi- mintojen avulla, kerhotoimintaa, keskustelutilaisuuk- sia, vanhempien osallistaminen, yh- teydenpidon helpot- taminen	PELKISTÄMINEN JA RYHMITTELY
*Dialogi *Yhteistyö *Konkreettiset neu- vot	*Yhteenkuuluvuuden tunne *Ryhmäyttäminen *Ennaltaehkäisevä työ *Osallistava toiminta	*Palveluohjaus *Matalan kynnyksen henkilö *Tuki ja turva koulun arjessa *Opettajan tukemi- nen	*Työn markkinointi ja kasvatusohjaajien lisääminen *Panostetaan ryh- mäytystunteihin *Oppilaan itsetun- non vahvistaminen eri toiminnoin *Vanhempien osal- listaminen	KÄSITTEET
KASVATUS- KUMPPANUUS	YHTEISÖLLINEN TYÖ	YKSILÖLLINEN TYÖ		PÄÄ- TEE- MAT

Tutkimuksemme kolme pääteemaa; kasvatuskumppanuus, yhteisöllinen työ ja yksilötyö toistui koko tutkimusprosessimme ajan teoriaosuuden kasaamisesta ja kyselyn muodostamisesta analyysiin ja johtopäätöksiin. Sisällön analyysin myötä muodostuneet käsitteet kuvaavat ja kiteyttävät kasvatusohjaajan työn sisältöä sekä kertovat työn moninaisuudesta ja työnkuvan laajuudesta. Uusia ja ennalta arvaamattomia aihealueita ei tutkimusaineistosta löytynyt, vaikkakin joissakin yksittäisissä vastauksissa nousi esiin muista eriäviä mielipiteitä.



## 5 TUTKIMUKSEN TULOKSET

### 5.1 Tutkimuksen kohderyhmät

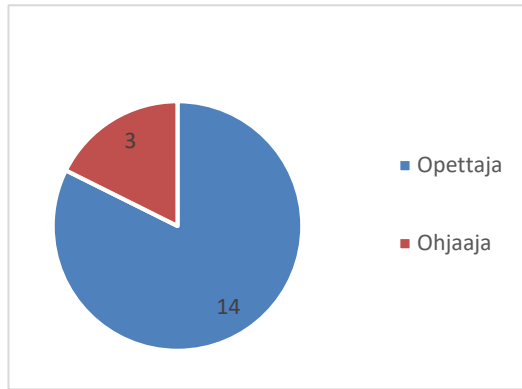
Opetus- ja ohjaushenkilöstön sekä vanhempien vastaukset olemme analysoineet rinnakkain tehden vertailua ja luokittelua. Oppilaiden kyselyn osalta tulokset on esitetty kyseisen teeman kohdalla. Alla olevasta taulukosta 4 on nähtävissä vastaajakohtaiset teemat ja vastaajamäärät.

TAULUKKO 4. Tutkimuksen kohderyhmät, teemat ja vastaajamäärät

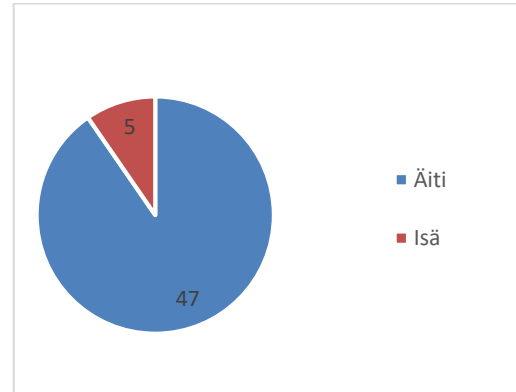
Opetus- ja ohjaushenkilöstö n=17/43	Vanhemmat n=54/336	Oppilaat n=324/336
Kasvatuskumppanuus	Kasvatuskumppanuus	
Yhteisöllinen työ	Yhteisöllinen työ	Yhteisöllinen työ
Yksilötyö	Yksilötyö	Yksilötyö

Tutkimuskysely lähetettiin Suoraman koulun opetus- ja ohjaushenkilöstölle, johon kuuluu 35 opettajaa ja kahdeksan ohjaajaa. Kuten alla olevasta kuviosta 6 nähdään, saatiin vastauksia kyselyyn 14 opettajalta ja kolmelta ohjaajalta. Vanhemmille suunnattu kysely lähetettiin 336 oppilaan kotiin, johon toivottiin vastausta joko isältä, äidiltä tai muulta huoltajalta. Kuviosta 7 voidaan todeta, että vastauksia vanhemmilta saatiin 54 kpl, joista 47 vastaaja oli äitejä ja 5 vastaajaa isiä. Kysymyskohtaisten vastauksien määrä vaihtelee. Vanhempien vastauksista ilmeni, että heidän lapsistaan suurin osa käy toista tai kolmatta luokkaa. Vain yhdeksän käy ensimmäistä luokkaa ja neljättä luokkaa käy 13 lasta. Tulosten lomassa olevien sitaattien vastaajaryhmät olemme nimikoineet Opetus- ja ohjaushenkilöstö (O) ja vanhemmat (V).

Opetus- ja ohjaushenkilöstö



Vanhemmat



KUVIO 6. Opetus- ja ohjaushenkilöstö (n=17) KUVIO 7. Vanhemmat (n=54)

Opetus- ja ohjaushenkilöstöön kuuluneista vastaajista kahdeksan henkilöä oli työskennellyt joko opetus- tai ohjaustyössä alle 16 vuotta. Vastaavasti yhdeksän vastaajaa oli työskennellyt opetus- ja ohjaustyössä yli 16 vuotta. Opetus- ja ohjaushenkilöstöstä kahdeksan opetti tai ohjasi alkuopetuksen luokkia (ensimmäistä ja toista luokkaa) ja kolmansiä ja neljänsiä luokkia opetti tai ohjasi vastanneista kahdeksan opettajaa tai ohjaajaa. Opetus- ja ohjaushenkilöstöstä yksi ei ollut vastannut tähän kysymykseen.

Oppilaiden osalta kysely tehtiin kaikille ensimmäisen, toisen, kolmannen ja neljännen luokan oppilaille, joita oli yhteensä 336. Heistä 12 ei eri syistä johtuen vastannut kyselyyn. Vastaajista poikia oli 166 ja tyttöjä 158. Oppilaiden ikähaarukka on seitsemästä yhteentoista ikävuotta. Alkuopetuksessa (ensimmäisen ja toisen luokan oppilaat) kysely toteutettiin sähköisesti toisen tutkijan ohjatessa kyselyä. Vastaavasti kolmas- ja neljäs-luokkalaisten kyselyn ohjasi luokassa oma opettaja.

Tutkimuksen tuloksia avatessamme olemme käyttäneet esimerkiksi merkintää 25(48/54). Tällöin luku 25 tarkoittaa kysymykseen tietyllä tavalla vastanneiden henkilöiden lukumäärää. Luku 48 puolestaan tarkoittaa kysymykseen ylipäätänsä vastanneiden määrää ja luku 54 kertoo koko kyselyyn vastanneiden määrän.

## 5.2 Koulun ja kodin välinen kasvatuskumppanuus

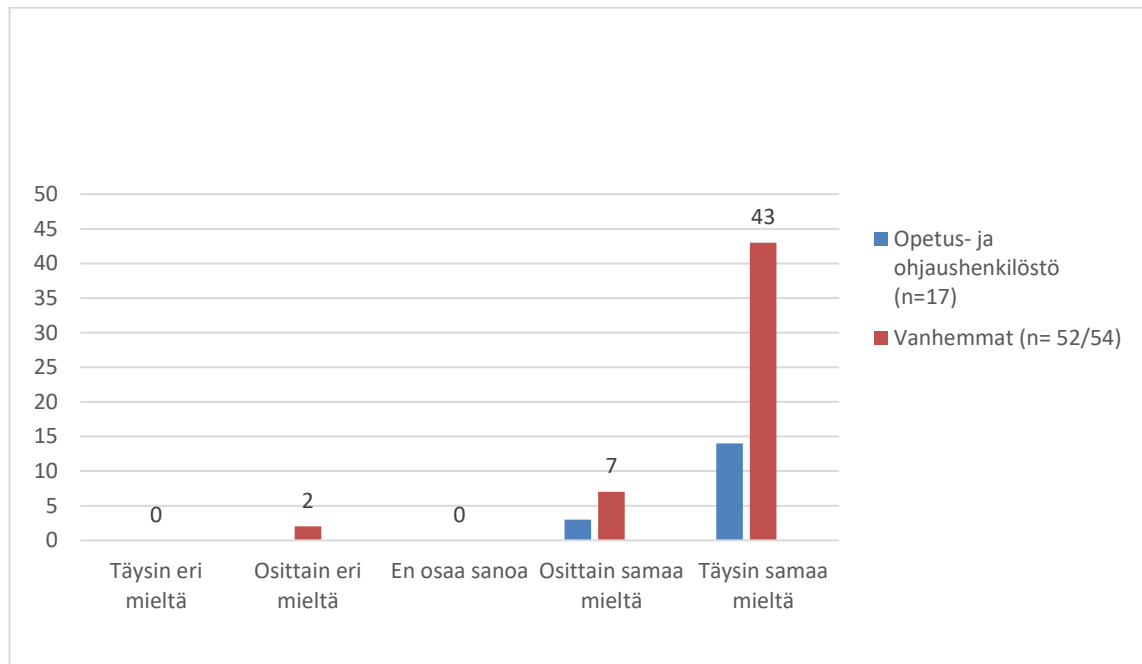
Suomessa kaikilla on oppivelvollisuus. Sen vuoksi jokainen joutuu tekemisiin elämänsä aikana koulumaailman kanssa. Jotta voidaan taata jokaiselle lapselle onnistunut koulu-polku, tarvitaan monien eri tahojen yhteistyötä. Toki yhteistyötä tarvitaan koulumaailman ammattilaisten osalta, mutta varmasti kuitenkin tärkein yhteistyökumppanuussuhde syntyy kodin ja koulun välille, kasvatuskumppanuus. Aina suhde ei ole helppo eikä onnistunutkaan, mutta se on eri tutkimustenkin mukaan äärimmäisen tärkeä, jotta yhdessä voidaan toimia lapsen parhaan edun mukaisesti.

Kasvatuskumppanuus on lapsen huolenpidon, edun ja oikeuksien edistämistä yhteisymmärryksessä lapsen vanhempien kanssa. Kasvatuskumppanuus on kaikkien lasten oikeus. Ammatillaiset varhaiskasvatuksessa, koulussa, perhekeskuksessa, lastensuojelussa ja lapsen vapaa-ajan ympäristöissä sitoutuvat yhdessä sovittuihin sääntöihin. Erityisenä tehtävänä kasvatuskumppanuudessa on tunnistaa mahdollisimman varhain lapsen erityisen tuen, avun ja suojelun tarve. (Kasvatuskumppanuus 2014.)

Sekä opettajat että huoltajat pitävät koulun ja kodin välisen toimivan yhteistyön tavoitteena lapsen koulunkäynnin edellytysten turvaamista ja parantamista sekä hyvinvoinnin lisäämistä koulussa (Hirviniemi & Hirviniemi 2009, 67). Kodin ja koulun välisen yhteistyön odotetaan tapahtuvan tasa-arvoisessa kumppanuussuhteessa, jossa molemmat tuovat suhteeseen arvokasta tietoa. Tärkeänä yhteisenä päämääränä on lapsen etu ja hyvinvointi. Toimiva kasvatuskumppanuus tukee lapsen kehitystä ja hyvinvointia. (Lohilahti & Sievälä 2014, 27.) Ratkaisevaan asemaan oppilaiden koulunkäynnin tukemisessa nousee juurikin vanhempien ja opettajien välinen käytännön yhteistyö ja keskusteluyhteys (Janhunen 2013, 35–38).

### 5.2.1 Odotukset kodin ja koulun väliseltä yhteistyöltä

Odotukset koulun ja kodin väliseltä yhteistyöltä ovat moninaiset, riippuen vastaajasta. Kuitenkin sekä opetus- ja ohjaushenkilöstön että vanhempien vastauksista nousi samantyyppisiä asioita ja ajatuksia siitä, mikä yhteistyössä koetaan hyväksi ja huonoksi.



KUVIO 8. Kodin ja koulun välinen yhteistyö on tärkeää

Yllä olevista kuvioista 8 voidaan nähdä vanhempien sekä opetus- ja ohjaushenkilöstön mielipiteet kodin ja koulun välisen yhteistyön tärkeydestä. Valtaosa vastaajista, sekä vanhempien että opetus- ja ohjaushenkilöstön osalta pitää kodin ja koulun välistä yhteistyötä tärkeänä. Vastaavasti kukaan ei ollut väittämän kanssa täysin eri mieltä tai edes osittain eri mieltä.

Pyydettyäessä opetus- ja ohjaushenkilöstöä kuvailemaan yhteistyötä koulun ja kodin välillä nousi esiin kuudesta vastauksesta se, että yhteistyö kotien kanssa on sujuvaa ja toimivaa. Opetus- ja ohjaushenkilöstöstä puolestaan neljä siirtäisi yhteydenpidon vastuuta enemmän vanhempien suuntaan. Suurimmalta osin yhteistyö on kuitenkin hyvää ja toimivaa, vaikka poikkeuksiakin on, riippuen henkilökemioista ja näkemyseroista.

*Useimpien kotien kanssa yhteistyö sujuu erinomaisesti. (O)*

*Yhteistyö sujuu hyvin, mutta tarvetta siihen olisi enemmän. Työajan rajaaminen on välttämätöntä ja heidän yhteydenpidon vastuuta myös vanhemmille. (O)*

*[Yhteistyö] Riippuu niin kodista, luokasta, opettajasta kuin ohjaajastakin. Parhaassa tapauksessa yhteistyö kodin ja koulun välillä on saumatonta ja onnistuu hyvin eri tilanteissa. (O)*

Halusimme tietää, millaista on yhteistyö sellaisen oppilaan vanhempien kanssa, kun viikoittainen ja/tai päivittäinen palaute on oppilaan käytöksessä tai muusta sellaisesta korjaavaa. Kahdessa vastauksessa (15/17) tuli esille, että oppilaan haasteista huolimatta opettajan on myös tärkeää muistaa antaa positiivista ja oikea-aikaista palautetta. Viiden vastaajan (15/17) mukaan haastavan oppilaan kohdalla kodin ja koulun välinen yhteistyö onnistuu parhaiten, jos on saatu luotua välittävä, avoin ja luottava suhde kodin ja koulun välille. Tällainen suhde mahdollistaa rakentavan keskustelun oppilaan parhaaksi. Haasteena sujuvalle yhteistyölle koettiin muutamassa vastauksessa vanhempien asenteet kouluun kohtaan sekä vanhempien ymmärrys lapsen ongelmia kohtaan.

*Riippuu hyvin paljon vanhempien asenteesta, jos vanhemmat tuntevat lapsensa ja pystyvät ottamaan millaista palautetta tahansa vastaan, niin ongelmia ei ole... (O)*

*Riippuu kovasti vanhempien suhtautumisesta asiaan, jos yhteistyöhalua on, yhteistyö voi olla hyvin hedelmällistä. Tärkeää olisi antaa myös positiivista palautetta. Jos vanhemmilla on hyvin vaikeaa myöntää myös omassa lapsessa olevan ”vikaa”, yhteistyö voi olla haastavaa. (O)*

Kohtaaminen ei aina ole mutkatonta. Vanhemman suhtautuminen lastensa koulunkäyntiin ja kasvatukseen poiketen opettajan toiveista aiheuttaa opettajille tasapainottelua. Opettajat kokevat työnkuvansa ja työn vaativuuden muuttuneen. Myös vanhempien odotukset ovat kasvaneet sekä kodin ja koulun yhteistyön muodot muuttuneet. Lasten ja nuorten ikä omalta osaltaan vaikuttaa niin ikään opettajien ja vanhempien välisen yhteistyön määrää. (Cantell 2011, 174–175.)

Konkreettiseksi kommunikaatiovälineiksi opetus- ja ohjaushenkilöstö nimesivät reissuvi-hon, Wilman, puhelinkeskustelut, vanhempainvartit, vanhempainillat ja tapaamiset tar-vittaessa. Erityisesti Wilma koettiin hyväksi viestintä- kanavaksi, jonka kautta yhteyden-pito koteihin on vaivatonta. Wilman myötä vanhempien on vastaavasti helpompi olla yh-teydessä kouluun. Viime vuosina yhteydenpito vanhempien ja opettajien välillä on muut-tunut olennaisesti sähköisten viestimien myötä (Cantell 2011, 177).

*Yhteyttä pidetään reissuviikkolla, Wilma-viestein, puhelimitse, vanhempain-varttien sekä arviointikeskusteluiden välityksellä. (O)*

*Wilma, tarvittaessa puhelinkeskustelut, tapaamiset 1-2 kertaa vuodessa, vanhempainillat 1-2 kertaa vuodessa*

Vastauksista ilmeni, että yhteistyö vie opettajilta kovin paljon aikaa ja voimia, mutta on suurelta osin hedelmällistä. Työajan rajaaminen on työssäjaksamisen kannalta välttämä-töntä. Opetus- ja ohjaushenkilöstö ei osannut ottaa kantaa siihen, riittääkö aika päivittäi-seen yhteydenpitoon oppilaiden koteihin. Ohjaajat eivät juurikaan pidä yhteyttä koteihin, sillä pääosin yhteydenpidon hoitaa opettaja. Opettajan työ koostuu monista eri osa-alu-eista esimerkiksi oppituntien suunnittelusta, kokeiden korjaamisesta ja yhteydenpidosta koteihin. Jokainen opettaja punnitsee henkilökohtaisesti, miten tekee työtä ja järjestää työpäivänsä. (Salovaara & Honkonen 2013, 221.)

Kodin ja koulun välisessä yhteistyössä tärkeänä vanhemmat kokivat luottamuksen, arvos-tuksen ja kunnioituksen, jotka luovat toimivan ja dialogisen yhteistyön. Molemmipuol-inen arvostus syntyy vastauksien mukaan siitä, että kumpikin osapuoli tunnistaa oman roolinsa lapsen elämässä. Hyvän yhteistyön tavoite on tukea lasten ja nuorten koulun-käyntiä, kasvatusta ja oppimista. Parhaimmillaan molemmat tahot, sekä koti että koulu, toimivat yhteisen päämäärän hyväksi (Cantell 2011, 176).

*Toimiva yhteistyö ja vuoropuhelu on kasvatustyön edellytys. (V)*

*Koti ja koulu kasvattaa yhteistyössä. (V)*

*Arvostus ja kunnioitus kulkevat käsi kädessä, vaikka jokaisella saakin olla omia mielipiteitä. (V)*

Arvostuksen puute syntyy vanhempien mukaan sellaisissa tilanteissa, jolloin koulun puolella ilmenee ongelmia ja vanhemmatkin ovat ehkä voimattomia kyseisen ongelman edessä. Cantell (2011) toteaa että, opettajalla on kuitenkin tärkeä rooli ongelmatilanteissa, siitä näkökulmasta, että hän pystyy havainnoimaan muutokset lasten ja nuorten käytöksessä ja havainnoimaan sitä kautta myös perheiden hyvinvointia. On myös tärkeää pystyä hoitamaan kouluasiat niin, ettei lapsi joudu hankalaan tilanteeseen. (Cantell 2011, 203, 212.)

*Ilman arvostusta ei voi olla kunnollista yhteistyötä. (V)*

*...entä jos sitä halua tai luonnetta ei löydy arvostukseen, esim. ongelmien ilmetessä? ...arvostuksen puute tulee kuvioon oppilaan vanhempien puolelta, jos asian kanssa ollaan itsekkin avuttomia. (V)*

Vanhemmat ovat lastensa asiantuntijoita ja opettaja on asiantuntija opetustyössä. Vanhempien ollessa lastensa ensisijaisia asiantuntijoita, on asiantuntijuus laadullisesti erilaista kuin opettajan. Käsitys lapsestaan on vanhemmille syntynyt vuosien mittaan. Koulussa lapsi tai nuori toimii eri tavalla kuin kotona ja suurimman osan ajasta hän on osana ryhmää. Koulun ja kodin näkemykset täydentävät parhaimmillaan toisiaan antaen uusia näkökulmia tai vahvistaen tehtyjä havaintoja. (Salovaara & Honkonen 2013, 190.) Yli puolet avoimeen kysymykseen kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä vastanneista vanhemmista (29/54) koki tärkeänä toiminnan yhteistyössä lapsen edun mukaisesti. Merkityksellisenä vanhemmat näkivät luottamuksen koulun toimintaan ja kiinnostuksen lapsen koulunkäyntiin. Kasvatuskumppanuudessa olennaista on toiminnan läpinäkyvyys. Kahdeksan vanhempaa (29/54) koki, että kasvatuskumppanuus mahdollistaa varhaisen puuttumisen.

*Yhteistyöhön liittyy luottamus siihen, että myös koulussa toimitaan kaikkien oppilaiden parhaaksi. (V)*

*Läpinäkyvyys toiminnassa on hyväksi ja sitouttaa sekä vanhempia että koulua tekemään parhaansa omasta näkökulmasta, jotta lapset saavat mahdollisimman hyvän kasvualustan. (V)*

Vanhempien mukaan kasvatuskumppanuus näkyy yhdessä sovittujen toimintalinjojen ja dialogisuuden kautta. Tärkeäksi koettiin yhteiset päämäärät ja vastuunkanto kummankin omasta roolista käsin. Muutamassa vastauksessa vanhempien asiantuntijuuden kunnioitus omasta lapsestaan nähtiin tärkeänä toimivan kasvatuskumppanuuden osatekijänä. Yhteiset toimintaperiaatteet ja -linjat kodin ja koulun välillä on hyvä sopia alusta alkaen vanhempien kanssa (Cantell 2011, 214).

*Kasvatuksellisissa asioissa kuunnellaan vanhempia ja heidän tietämystään omasta lapsestaan. Vanhemmat puolestaan hyväksyvät yhteiset säännöt ja kuuntelevat opettajiston huomioita arjen koulutyöstä. Vanhemmilla on kasvatuksessa päävastuu ja koulu auttaa omalta osaltaan tuossa työssä. (V)*

*Molemmilla on sama tavoite ja molemmat huolehtivat omalle vastuulleen kuuluvista osa-alueista vastuullisesti ja tavoitteellisesti. (V)*

*Koulun ja vanhempien täytyy vetää yhtä köyttä, työskennellä saman päämäärän eteen. (V)*

Opetus- ja ohjaushenkilöstöltä odotetaan kykyä tunnistaa ja huomioida perheiden muuttuvat tilanteet lapsen näkökulmasta, esimerkiksi avioero. Tällöin astuu keskiöön tiedon jakaminen perheen ja lapsen tilanteesta, jotta koulussa osataan suhtautua lapsen kriisiin toivotulla tavalla. Koulun työntekijät tasapainottelevat kahden ääripään välissä suhteessa perheeseen, kun oppilas oireilee koulussa. Oppilaan mahdollinen oireilu saatetaan yhdistää perhetilanteeseen, jos ongelmista tiedetään. Vastaavasti saatetaan jättää huomiotta perheessä tapahtuvat asiat, joihin oireilu saattaa liittyä. Tällaiset tilanteet eivät ole yksinkertaisia, sen vuoksi keskiöön nouseekin perheiden kanssa tehtävä yhteistyö. (Suontausta-Kyläinpää 2010, 110.)

*Varmasti myös kodin tapahtumat vaikuttavat lapsen oloon koulussa. (V)*

*Kommunikoidaan muutoksista, kuulumisista joilla vaikutusta kotiin tai kouluun. (V)*

Yhteistyö saadaan sujumaan, kun ollaan rohkeasti yhteydessä toisiin ja uskalletaan kertoa, kysyä ja selvittää asioita. Tänä päivänä yhteydenpitoon on olemassa monia väyliä ja



välineitä. Konkreettisiksi yhteydenpitovälineiksi sekä tiedottamisen ja vaikuttamisen kanaviksi opetus- ja ohjaushenkilöstön ohella myöskin vanhemmat nostivat Wilman, vanhempainvarit, vanhempainillat, erilaiset kyselyt ja tapahtumat.

*Tiedotus, kyselyt, vanhempainillat, muut tapahtumat, avoimuus jne. (V)*

*Wilma-viestintä lasten asioista, vuosittaiset keskustelut opettajan ja lapsen kanssa. (V)*

Osalle vanhemmista koulun ja kodin välinen kasvatuskumppanuuskäsite ei ollut selkeä. Kasvatuskumppanuus koettiin joko puutteellisena tai tarpeettomana yhteistyön välineenä. Kuitenkin suuri osa vastaajista kokee koulun ja kodin välisen kasvatuskumppanuuden merkityksellisenä.

*.....10 min opettajan kanssa keskustelua lapsesta per kouluvuosi- en puhuisi kasvatuskumppanuudesta. (V)*

*En näe sitä kumppanuutena.....koulu sivistää, koti kasvattaa. (V)*

*Toimiva yhteistyö ja vuoropuhelu on kasvatustyön ydin. (V)*

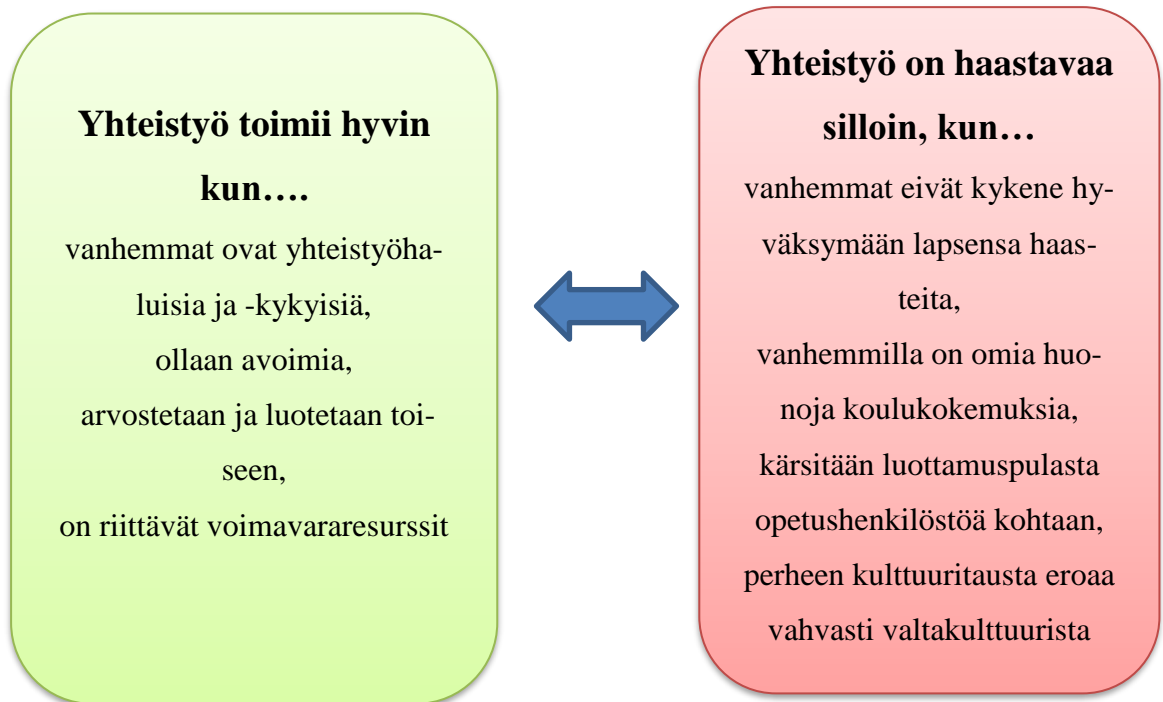
Kasvatuskumppanuus koettiin molemmissa vastaajaryhmissä hiukan eri lailla. Yhtä mieltä oltiin siitä, että osapuolilla pitää olla keskinäinen luottamus ja kunnioitus. Opetus- ja ohjaushenkilöstöllä oli selkeämpi käsitys kasvatuskumppanuudesta kuin osalla vanhemmista. Kodin ja koulun välisen yhteistyön tavoitteena on vaikuttaa oppilaisiin ja heidän koulunkäyntiinsä myönteisesti. Hyvin sujuva yhteistyö on sekä lasten että huoltajien oikeus. Toimivan yhteistyön tahojen tulee tietää oikeutensa ja velvollisuutensa. (Hakalehto-Wainio 2012, 129.)

### **5.2.2 Kodin ja koulun välinen yhteistyö eri tilanteissa**

Kodin ja koulun välinen yhteistyö toteutuu ilmapiirin, vuorovaikutuksen ja yhteisen osallisuuden kautta. Kaikkien näiden osa-alueiden tulee toimia, jotta yhteistyö on sujuvaa. (Hirviniemi ja Hirviniemi 2009, 68.) Lepistö (2009) on tutkinut kodin ja koulun

välistä yhteistyötä lapsen kehityksen näkökulmasta. Tutkimuksessa haastateltujen opettajien mielestä kodin ja koulun yhteistyössä koulun tehtävä on tukea vanhempia kasvatustehtävässä, innostaa vanhempia yhteistoimintaan sekä koulussa että sen ulkopuolella ja keskustella vanhempien kanssa siitä, miten lapsen koulunkäyntiä voidaan parhaiten tukea. Kodin ja koulun yhteistyön keskeisimpänä tavoitteena on yhteisen kasvatusvastuun ottaminen. Opettajien mukaan yhteistyötä tulee tehdä lapsen ja perheen todellisten tarpeiden mukaisesti, ei vain opetussuunnitelman määräysten vuoksi. Tärkeämpää yhteistyössä on laatu kuin määrä. Kodin ja koulun välistä yhteistyötä parhaiten edesauttaa Lepistön mukaan avoimuus, luottamus ja toisen osapuolen kunnioitus. Opettajat pitivät tärkeänä saada vanhemmat luottamaan kouluun ja koulun tarkoitusperiin toimiakseen lapsen parhaaksi kaikissa tilanteissa. (Lepistö 2009, 78.)

### Opetus- ja ohjaushenkilöstö



KUVIO 9. Yhteistyö sujuu hyvin ja yhteistyö on haastavaa (n=17/17)

Välineinä hyvään yhteistyöhön (kuvio 9) opetus- ja ohjaushenkilöstö näki luottamuksen, avoimuuden ja molemmin puolisen arvostuksen. Kodin koulun välinen yhteistyö toimii pääsääntöisesti hyvin, jos vanhemmat myöntävät oppilaan vaikeudet ja ovat yhteistyöha-

luisia ja -kykyisiä. Asiallinen käytös ilman hallitsematonta kiukkua on avain hyvään yhteistyöhön. Cantellin (2011) mukaan vanhempien huolet ja yhteydenotot ovat tavallisesti ymmärrettäviä ja he ovat yhteydessä opettajaan ihan oikeiden asioiden vuoksi. Yhteyttä otetaan esimerkiksi koulumenestykseen ja oppimiseen liittyvissä asioissa sekä kiusaamiseen ja käytännön järjestelyihin liittyvissä asioissa. (Cantell 2011, 173.)

*Yhteistyö toimii hyvin, jos löytyy yhteinen kasvatuskumppanuus, jossa ope ja vanhemmat toimivat yhteistyössä oppilaan parhaaksi (O)*

*...Mietitään yhdessä ensimmäinen askel ja tavoite ja luodaan ennen kaikkea välittävä ja luottavainen, avoin suhde kotijoukkoihin. Yhteistyö helpottuu huomattavasti, jos ollaan samalla puolella. (O)*

Kodin ja koulun välisessä yhteistyössä tärkeää on keskustelu ja tiedonkulku. Yksi- ja kaksisuuntainen viestintä koetaan erittäin tärkeäksi yhteistyön kannalta. Koulun ja kodin välistä yhteistyötä voidaan parantaa lisäämällä huoltajien ja opettajan välisiä vapaamuotoisia tapaamisia. Tällä tavoin saadaan luotua toimiva kumppanuussuhde eri osapuolten välille. (Hirviniemi ym. 2009, 2.)

Haasteena hyvälle yhteistyölle (kuvio 11) opetus- ja ohjaushenkilöstö koki kasvavat kulttuurierot; esimerkiksi tyttöjen ja poikien tasa-arvokäsityksen, naisopettajien arvostuksen puutteen ja koulunkäynnin merkityksen ymmärtämisen. Maahanmuuttajataustaisten oppilaiden vanhemmat ovat monesti vailla tietoa suomalaisen koulun arvoista ja tavoitteista. Myöskin koulun näkemykset oppimisesta ja opettajan toimintatavoista saattavat olla heiltä pimennossa, eikä heille aina itsestään selvää ole sekään, että heidän odotetaan tukevan lastaan oppimisessa. Paras yhteistyön rakennusaine on kiinnostus, kunnioitus ja arvostus perheen toimintatapoja kohtaan. (Salovaara & Honkonen 2013, 191.)

*Maahanmuuttajavanhempien kanssa haastavaa [yhteistyö] kieli- ja kulttuurierojen vuoksi. (O)*

Vanhempien omat huonot koulukokemukset ja luottamuspula opetus- ja ohjaushenkilöstöä kohtaan sekä huonot henkilökemiat nähtiin tutkimuksessa hyvän yhteistyön haasteena. Salovaaran & Honkosen mukaan (2013) luottamusta kodin ja koulun kesken läh-

detään rakentamaan ensi tapaamisesta tai yhteydenotosta lähtien. Luottamuksen luomisessa on olennaista vuorovaikutus, joka saa alkunsa ennen kuin on sanottu sanaakaan. Jokainen kohtaaminen ja yhteydenotto opettajan ja vanhempien välillä rakentaa yhteistyön siltaa, horjuttaa tai jopa rikkoo sen. Haasteellisissa tilanteissa tai haasteellisten vanhempien kanssa työskennellessään opettajan on tärkeä löytää keinoja yhteistyön sujuvuuteen. Vain yhteistyö on avain lapsen kasvun tukemiseen. Opettaja toimii vuorovaikutuksessa vanhempien kanssa ammattinsa puolesta, joten hän on se, jolta odotetaan ammatillista suhtautumista vuorovaikutukseen. (Salovaara & Honkonen 2013, 188–189, 192.)

*Huonosti: vanhemmalla on huonot koulumuistot ja hän näkee tilanteet niiden läpi. (O)*

*Riippuu paljon henkilökemioista. Vaikeatkin asiat saa varmasti sujumaan paremmin mikäli tullaan hyvin toimeen. (O)*

Opetushenkilöstö koki yhteistyön sujuvan huonosti niissä tilanteissa, joissa vanhemmat eivät kyenneet hyväksymään lapsen haasteita. Tämän vuoksi palaute lapsesta oli opettajalta pääsääntöisesti negatiivista. Hyvä ja toimiva yhteistyö vaatii opetushenkilöstöltä ja vanhemmilta riittävät voimavararesurssit sekä yhteisymmärryksen oppilaan asioista. Cantell (2011) toteaa, että ristiriitainen tieto oman lapsen käytöksestä johtaa helposti epäuskoon. Vanhemmat joutuvat pohtimaan kenen sanomisiin luottaa, oman lapsen vai opettajan. Lapsi tai nuori saattaa käyttäytyä eri tavoin kotona ja koulussa, jota voi olla vanhemman vaikea ymmärtää. Palautteen vastaanottaminen voidaan kokea yksipuolisena ja epäoikeudenmukaisena. Monelle vanhemmalle kielteisen palautteen saaminen omasta lapsesta on luonnollisesti vaikeaa. (Cantell 2011, 226–227.)

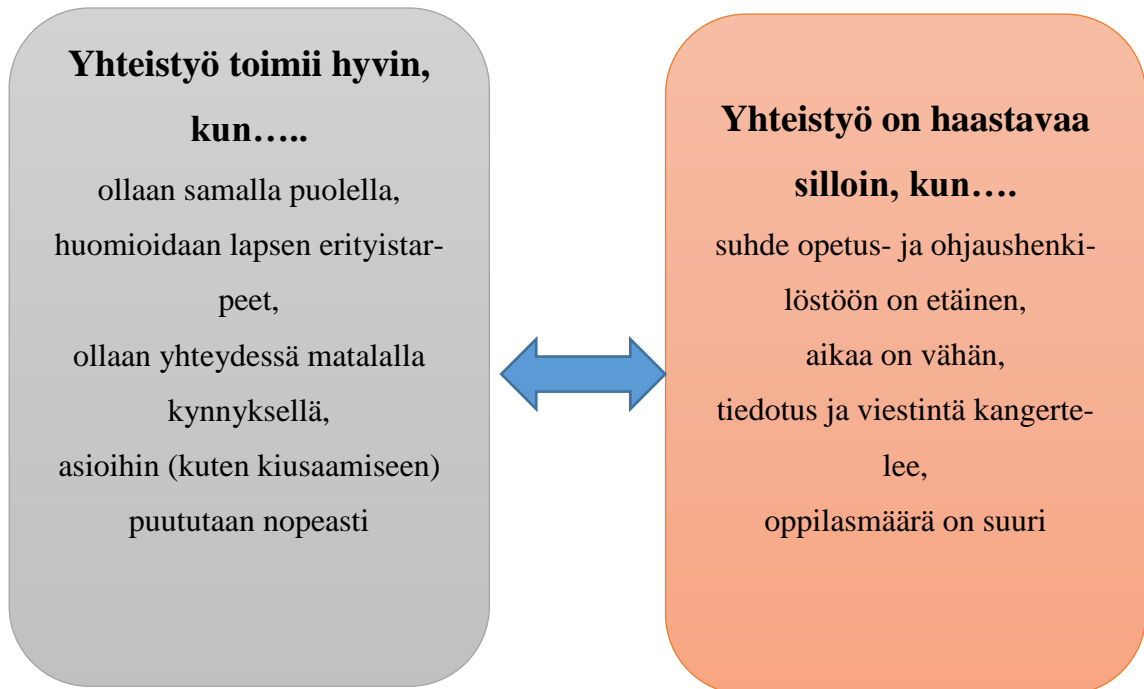
*...Jos vanhempien on vaikea ottaa vastaan korjaavaa palautetta lapsestaan, on yhteistyö vaikeaa... (O)*

*Kun vanhemmat myöntävät oppilaan vaikeudet ja haluavat sitoutua yhteistyöhön ja heillä on riittävät voimavara resurssit siihen, niin silloin saadaan hyvää aikaiseksi yhdessä. Jos vanhempien on vaikea ottaa vastaan korjaavaa palautetta lapsestaan, on yhteistyö vaikeaa. (O)*

*Mielestäni yhteistyö sujuu aina hyvin, jos vanhemmat ovat yhteistyöhaluisia ja -kykyisiä. (O)*

Lepistön (2009) mukaan vanhemmat korostavat kodin ja koulun välisen yhteistyön laadun sijaan sen määrää. Koululta toivotaan reaaliaikaista tiedonantoa lapsen oppimisesta ja koulunkäynnin sujuvuudesta. Vanhemmille tärkeää yhteistyössä on ongelmiin puuttuminen ja yhteydenotto matalalla kynnyksellä, mutta samalla toivotaan myös positiivista palautetta oman lapsen pärjäämisestä. Oppilasta koskevista asioista tiedottamista pidetäänkin kodin ja koulun välisen yhteistyön tärkeimpänä tarkoituksena. Koulupäivien turvallisuus ja koulukiusaaminen huolettavat myös vanhempia. Vanhempien mielestä yhteistyötä hyvin tukevia tekijöitä ovat jatkuvuus, helpot viestintätavat, rehellisyys ja oppilaan huomioiminen yksilönä. (Lepistö 2009, 75, 78–79.) Yhteistyön ilmapiirille merkityksellistä on molemminpuolisen arvostuksen lisäksi vanhempien motivaatio lapsen koulunkäyntiä kohtaan sekä vanhempien osallistuminen koululla yhteisiin tapaamisiin ja tapahtumiin. (Hirviniemi ym. 2009, 36).

### **Vanhemmat**



Kuvio 10. Yhteistyö sujuu hyvin ja yhteistyö on haastavaa (n=40/54)

Lähes kaikissa vanhempien avoimissa vastauksissa (29/54) tuli esiin se, että kodin ja koulun välinen yhteistyö toimii hyvin (kuvio 10), kun opetus- ja ohjaushenkilöstö on vanhemman kanssa samalla puolella ja tieto lapsen asioista kulkee molemmin puolin. Kymmenessä vastauksessa (29/54) nähtiin yhteistyössä tärkeänä, että lapsen erityistarpeet ja ongelmat huomioidaan koulussa ja yhteistyössä toimien saadaan koulunkäynti sujumaan. 19 vanhempaa (40/54) oli sitä mieltä, että yhteistyö toimii hyvin, kun koteihin ollaan yhteydessä matalalla kynnyksellä esimerkiksi Wilma-viestien välityksellä. Vastaajat kokivat yhteydenoton koulun henkilökuntaan olevan helppoa ja vaivatonta, joka mahdollistaa toimivan yhteistyön. Hyväksi yhteistyöksi lähes kaikki vanhemmat kokivat nopean puuttumisen kiusaamistilanteisiin ja muihin huolenaiheisiin.

*Opettaja ja vanhemmat ovat samalla puolella lapsen asioita ajatellen. (V)*

*Lapsemme ovat tarvinneet normaalia enemmän tukea ja ovat sitä hienosti saaneet omalta opettajalta...(V)*

*Lapsen kehitykseen liittynyt yhteistyö on sujunut hyvin. (V)*

Vanhempien mielestä huonosti kodin ja koulun välinen yhteistyö sujuu (kuvio 10 yllä), jos suhde opetus- ja ohjaushenkilöstöön on etäinen. Vanhempien vastauksista nousi esiin opetus- ja ohjaushenkilöstön ajanpuute, jaksaminen ja mahdollinen kyvyttömyys puuttua ongelmatilanteisiin koulussa. Moni opettaja kokee, että pitäisi tehdä koko ajan enemmän ja tehokkaammin, mutta siltikään aika ei riitä. Opettajilta odotetaan perustyönsä lisäksi jatkuvaa oman työnsä kehittämistä sekä vanhempien ja yhteistyökumppanien saatavilla olemista. Kiireen ja tehokkuusajattelun keskellä painiessaan moni opettaja väsyä, joka lisääntyessään näkyy kaikilla työ osa-alueilla, kuten yhteistyössä lapsen vanhempien kanssa. (Salovaara & Honkonen 2013, 195.)

*...Suhde opettajaan on etäinen, koska ei olla tavattu montaa kertaa. (V)*

*...Joskus käy niin, että opettajalla ei ole aikaa eikä välttämättä kykyä ja jaksamista puuttua ongelmatilanteisiin koulussa. (V)*

Tiedotuksen ja viestinnän luokkatason asioista vanhemmat kokivat ajoittain tulevan liian myöhään sekä toisinaan varsinkin negatiivisissa asioissa liioiteltuna. Cantellin (2011)

mukaan enemmän paha kuin hyvää synnyttävät kiireinen puhelu tai epämääräinen viesti. Kirjoitettujen viestien ongelmana on lukeminen ”rivien välistä” ja mahdollinen väärä tulkinta. Aika ja maltti ovat rakentavan yhteydenpidon kannalta välttämättömiä. (Cantell 2011, 264–265.) Yhteistyön kannalta haastavaksi koettiin myöskin iso koulu ja suuri oppilasmäärä, jonka vuoksi joitakin oppilaskohtaisia asioita saattaa jäädä hoitamatta.

*...Huonoa on liioiteltu viestintä, tyylisiin ”vihko kotona” Mitä sitten? (V)*

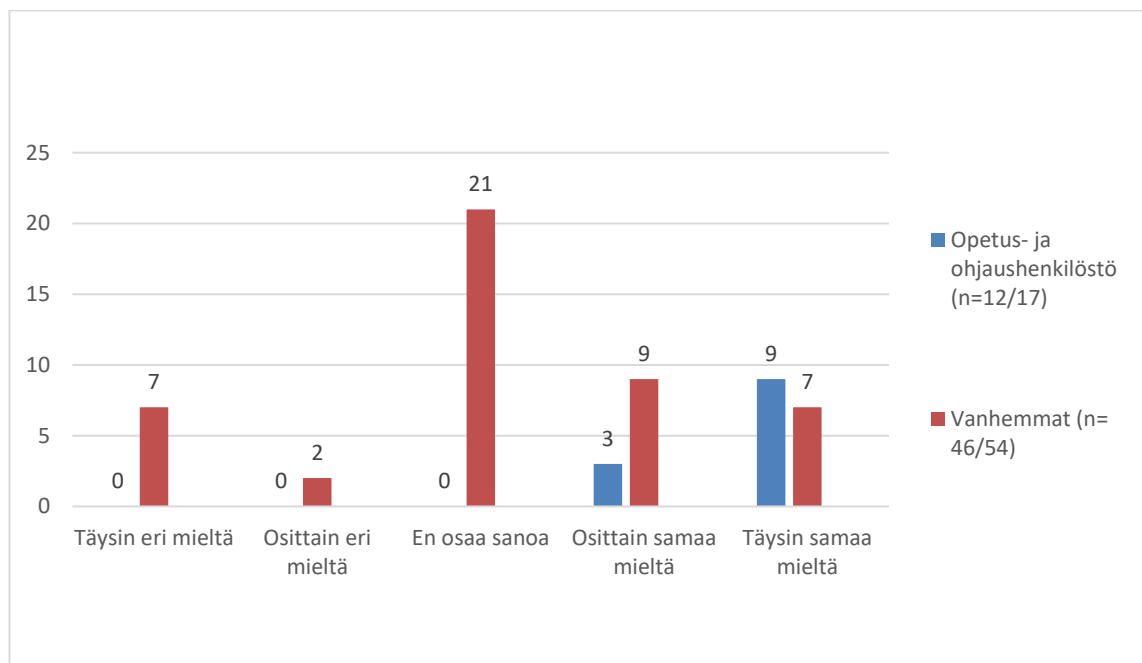
*Yhteistyö toimii huonosti, jos esim Wilmassa yhteydenpito/ palaute lapsesta on pääsääntöisesti negatiivista. (V)*

*...Miinuksena, iso koulu jossa paljon oppilaita niin kaikkea ei voi muistaa. Unohduksia sattuu. (V)*

Koulun ja kodin välisen yhteistyön toimivuudesta esiin nousi molemmilta vastaajaryhmiltä luottamus, yhteistyöhalu ja -kyky. Yhteistyön haastavuuden syyksi kokevat molemmat vastaajaryhmät luottamuspulan ja mahdollisesti etäiseksi jääneen suhteen. Yhteistyön aktiivisuus vaihtelee riippuen opettajista ja vanhemmista sekä heidän tarpeistaan. Haasteeksi nousee myös iso koulu, jossa on paljon oppilaita ja joku oppilas saattaa jäädä huomioimatta.

### 5.2.3 Kasvatusohjaajan rooli kodin ja koulun välisessä kasvatuskumppanuudessa

Kasvatusohjaajan rooli kodin ja koulun välisessä kasvatuskumppanuudessa ei välttämättä aina ole kovin näkyvä. Koulun arjessa hän tekee kuitenkin kasvatustyötä yhdessä opettajan kanssa ja tarvittaessa on yhteydessä lapsen kotiin. Täten kasvatuskumppanuus myös perheiden kanssa on ilmeinen. Toisten perheiden kanssa yhteistyö voi olla todella tiivistä, mutta on myös paljon perheitä, joiden kanssa kasvatusohjaaja ei ole missään tekemisissä. Kasvatusohjaajan roolin näkyvyys vanhemmille ja opetus- ja ohjaushenkilöstölle riippuu oppilaan ja perheen tarpeista.



KUVIO 11. Kasvatusohjaajasta on ollut apua kodin ja koulun välisessä yhteistyössä

Kuten yllä olevasta kuviosta 11 voidaan todeta, niin suurimmalle osalle opetus- ja ohjaushenkilöstöstä kasvatusohjaajan työpanoksesta on ollut apua kodin ja koulun välisessä yhteistyössä. Vanhempien vastaukset jakautuvat laajemmin eri sektoreille.

Opetus- ja ohjaushenkilöstön mukaan kasvatusohjaaja on pystynyt tukemaan heidän työtään kodin ja koulun välisessä yhteistyössä tuomalla puolueetonta näkökulmaa oppilaan asioihin niin tunneilla kuin oppilaspalavereissa. Kasvatusohjaajan erilainen tieto- taito suhteessa opettajaan katsottiin tärkeäksi opettajan työtä tukeväksi toiminnaksi. Tärkeänä työmenetelmänä kasvatusohjaajan työssä opetus- ja ohjaushenkilöstö piti ryhmäyttämistä, jota kasvatusohjaaja voi toteuttaa luokissa esimerkiksi erilaisten leikkien ja pelien



avulla. Ryhmäytymällä tarkoitetaan prosessia, jossa kehitetään ja tuetaan tietoisesti ryhmän jäsenten keskinäistä vuorovaikutusta, luottamusta, viihtymistä ja tuntemista. Hyvin ryhmäytyneessä luokassa jäsen tuntee olonsa mukavaksi ja turvalliseksi sekä tuntee voivansa vapaasti viihtyä ja ilmaista mielipiteitään, yrittää ja välillä erehtyäkin. Kannustava oppimisympäristö syntyy ryhmäytymisen kautta. (Ryhmäyttäminen 2016.) Merkityksellisenä koettiin kasvatusohjaajan mahdollisuus antaa lapselle aikaa ja olla sovitusti yhteydessä esimerkiksi lapsen kotiin parhaan mahdollisen tuen varmistamiseksi. Alla olevissa vastauksissa opetus- ja ohjaushenkilöstö esittelee kasvatusohjaajan keinoja tukea kodin ja koulun välistä yhteistyötä.

*... esittäytymällä vanhempainilloissa- ottamalla yksilöllisesti oppilaita juttelemaan luokseen tarvittaessa- vanhemmille jutteluajoja tarvittaessa- erityislapsen tukena hankalissa käyttäytymispulmissa ja tilanteissa, syrjäytyvien rinnalla kulkijana kouluarjessa- nivelvaiheessa keskusteluissa mukana- vanhempain ja lasten kerhot ja – ryhmät (O)*

*Olla yhteydessä koteihin omasta roolistaan lähtien. (O)*

*Lasten kuuleminen kiireettä, ennaltaehkäisevät kerhot (O)*

Myös vanhempien vastauksista ilmenee, että kasvatusohjaajan pitämät ryhmäytystunnit koetaan merkityksellisinä kodin ja koulun välisessä yhteistyössä. Vanhemmat kokivat, että niiden myötä lapset kertovat avoimemmin kaverisuhteistaan. Kasvatusohjaajan hyvät neuvot ovat olleet vastaajien mielestä merkityksellisiä ristiriitatilanteissa. Suurin osa vastaajista ei ollut tiennyt kasvatusohjaajan tarjoamista palveluista kodin ja koulun välisessä yhteistyössä.

*...[Kasvatusohjaaja] auttaa jos on riitatilanteita (V)*

*On saanut hyviä neuvoja (V)*

*Tietoa kyseisestä henkilöstä ja hänen toimenkuvastaan vaan enemmän saataville. (V)*

*En ole aiemmin kyllä kuullutkaan, että on olemassa tällaisia kasvatusohjaajia... (V)*

Kysyttäessä opetus- ja ohjaushenkilöstöltä kasvatusohjaajan roolista kodin ja koulun välisen yhteistyön tukemisessa, nousi vastauksista esiin se, että kasvatusohjaaja on saatavilla ja läsnä kuuntelevana aikuisena. Yhteistyötä koteihin päin kasvatusohjaaja voisi vahvistaa esittäytymällä vanhempainilloissa sekä pitämällä omia vanhempainiltoja, joissa voitaisiin käsitellä esimerkiksi lapsen kasvatukseen liittyviä aiheita.

*Olemalla läsnä tarvittaessa. (O)*

*Pitämällä esim. omia vanhempainiltoja. Hänellä voisi olla oma puhelinvastaa-aika. (O)*

Tärkeäksi koettiin kasvatusohjaajan tarjoama nivelvaiheen (siirtyminen esikoulusta kouluun) tuki. Tällöin kasvatusohjaaja voi olla mukana koulunaloituspalavereissa ja koulun alkaessa hän voi ottaa lapsen henkilökohtaiseksi suojatukseen. Alkuopetuksessa, ensimmäisellä ja toisella luokalla, kasvatusohjaajalla on tärkeä rooli oppilaiden tukemisessa. Ojan (2012) mukaan nivelpalaverit ja muu yhteistyö lähentävät esi- ja perusopetusta toisiinsa. Mitä useampi toimija havainnoi ja kiinnittää huomiota oppilaiden tuen tarpeisiin, pystytään koulupolkujahtkumo pitämään kokonaisuutena. Näin oppimisvaikeudet ja neurologiset erityisvaikeudet tunnistetaan ja tukitoimet saadaan nopeammin käyttöön. (Oja 2012, 43–44.) Opetus- ja ohjaushenkilöstön mukaan onnistuneet oppilaiden tuen prosessit edellyttävät vahvaa tiimityötä kasvatusohjaajan ja opettajien kesken. Opettajan kanssa voidaan sopia esimerkiksi kasvatusohjaajan yhteydenpidosta koteihin erikseen sovittujen oppilasprosessien osalta. Kasvatusohjaajan työn keskiöön nostettiin myös kerhotoiminnan järjestäminen ja kasvatusohjaajan päivystysajat niin lapsille kuin vanhemmille.

*...nivelvaiheessa keskusteluissa mukana... (O)*

*Resursseja voisi olla ja voitaisiin toimia enemmän tiiminä. (O)*

*...Keskustelut kasvatusohjaajan kanssa ovat olleet opelle myös uuden oppimista ja työnohjauksellista. (O)*

Myös vanhempien, samoin kuin opetus- ja ohjaushenkilöstön vastauksissa, kasvatusohjaaja koettiin matalan kynnyksen henkilöksi, jonka luo on helppo tulla pulmien kanssa. Kasvatusohjaaja on profiloitunut keskittymään yhteen oppilaaseen ja perheeseen kerralla. Hänen työnsä mahdollistaa nopean puuttumisen, jota vanhemmat piti yhtenä työn tärkeimmistä sisältöalueista. Kasvatusohjaajan katsottiin olevan puolueeton kolmas osapuoli, joka voi tarjota kasvatuksellista apua sekä auttaa tilanteissa, joissa opettajan ja vanhempien yhteistyö ei suju. Tällaisia tilanteita voi syntyä, kun opettajan ja vanhempien henkilökemiat tai ajatukset lapsen tuen tarpeista eivät kohtaa. Asioiden henkilöitymisen ehkäisemiseksi on hyvä, että joissain tilanteissa yhteyttä kotiin ottaa joku muu kuin oma opettaja (Salovaara & Honkonen 2013, 190).

*Kasvatusohjaaja olisi helposti saatavilla eli virka-aikana koulussa katsele-  
massa ja seuraamassa lasten toimia. (V)*

*...yhteistyön ja yhteisymmärryksen ollessa puutteellista koulun ja vanhem-  
pien välillä niin puolueettomana maaperänä toimiminen tahojen välillä on  
varmaan toivottavaa että löydetään yhteisymmärrys sekä kompromisseja  
lapsen koulukäynnin ja kotielämän tukemiseksi. (V)*

Opetus- ja ohjaushenkilöstö kertoo arvostavansa kasvatusohjaajan ammatillista asiantun-  
tijuutta. Tarvittaessa kasvatusohjaaja voi antaa lapselle yksilöohjausta ja selvittää mah-  
dollisia ongelma- ja kiusaamistilanteita sekä käytöspulmia. Myöskin opetus- ja ohjaus-  
henkilöstön taholta kasvatusohjaaja koettiin puolueettomaksi selvittelijäksi kodin ja kou-  
lun välillä, joka voi vahvistaa ammattitaidollaan kodin ja koulun välistä dialogia. Asioi-  
den lukkiuduttua perheen ja opettajan välillä voi hän tulla avuksi selvittelemään tilan-  
netta. Lapsen elämän kriisitilanteissa (kuten vanhempien avioero) kasvatusohjaajan ko-  
ettiin voivan moniammatillisella työotteella ohjata lasta ja perhettä tarvittaessa muiden  
tukipalvelujen piiriin.

*Aikaa yhteistyöhön on ollut paremmin, samoin tiukassa tilanteessa puolue-  
eetonta näkökulmaa. (O)*

*Ylimääräinen käsipari auttaa ja näkee asioita tarkemmin. (O)*

*.....Kasvatusohjaaja on monessa tilanteessa se, opetushenkilökunnasta jolle ensimmäisenä kertoo oppilaista uusia havaintoja ja huolia. Yhdessä on sitten helpompaa miettiä, miten kutakin pulmaa olisi parhaita lähestyä. (O)*

*.....Matalan kynnyksen yhteydenpito kotiin on myös hyvä asia ja varmasti toimiva. (O)*

Vanhempien vastauksista nousi esiin se, että kaikki apu on tarpeen ongelmien ilmetessä. Puolet (n=26/50) vanhemmista koki voivansa ottaa yhteyttä kasvatusohjaajaan kodin ja koulun välisen yhteistyön vahvistamiseksi. Osassa vastauksista ilmeni vanhempien ottavan yhteyttä ongelmatilanteissa ensisijaisesti omaan opettajaan. Kuitenkin osa vastaajista koki kasvatusohjaajan olevan helpommin lähestyttävä kuin opettaja.

Muutamassa vastauksessa nostettiin esiin se, että kasvatusohjaajan toimenkuva on vanhemmille epäselvä, eivätkä kasvatusohjaajan yhteystiedot ja henkilöllisyys eivät ole riittävän hyvin saatavilla. Suurella osalla vanhemmista ei ollut minkäänlaista kokemusta työskentelystä kasvatusohjaajan kanssa. Vastauksista kuitenkin nousi esiin kasvatusohjaajan antamat hyvät neuvot, sekä vanhempien kokemus oman lapsen kautta siitä, miten lapsi kertoo tulleen kohdatuksi ja kohdelluksi kasvatusohjaajan taholta. Kasvatusohjaaja on vanhempien mielestä matalan kynnyksen henkilö koulussa, sillä hän on oppilaille tuttu ryhmätystunneilta.

*...Kasvatusohjaajan mukanaan tuomista mahdollisuuksista tiedottaminen. Nyt rooli on hieman sumea ja tarjotut mahdollisuudet eivät ole täysin tiedossa. (V)*

*Yhdessä ”ongelmatilanteessa” otin kerran yhteyttä ja oli helppoa ja ongelma ratkesi heti. Voisi kuvitella ottavani myös tulevaisuudessakin yhteyttä. (V)*

*Kasvatusohjaaja on matalan kynnyksen henkilö ja puolueeton taho lapsen ja koulun välillä. Kasvatusohjaaja pystyy omalta paikaltaan helpommin lähestymään ja seuraamaan lapsia ja nuoria. (V)*

Suurin osa vanhemmista toivoi kasvatusohjaajan reagoivan tai puuttuvan erityisesti kiusaamistilanteisiin ja kaveriongelmiin. Vanhemmat toivoivat kasvatusohjaajan olevan matalla kynnyksellä yhteydessä kotiin ongelmatilanteissa ja mukana miettimässä jatkotoimenpiteitä yhteistyössä vanhempien kanssa. Vanhemmilla on oikeus vaatia, että koulun henkilökunta tekee kaikkensa kiusaamisen lopettamiseksi, on kiusattuna sitten kuka tahansa oppilaista. Kiusaamisen kohteena voi olla seuraavaksi oma lapsi. Kiusaamisen ehkäisemiseksi ja kiusaamistilanteiden selvittelyn avuksi on luotu erilaisia toimintamalleja. Niiden myötä on helpompi ja nopeampi tarttua kiusaamistilanteisiin. (Penttilä 1994, 91.) Kasvatusohjaajalta toivottiin kannanottoa sosiaalisiin ongelmiin, käytösongelmiin ja oppilaiden erilaisiin pelkotiloihin. Vanhemmat kuten opetus- ja ohjaushenkilöstökin toivoivat tiivistä yhteistyötä esikoulun kanssa, jotta lapsi saa parhaan mahdollisen tuen siirtyessään esikoulusta kouluun.

*Kasvatusohjaajan avulla pystytään puuttumaan tilanteisiin heti. Kun on olemassa henkilö, jolla ei ole vastuuta opetusryhmästä, ja joka voi ottaa syntyneet tilanteet heti haltuunsa, on tilanne pelkästään positiivinen. (V)*

*Koulunkäynnin ongelmiin liittyvät asiat; kaverisuhteet, kiusaamiset ym. (V)*

Opetushenkilöstön mukaan kasvatusohjaaja pystyisi omalla työllään tukemaan heidän työtään parhaiten olemalla mukana akuuteissa, haastavissa tilanteissa antaen aikaa lapselle. Tärkeänä pidettiin myös sitä, että kasvatusohjaaja toimii luokassa apuna sekä keskustelee oppilaiden kanssa ja pyrkii ratkomaan ongelmia. Hän myös pitää tarvittaessa yhteyttä koteihin, joka mahdollistaa opettajan opetustyön ja toimimisen luokkatilanteissa.

*Kouluarjessa kasvatusohjaajan läsnäolo oppitunneilla on hyvä. Samoin on todella tärkeää, että hän on saatavilla ns. akuuteissa tilanteissa. (O)*

*Ottamaan oppilaita luokasta erilleen, keskustelemaan ja ratkomaan tilanteita. (O)*

*Kasvatusohjaajan hoitaessa ns. päällä olevia tilanteita + hoitaessa yhteydenpidon vanhempiin, ei open tarvitse jättää muuta luokkaa yksin näiden asioiden vuoksi. (O)*

Opettajalle kasvatusohjaaja voi tarjota myös ammatillista keskusteluapua ja tuoda tilanteeseen kuin tilanteeseen toisenlaisen näkökulman. Yhdeksi tärkeäksi yhteistyömuodoksi nousi kerhotoiminta, esimerkiksi vertaistukiryhmät erityislasten vanhemmille ja vanhempi-lapsikerho. Kerhotoiminta tutustuttaa ja sitouttaa vanhempia koulun toimintaan matalalla kynnyksellä ja täten helpottaa opettajan työtä. Vanhemmille suunnatut omat vastaanottoajat koettiin opetus- ja ohjaushenkilöstön mielestä yhteistyötä tukevaksi toiminnaksi, kuten myös lapsille suunnatut juttu- ja ohjaustuokiot.

*Kasvatusohjaajan ja open väliset keskustelut asiasta tuovat uutta näkökulmaa ja lähestymistapaa asioihin. (O)*

*Mielestäni kasvatusohjaaja saa muodostettua koteihin hyvän tuntuman esim. vanhempi-lapsikerholla ja ehkäpä myös jollain vertaistukiryhmällä erityislasten vanhemmille. (O)*

*Kasvatusohjaajalla voisi tarvittaessa olla myös halukkaille vanhemmille vastaanottoaikoja. (O)*

Merkitykselliseksi vanhemmat kokivat kasvatusohjaajan tekemän työn sosiaalisten taitojen harjoittelun ja kiusaamisen ehkäisyn hyväksi. Sosioemotionaalisten taitojen kehittäjänä koululla on erinomainen paikka. Oppilaiden ja opettajien psyykkinen ja sosiaalinen hyvinvointi saavat vahvistusta, kun heillä on taito kuulla, ilmaista itseään selkeästi sekä taito toimia rakentavasti erilaisissa ryhmätilanteissa. (Kuusela & Lintunen 2010, 119.) Kasvatusohjaajan osallistuminen vanhempien, opettajan ja lapsen kanssa käytäviin keskusteluihin sekä konkreettisten neuvojen antaminen nähtiin tärkeinä yhteistyön muotoina.

*Toivon että panostaa koulussa lasten sosiaaliseen kasvatukseen. (V)*

*Osallistumalla tarvittaessa noihin opettajan ja lapsen kanssa käytäviin keskusteluihin. (V)*

*Kuuntelemalla ja antamalla konkreettisia neuvoja asioissa. (V)*

Merkitykselliseksi yhteistyömuodoksi vanhempien vastauksista nousi esiin kasvatusohjaajan pitämät ryhmäytystunnit. Koulussa syrjäytymistä ehkäisevistä tekijöistä keskeisimpinä esiin ovat nousseet aikuisen vastuu luokan vuorovaikutussuhteista sekä ryhmään kuulumisen tuesta eli ryhmäytymisestä. Kannustamalla myönteiseen vuorovaikutukseen, tunteiden ilmaisuun ja toisten huomioonottamiseen ja kunnioittamiseen aikuinen voi olla rakentamassa luokan koheesiota. (Ryhmäyttäminen 2016.)

*Varmasti Minna-tunnit [kasvatusohjaajan pitämät tunnit] auttoivat ryhmäytymisessä ja tutustumisessa. (V)*

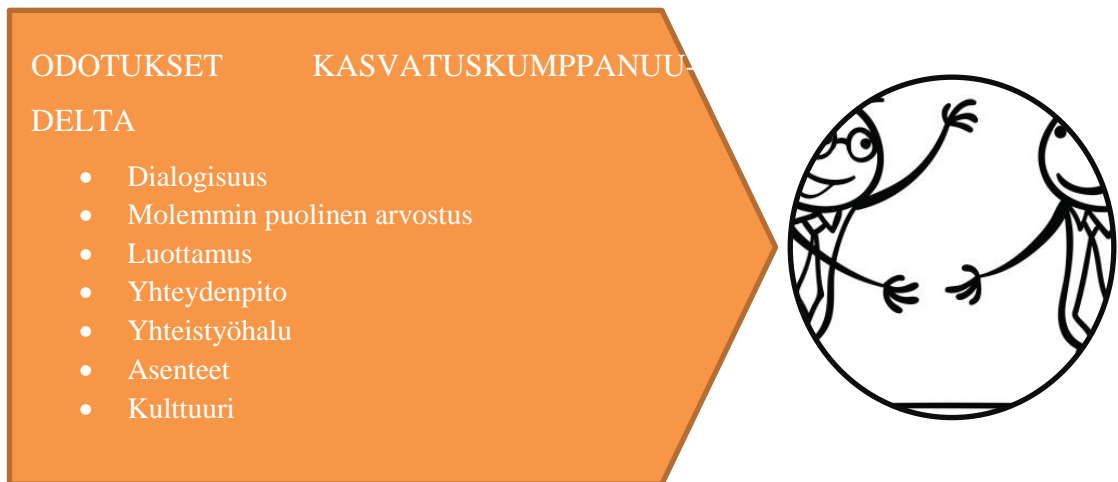
*Olen tyytyväinen, että on ollut Minna tunteja [kasvatusohjaajan pitämiä tunteja], joissa lapset ovat saaneet harjoitella sos. taitojaan. (V)*

Myöskin vanhemmat nostivat opettajien ohella esiin lapsi- vanhempikerhojen merkityksellisuuden vanhemmuuden tukemisessa sekä lapsi-vanhempisuhteen vahvistamisessa. Kasvatusohjaajan tarjoama ammatillinen keskusteluapu koettiin hyödylliseksi tukimuodoksi niin opettajille kuin kodeillekin. Kasvatusohjaaja pystyy tukemaan parhaiten kodin ja koulun välistä yhteistyötä olemalla helposti saatavilla ja läsnä koulun arjessa.

*Lapsi-vanhempi-toiminta oli loistava juttu 1.-2.-luokilla...(V)*

*Kasvatusohjaaja olisi helposti saatavilla eli virka-aikana koulussa katsele-  
massa ja seuraamassa lasten toimia. (V)*

Odotukset kasvatuskumppanuudesta kumpuavat eri osapuolien näkemyksistä lapsen parhaasta. Jotta saadaan taattua toimiva yhteistyö osapuolien välillä, on tärkeää huomioida eri osapuolten näkemykset. Myös kasvatusohjaaja voi toimia tärkeässä roolissa kasvatuskumppanuuden vahvistamisessa kodin ja koulun välillä.



KUVIO 12. Odotukset kasvatuskumppanuudelta

Yllä olevasta kuvioista 12 voidaan nähdä tutkimuksen keskeiset tulokset kasvatuskumppanuuden osalta. Kasvatusohjaajan rooli kasvatuskumppanuudessa yhdessä opettajien ja vanhempien kanssa rakentuu kuviossa esiteltyjen keskeisten elementtien pohjalta. Kumppanuus alkaa kotien ja opettajan tutustumisella. Aidon yhteistyön avain on molemminpuolinen vuorovaikutus ja luottamus. Vanhemmat saattavat tiedostamattaan siirtää omia kouluun liittyviä pelkojaan ja asenteita lapsiinsa, joten on tärkeää puhua vanhempien kanssa avoimesti asioista. Vastavuoroisen luottamuksen luomiseen menee aikaa ja siihen tarvitaan riittävästi aikaa ja kohtaamisia. (Salovaara & Honkonen 2011, 163.)

### 5.3 Yhteisöllinen työ

Koulussa opiskelijoiden hyvinvoinnin edellytyksenä on hyvinvoiva opiskeluyhteisö sekä terveellinen ja turvallinen opiskeluympäristö. Opiskeluhoolto pyrkii lähinnä ennaltaehkäisevään toimintaan sekä toteuttamaan yhteisöllistä oppilashuoltoa, joka palvelee koko oppilasyhteisöä. Yhteisöllinen opiskeluhoolto pyrkii tukemaan opiskelijoiden oppimista, terveyttä ja hyvinvointia, sosiaalista vastuuta, vuorovaikutusta, osallisuutta sekä ympäristön terveellisyyttä, turvallisuutta ja esteettömyyttä. (Yhteisöllinen oppilashuolto.)

Yhteisöllinen opiskeluhooltotyö kattaa laajasti monia ei sisältöalueita. Se pyrkii toimilaan tunne- ja vuorovaikutustaitojen sekä mielenterveyden edistämiseen. Se pyrkii myös



löytämään kiusaamista, väkivaltaa ja häirintää ehkäisevät ja vähentävät toimintatavat. Yhteisöllinen oppilashuolto pyrkii edistämään opintoja ehkäisemällä poissaoloja sekä järjestämään opinnot ja työskentelyn niin, että se tukee hyvinvointia, kuten se myöskin tavoittelee terveellisten elintapojen edistämistä. Yhteisöllisen opiskeluhuollon toimet kohdistuvat oppilaitosympäristön terveellisyyden, turvallisuuden, esteettömyyden ja viihtyisyyden edistämiseen. Opiskelijoiden ja vanhempien osallisuuden edistäminen sekä yhteistoiminta oppilaitoksen ulkopuolisten tahojen kanssa kuuluu myös yhteisöllisen oppilashuollon tehtäviin. Opiskeluhuoltoryhmän toimintaa ohjaa opiskeluhuoltosuunnitelma. Suunnitelma rakennetaan yhteistyössä oppilaitoksen henkilöstön, opiskelijoiden, huoltajien ja tarvittaessa muiden ulkopuolisten tahojen kanssa. (Yhteisöllinen oppilashuolto.) Kasvatusohjaajan ennaltaehkäisevä työ kattaa paljolti edellä mainittuja opiskeluhuoltotyön sisältöalueita. Kasvatusohjaaja voi olla osa yhteisöllistä oppilashuoltotyöryhmää.

### **5.3.1 Kasvatusohjaajan rooli yhteisöllisyyden vahvistamisessa**

Kasvatusohjaaja voi opetus- ja ohjaushenkilöstön mielestä edesauttaa yhteisöllisyyden vahvistumista luokka- ja koko koulun tasolla auttamalla ja tukemalla luokan ryhmäytymistä. Vastauksista esiin nousi myös tarve ryhmäyttämiseen luokkatasolla tai sukupuolen mukaan. Yhteisöllisyyden vahvistumista koettiin tapahtuvan myös kasvatusohjaajan toteuttaman oppilaskohtaisen havainnoinnin ja yksilötason myönteisen ohjauksen kautta. Yleisesti todettiin, että luokkatason ryhmäyttäminen leikin avulla vahvistaa yhteenkuuluvuutta.

TAULUKKO 5. Opetus- ja ohjaushenkilöstö (n=17)

Väittämä	Täysin sama mieltä	Osittain samaa mieltä	En osaa sanoa	Osittain eri mieltä	Täysin eri mieltä
1. Kasvatusohjaajan ennaltaehkäisevällä työllä on merkitystä oman työni näkökulmasta	10	7	0	0	0
2. Kasvatusohjaajan pitämillä ryhmäytystunneilla on merkitystä luokkani ryhmähenkeen	12	4	1	0	0
3. Havaitessani luokkani tarvitsevan yhteishengen vahvistusta, otan yhteyttä Kasvatusohjaajain	10	4	3	0	0

Taulukosta 4 nähdään, että ensimmäiseen väittämään perusteluja kysyttäessä kymmenessä vastauksessa (10/17) nousi esiin ennaltaehkäisevän työtteen merkityksellisyys opetus- ja ohjaushenkilöstön kokemuksesta. Vastauksista ilmeni, että luokissa työrauha on lisääntynyt, kiusaaminen on vähentynyt ja luokkahenki on parantunut kasvatusohjaajan pitämien ryhmäytystuntien ansiosta. Ryhmäytystunneilla toteutettua tunne- ja vuorovaikutustaitojen opettelu pidettiin yhtenä tärkeänä työkaluna varhaisen puuttumisen näkökulmasta. Vastauksista ilmeni, että ennaltaehkäisevän työtteen ansiosta käyttäytymisen ongelmat ovat vähentyneet luokassa. Nopea puuttuminen akuutteihin tilanteisiin koettiin merkityksellisenä.

*...tunne- ja vuorovaikutustaitojen käsittely on hyvästä. (O)*

*Työrauha lisääntynyt, käyttäytymisen pulmat vähentyneet...(O)*

*Ryhmäytystunnit auttavat luokkahengen rakentamisessa...(O)*

Toisen väittämän (taulukko 4) kohdalla kaikista 12 :n vastaajan (12/17) vastauksista nousi esiin opetus- ja ohjaushenkilöstön kokemus ryhmäytystuntien merkityksellisyydestä luokan ryhmähenkeen. Niiden myötä oppilaat ovat oppineet toimimaan ryhmässä ja ottamaan kaikki leikkeihin mukaan. Opetus- ja ohjaushenkilöstö kokee ryhmäytystuntien

leikkien tukevan tunne- ja sosiaalisia taitoja. Vastauksista nousi myös yhteenkuuluvuuden tunteen lisääntyminen ryhmäytystuntien myötä. Vastausten mukaan opetus- ja ohjaushenkilöstö kokee saavansa ryhmäytystuntien aikana hyvän hetken havainnoida ja tutustua yksittäiseen oppilaaseen paremmin.

*Olen saanut osallistua ja olla seuraamassa monia ryhmäytystunteja ja huomannut sen, miten se kasvattaa ja parantaa ryhmähenkeä. Yhdessä tekeminen ja ihan perusasioiden opettelu vahvistaa yhteishenkeä. Ihan pelkästään jo se, että opetellaan odottamaan omaa vuoroaan, annetaan kaverille puheenvuoro tai kerrotaan ääneen positiivisia asioita luokkalaisista. Nämä kaikki vahvistavat luokan ryhmähenkeä ja saavat oppilaat tuntemaan yhteenkuuluvuutta. (O)*

*Ne ovat opellekin mielenkiintoisia hetkiä, jolloin on oikeastaan ainoa hetki ja mahdollisuus seurata sivusta oppilaita ja heidän toimintaansa. Lapset tykkäävät leikeistä ja toiminnallisuudesta. (O)*

Kolmannen väittämän (taulukko 4) perusteluista nousee kymmenessä vastauksessa (12/17) esiin se, että opetus- ja ohjaushenkilöstön havaitessa luokan tarvitsevan yhteishengen vahvistusta, ovat he yhteydessä kasvatusohjaajaan. Vastauksista ilmenee, että kasvatusohjaajan ammatillinen ote antaa uusia näkökulmia yhteishengen parantamiseen luokassa. Kasvatusohjaaja koetaan opetus- ja ohjaushenkilöstölle luotettavana konsultointiapuna, jolla on mahdollisuus puuttua ennalta erilaisiin tilanteisiin luokassa. Hän voi tehdä sosiogrammin, joka kartoittaa yksittäisen oppilaan aseman luokassa. Kasvatusohjaaja käyttää työssään hyvin monenlaisia työmenetelmiä, joilla voi tukea koulun yhteisöllistä- ja yksilötyötä. Sosiaalialalla tarvitaan asiakasryhmäkohtaista erityisosaamista, joka voi olla esimerkiksi luovaan ja toiminnalliseen orientaatioon liittyvää erityisosaamista. Erityisosaaminen voi tarkoittaa myös yksittäisten työmenetelmien hallintaa. (Rouhiainen-Valo, Rantanen, Hovi-Pulsa & Tietäväinen 2010.) Vastauksista nousee esiin myös kasvatusohjaajan mahdollisuus toimia tarkkailijana luokka- ja välituntitilanteissa.

*Kasvatusohjaajalla erilaisia keinoja puuttua asiaan sekä vahvistaa yhteishenkeä. Usein olen käynyt keskustelemassa kasvatusohjaajan kanssa, kun olen nähnyt, että luokassa alkaa yhteishenki rakoilemaan. Heti, kun näen*

*että ryhmähenki alkaa muuttumaan joidenkin oppilaiden välillä, otan asian esiin. (O)*

*Hän voi tehdä esim. sosiogrammin tai tulla tarkkailemaan tunnille tai välkille tilannetta. Sen mukaan voidaan yhdessä miettiä keinoja, miten toimitaan. (O)*

Opetus- ja ohjaushenkilöstön mielestä koko koulun yhteisöllisyyden vahvistumista voidaan tukea erilaisilla teemaviikoilla ja –tapahtumilla yhteistyössä oppilaskunnan kanssa ja luomalla koko koulua yhdistäviä projekteja sekä tavoitteita. Kasvatusohjaajan pitämien päivänavauksien todettiin lisäävän työn näkyvyyttä oppilaiden keskuudessa. Tärkeänä koettiin, että kasvatusohjaaja ottaa aktiivisen roolin koulun sosiaalityössä, jotta opettaja saa opetusrauhan. Vastauksista nousee esille, että koko koulun yhteishenki luokkakohtaisesti ryhmäytettynä kasvaa koko koulun ”me-hengeksi”.

Kuten alla olevasta taulukosta 5 nähdään, vanhempien mielestä kasvatusohjaajan pitämällä ryhmäytystunneilla ja ennaltaehkäisevällä työllä on merkitystä ryhmähengen vahvistamisessa. Vastauksista ilmeni lasten pitäneen tunteista, jolloin koko luokka toimii yhdessä ja kaikki pääsevät mukaan. Tämä lisää yhteishenkeä ja parantaa luokan ilmapiiriä. Vanhempien mukaan ryhmäytyminen tukee erilaisuuden hyväksymistä ja kaikkia arvostetaan omana itsenään.

**TAULUKKO 6. Vanhemmat (n=54)**

Väittäjä	Täysin samaa mieltä	Osittain samaa mieltä	En osaa sanoa	Osittain eri mieltä	Täysin eri mieltä
1. Kasvatusohjaajan ennaltaehkäisevällä työllä on mielestäni merkitystä (n= 49/54)	19	17	11	1	1
2. Kasvatusohjaajan pitämällä ryhmäytystunneilla on merkitystä ryhmähengen vahvistamisessa (n=50/54)	26	16	6	1	1

Taulukon 5 ensimmäisestä väittämästä voidaan todeta, että myös vanhemmista suurin osa koki ennaltaehkäisevän työotteen olevan merkityksellistä suuressa koulussa yhteisöllisyyden vahvistajana. Vanhemmat, kuten myös opetus- ja ohjaushenkilöstö, nostivat tärkeäksi ennaltaehkäiseväksi työotteeksi ryhmätystunnit, jotka nostavat ryhmähenkeä, vähentävät kiusaamista ja vahvistavat sosiaalisia taitoja.

*Kouluikäisillä lapsilla ei kai koskaan ole liian monta ammattilaista tuke-  
massa kasvua. (V)*

*Ennaltaehkäisy on kaiken A ja O (V)*

*Luulisin, että ryhmätunnit ovat parantaneet luokan yhteishenkeä ja siten  
vähentäneet kiusaamista. (V)*

Kasvatusohjaaja kykenee näkemään ja ratkomaan lasten välisiä ristiriitatilanteita kulke-  
malla lasten parissa. Kaikille vastaajille ennaltaehkäisevän työn merkitys ei ollut selvillä  
ja peräänkuulutettiin tietoa kasvatusohjaajan työnkuvasta. Tärkeänä nähtiin kasvatusoh-  
jaajan rooli koulussa matalan kynnyksen puuttujana. 15 vanhempaa nosti esiin ennalta-  
ehkäisevän työn merkityksellisyyden. Kuudella vastaajalla ei ollut käsitystä siitä, mitä on  
ennaltaehkäisevä työ.

*Kasvatusohjaaja kykenee puuttumaan tilanteisiin aiemmin, ennekuin ne  
ovat muuttuneet hankaliksi. (V)*

*Ei tietoa, mitä ennaltaehkäistään. (V)*

Toisesta väittämästä (taulukko 5) nousi esiin, että seitsemällä (26/54) vanhemmalla ei  
ollut tietoa ryhmätystunneista tai tuntien sisällöistä. Vastaavasti 21:n (26/54) vanhem-  
man vastauksista nousi esiin ryhmätystuntien merkitys ryhmähengen vahvistamisessa ja  
ylläpitämisessä. Esiin nousivat yhdessä tekeminen ja kaikkien mukaan pääsemisen mah-  
dollistuminen.

*Tunneista on tykätty ja huomattu niiden hyvä vaikutus luokan henkeen. (V)*

*Ryhmytyminen on erittäin tärkeää kuin myös erilaisuuden hyväksyminen lasten keskuudessa. (V)*

Kysyttäessä vanhemmilta, mitä lapset ovat kertoneet ryhmäytystunneista, nousi 32:n vanhemman (45/54) vastauksista esiin se, että lasten mukaan tunnit ovat mukavaa yhteistä tekemistä, iloisia, erilaisia, innostavia, mieluisia ja odotettuja tunteja. Yksi vastaajista kuvailee, että lapselle toisten tunteiden huomioiminen ja hyvä sosiaalinen käyttäytyminen ovat tärkeämpiä taitoja kuin kouluaineet. Esiin nousi myös lapsen madaltunut kynnys kertoa kotona kaverisuhteistaan. Osa lapsista oli kuvannut ryhmäytystuntien tuovan vaihtelua päivään. Vastaavasti 13 vastaajaa (45/54) ei tiennyt tai ollut keskustellut lapsensa kanssa tai lapsi ei ollut kertonut vanhemmilleen ryhmäytystunneista.

*Ne ovat kaikkein parhaimpia tunteja. Lapselle toisten tunteiden huomioiminen ja hyvä sosiaalinen käyttäytyminen ovat paljon tärkeämpiä taitoja kuin kouluaineiden hallitseminen. (V)*

*Normaalissa päivän keskusteluissa ei ole tullut esille. (V)*

16 vanhempaa (23/54) koki pääsevänsä vaikuttamaan koulun toimintaan vanhempainyhdistyksen, vanhempainiltojen ja erilaisten kyselyiden (esimerkiksi opetussuunnitelma) kautta. Vanhempainilloissa esimerkiksi haluttiin kuulla vanhempien ajatuksia ja herättää keskustelua. Vastauksista ilmeni, että koulun tiedottaminen on avointa ja yhteydenotto koululle sujuu hyvin. Seitsemän vanhemman (23/54) vastauksissa pohdittiin, että voiko ison koulun toimintaan vaikuttaa ja pitäisikö siihen pystyä vaikuttamaan. Vaikuttamisen vaikeus ja epäselvyys tuli esille vastauksista. Nämä vanhemmat kokivat, että vaikuttamisen tarvetta ei ole. Koulujen on syytä pysähtyä pohtimaan, miten perheiden kanssa tehtävä yhteistyö halutaan toteuttaa. Vanhempien, lasten ja opettajien yhteiset innostuksen kohteet voisivat auttaa koulun toiminnan suunnittelussa. Kaikkein olennaisinta koulun yhteisten toimintojen suunnittelussa on löytää keinoja ja toteuttaa toimintaa, joka tukee lasten, vanhempien ja opettajien välistä vuorovaikutusta ja mahdollistaa lapsen kasvun tukemisen. (Leino 2009, 196.)

### **Oppilaiden kokemus luokka- ja koulutason yhteisöllisyydestä**

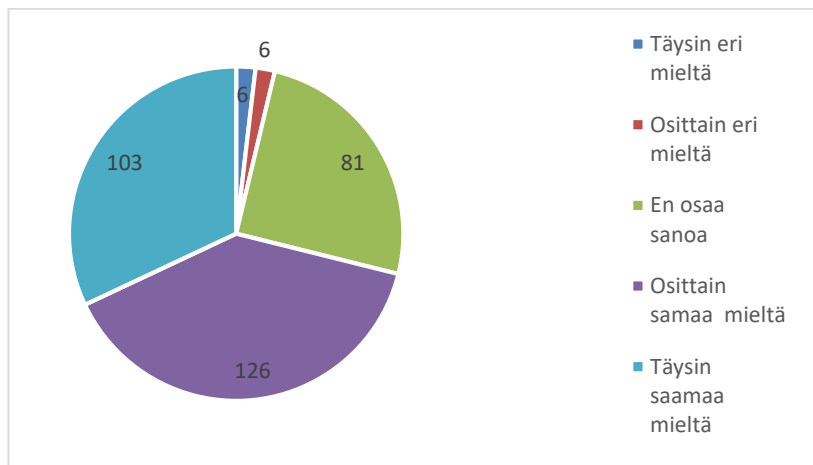
Oppilaista 144 koki, että ei pääse vaikuttamaan koko koulun oppilaita koskeviin asioihin, esimerkiksi oppilaskunnan toimintaan. Vastanneista oppilaista vain 50 kertoi pääsevänsä

vaikuttamaan koko koulun oppilaita koskeviin asioihin. Kuitenkin 175 oppilasta koki pääsevänsä vaikuttamaan sellaisiin oman luokkansa asioihin, joita oppilaat saavat valita, esimerkiksi spesiaalipäivän ohjelma. Lairion (2010) mukaan koulun oppimiskulttuurin ja toimintatapojen tulee toimillaan vahvistaa oppilaan kehittymistä omatoimiseksi, aloitteelliseksi, päämäärätietoiseksi, yhteistyökykyiseksi ja osallistuvaksi kansalaiseksi sekä tukea oppilasta muodostamaan omista vaikutusmahdollisuuksistaan realistinen kuva. (Lairio 2010, 181).

Kun lasten mahdollisuutta vaikuttaa omilla mielipiteillään ja näkemyksillään koulun arkeen lisätään, heille herää mielenkiinto päästä suunnittelemaan lukuvuotensa kulkua tai ratkomaan itse vastaan tulleita ongelmia. Heille herää myös halu lähteä tutkimaan omaa arvomaailmaansa ja mielipiteitään. Myönteinen palaute onnistumisesta innostaa jatkamaan yhteistyötä aikuisten ja vertaisten tuella. Samalla kehittyvät vuorovaikutustaidot, joita erityisesti osallisena olevana aikuisena kaivataan. Oppilaiden aktiivisuus auttaa muodostamaan itsestä myönteisen minäkuvan kehittyvinä kouluyhteisön jäsenenä, joiden näkemyksiä kuunnellaan ja arvostetaan. Ottamalla oppilaat mukaan kouluyhteisön päätöksentekoon, voidaan huomata, miten suuri halu heillä on vaikuttaa oman yhteisönsä ilmapiiriin ja turvallisuutta tuovien ratkaisujen kehittämiseen. (Lahtinen-Salila 2009, 158.)

Luokkatasolla oppilaiden osallisuutta ja vaikuttamisen mahdollisuutta voidaan lisätä ryhmäytystuntien avulla. Ryhmäytystuntien tarkoituksena on lisätä lapsen tunnetta tasavertaisena luokan jäsenenä, omana itsenään. Tavoitteena on luoda luokkaan ilmapiiri, joka mahdollistaa jokaisen oppilaan osallisuuden ja avoimen vuorovaikutuksen luokkayhteisössä, jossa jokainen tuntee toisensa. Saavutettaessa ”me-henki” luokkaan, kouluviihtyvyys lisääntyy ja kiusaaminen vähentyy.

## Oppilaat



KUVIO 13. Ryhmäytystunnit ovat mielestäni kasvattaneet luokkani ryhmähenkeä (n=322/324)

Yllä olevasta kuvioista 13 nähdään, että suurin osa oppilaista on sitä mieltä, että ryhmäytystunneilla on ollut vaikutusta luokan yhteishengen paranemiseen. Oppilaat nostivat tärkeimmiksi oppimisen kohteiksi ryhmäytystunneilla toisten huomioimisen, luottamisen toisiin sekä omaan itseen. Uusia kavereita koki saaneensa 139 oppilasta sekä käytöstapoja koki oppineensa 139 oppilasta. Suurin osa oppilaista piti kasvatusohjaajan pitämiä ryhmäytystunteja kivoina. (n=324)

### 5.3.2 Kasvatusohjaajan pitämän lapsi-vanhempikerhon merkitys yhteisöllisyyden näkökulmasta

Koulujen kerhotoiminnan kehittämisen tavoitteena on saada aikaan monipuolista lapsen ja nuoren kasvua tukevaa vapaa-ajan toimintaa, joka vakiintuu osaksi lapsen ja nuoren iltapäivää. Kerhotoiminta on lapselle vapaaehtoista. Koulujen kerhotoiminnan piiriin pyritään saamaan myös niitä lapsia ja nuoria, joilla ei ole esimerkiksi perheen tuen puuttuessa mahdollisuutta harrastaa säännöllisesti. Näin tavoitellaan sitä, että jokaisella lapsella olisi mahdollisuus ainakin yhteen kerhoharrastukseen läpi perusopetuksen. (Koulujen kerhotoiminta.)

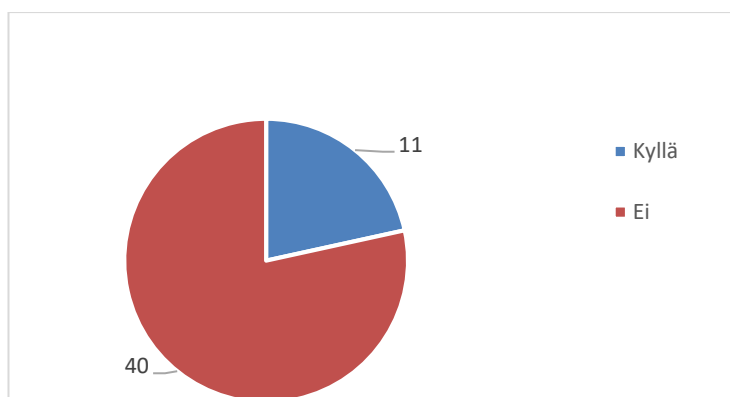


Kerhotoiminnan kehittämisessä on tavoitteena myös syventää kodin ja koulun yhteistyömuotoja. Koulut voivat hyödyntää kerhotoiminnan järjestämisessä kolmannen sektorin, koulun muiden sidosryhmien ja eri hallintokuntien osaamista. Opetushallitus on määrittellyt koulun kerhotoiminnan tavoitteet seuraavasti:

- kodin ja koulun kasvatustyön tukeminen
- lasten ja nuorten osallisuuden lisääminen
- mahdollisuuden antaminen sosiaalisten taitojen kehittämiseen ja yhteisöllisyyteen kasvamiseen
- mahdollisuuden antaminen onnistumisen ja osaamisen kokemukseen
- luovan toiminnan ja ajattelun kehittäminen
- lasten ja nuorten kannustaminen oman kulttuurin tuottamiseen
- mahdollisuus oppilaan tuntemisen lisäämiseen
- harrastuneisuuden tukeminen ja myönteisten harrastusten edistäminen. (Koulun kerhotoiminta.)

Suoraman koululla on toiminut vuodesta 2011 alkaen koko lukuvuoden toiminut lapsi-vanhempikerho, joka on tarkoitettu ensimmäisen ja toisen luokan lapsille ja heidän vanhemmilleen. Kerhon tarkoituksena on tukea vanhemmuutta ja mahdollistaa sekä aikuisten että lasten mahdollisuus saada vertaistukea sekä mahdollistaa yhteinen aika. Kerho on vapaaehtoinen ja toimintaan ilmoittaudutaan mukaan syksyisin kotiin jaettava tiedotus- ja ilmoittautumiskaavakkeen kautta.

### Lapsi- vanhempikerhoon osallistuneet



KUVIO 14. Oletteko osallistuneet lapsi- vanhempikerhoon lapsenne kanssa? (n= 11/ 51)

Yllä olevasta kuvioista 14 nähdään, että vain 11 vanhempaa 51 vastaajasta oli osallistunut lapsi- vanhempikerhon toimintaan lapsensa kanssa. Vastaajien mielestä lapsi-vanhempikerhon toiminta koettiin mukavaksi yhdessäoloksi lapsen kanssa. Kerhon koettiin tarjoavan mukavaa puuhaa lapsille ja aikuisille, ja kerholle toivottiin jatkoa.

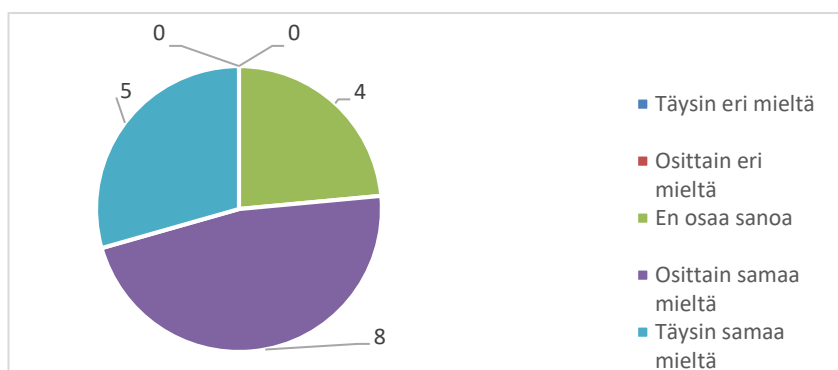
*Mukavaa yhteisoloa ja mukavaa puuhaa lapsille ja aikuisille. (V)*

*Mahtavaa toimintaa, jolle toivomme jatkoa... (V)*

Oppilaat, jotka olivat käyneet vanhempansa kanssa lapsi-vanhempikerhossa ensimmäisen ja toisen luokan aikana, nostivat mieluisimmiksi asioiksi kerhossa yhteisen ajan ja tekemisen äidin/isän kanssa sekä erilaiset toiminnalliset tehtävät.

Opetushallituksen määrittelemät kerhotoiminnan tavoitteet tukevat täyttyessään lapsen kokonaisvaltaista hyvinvointia, kasvua ja kehitystä niin kotona kuin koulumaailmassa. Parhaimmillaan kerhotoiminta tukee tätä kautta myös opetus- ja ohjaushenkilöstön työtä yhden lapsen hyväksi. Opetus- ja ohjaushenkilöstöltä kysyttiin lapsi-vanhempikerhon merkittävyydestä ja siitä, miten kerhon vaikutus näkyy vai näkyykö se ylipäätään arjen työssä.

### Lapsi- vanhempikerhon merkitys



KUVIO 15. Kasvatusohjaajan pitämällä lapsi- vanhempikerholla on mielestäni merkitystä yhteisöllisyyden luomisessa (n=17)

Kuten yllä olevasta kuviosta 15 voidaan todeta niin, opetus- ja ohjaushenkilöstön mukaan lapsi-vanhempikerho koettiin hyväksi yhteisöllisyyden vahvistajaksi. Vastauksista nousi esiin kasvatuskumppanuuden mahdollistaminen kerhotoiminnan kautta ja tätä kautta vanhempien sitouttaminen koulumaailmaan. Tuloksista ilmeni myös, että kerhotoiminnassa lapset ja vanhemmat pääsevät tutustumaan toisiinsa ja lasten kaveripiiri laajenee ja vanhemmat saavat vertaistukea.

*Sitoutetaan vanhempia koulumaailmaan. (O)*

*Vanhemmat ja lapset pääsevät tutustumaan toisiinsa. (O)*

Kerhotoiminnan kautta pystytään mahdollisesti vaikuttamaan oppilaan olemisen ja käyttäytymisen pulmiin. Monet käyttäytymisen pulmat vähenevät sosiaalisten taitojen kehittymisen myötä, johon koulujen kerhotoiminnalla tähdätään. Moni erityisen tuen tarpeessa oleva lapsi kiertää epäonnistumisen kokemusten kehää. Kerhotoiminnan avulla voidaan tarjota onnistumisen ja osaamisen kokemuksia. (Koulujen kerhotoiminta.) Opetus- ja ohjaushenkilöstö piti koulujen kerhotoimintaa tärkeänä, mutta samaan aikaan pohdittiin sitä, miten saadaan mukaan ne, jotka sitä eniten tarvitsevat.

*Tärkeää erityisesti lapsille, joilla on olemisen ja käyttäytymisen pulmaa luokassa. (O)*

*Kokemus on kertonut, että tämä on erittäin hyväksi. Miten vain saadaan mukaan ne, joiden siellä pitäisi olla! (O)*

Kerhotoiminta koettiin tärkeäksi koulun ja kodin väliseksi yhteistyömuodoksi. Vanhempien tutustuessaan vapaamman toiminnan kautta koulun toimintaan ja toisiin vanhempiin, voi se parhaimmillaan edesauttaa koulun ja kodin välisen luottamuksen muotoutumista ja vahvistumista. Ongelmaksi kodin ja koulun välisessä yhteistyössä on koettu koulujen ylivalta määrittellä, mikä on koulun ja kodin välisen yhteistyön oikea muoto. Joidenkin perheiden kiinnostus koulun yhteisiä toimintoja kohtaan saattaa vähentyä tämän seikan myötä. Suomessa vanhempien ja koulun välinen työ on perinteisesti rajautunut siihen, että vanhempaintoimikunnat järjestävät erilaisia vapaa-ajantapahtumia lapsille. Vanhempien osallistumista ei myöskään saa rajata vain virkistystoimintaan tai lastenkasvatusluentojen kuunteluun. Vanhemmat kaipaavat todellisia mahdollisuuksia vaikuttaa koulun toimintaan. (Saloviita 2009, 162–163.)

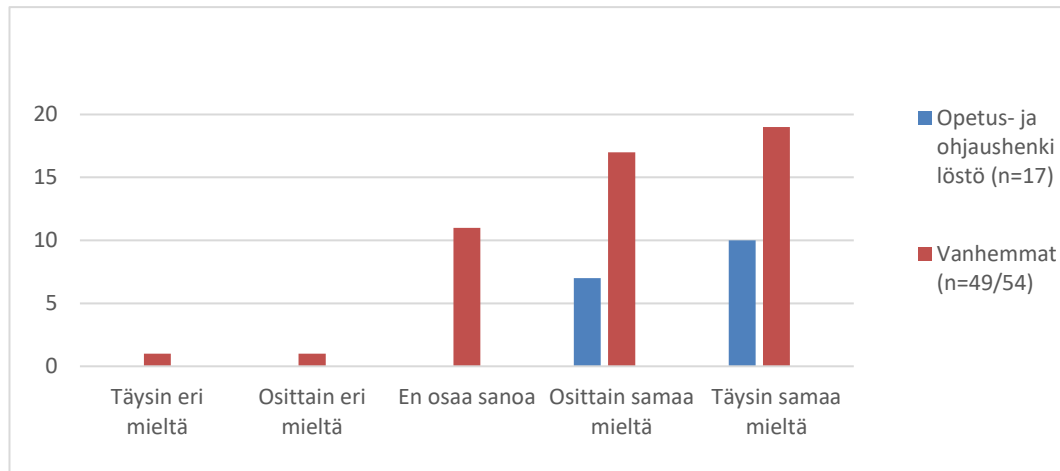
### 5.3.3 Kasvatusohjaajan työn merkityksellisyys ennaltaehkäisevän työn näkökulmasta

Kasvatusohjaajan työn keskiössä on syrjäytymistä ennaltaehkäisevä ja yhteisöllisyyden lisäämistä tukeva työote. Kasvatusohjaajan tehtävänä on olla matalan kynnyksen henkilö koulun arjessa, joka on mukana auttamassa, ohjaamassa ja tukemassa niin oppilaita, heidän perheitään kuin myös koulun henkilökuntaa.

Nieminen ja Turunen (2015) ovat tutkineet opinnäytetyössään koulusosionomin roolia peruskoulussa. He käsittelevät koulusosionomin työn tarvetta erilaisten sosiaalisten haasteiden, muun muassa koulukiusaamisen ja syrjäytymisen näkökulmasta. He nostavat työssään myös esiin ennaltaehkäisevän ja korjaavan työmuodon koulun arjessa, joka auttaa myös opettajia perustehtävänsä toteutumisen näkökulmasta. Kouluikäisillä lapsilla ja nuorilla on sosiaalisten haasteiden lisäksi erilaisia elämänhallintaan liittyviä ongelmia, minkä vuoksi koulusosionomin työ on merkittävää ja tärkeää sekä yhteiskunnallisesta, että yksilöllisestä näkökulmasta. (Nieminen & Turunen 2015.)

Sosionomien tarve kouluissa on noussut syrjäytymisen ehkäisyn tarpeesta ja he tekevät ennaltaehkäisevää ja ryhmämuotoista työtä luokkien kanssa. Sosionomi tukee ja keskustele ongelmista, on lähellä oppilasta ja antaa tukea esimerkiksi läksyissä tai ottaa luontevasti yhteyttä koulusta pois jääneeseen oppilaaseen. Sosionomi voi olla järjestämässä myös vertaisryhmätoimintaa syrjäytymisen ennaltaehkäisemiseksi esimerkiksi ohjaamalla yhteisöllisiä iltoja vanhemmille ja heidän lapsilleen. (Mujunen 2010, 35–38.) Ministeri Risikko (2016) toteaa Yle Radion 1:n Ykkösaamulle antamassaan haastattelussa syrjäytymisen olevan yksi suurimmista sisäisen turvallisuuden uhista. Hän pohtii myös sitä, miten syrjäytymiseen voidaan puuttua paremmin. Risikko peräänkuuluttaa toimia syrjäytymisen ehkäisyyn, Suomen 100-vuotisjuhlavuoden teeman mukaisesti, yhdessä. Ongelmaksi Risikon mielestä henkilön syrjäytyessä nousee se, että sellaista matalan kynnyksen apua tai auttajaa on vaikea löytää, joka ottaisi asian hoitaakseen.” Apua pitäisi saada jo heti, kun ensimmäinen epäily ajautumisesta syrjäytymiseen herää”, toteaa Risikko. (Ykkösaamu 2016.)

## Ennaltaehkäisevän työn merkitys



KUVIO 16. Kasvatusohjaajan ennaltaehkäisevällä työotteella on merkitystä

Kuten yllä olevasta kuviosta 16 voidaan todeta, on kasvatusohjaajan ennaltaehkäisevällä työotteella merkitystä sekä opetus- ja ohjaushenkilöstön että vanhempien näkökulmasta. Vanhemmista kaikilla ei ollut käsitystä asiasta.

Opetus- ja ohjaushenkilöstön vastauksista ilmeni, että luokissa työrauha on lisääntynyt, kiusaaminen on vähentynyt ja luokkahenki on parantunut kasvatusohjaajan pitämien ryhmäytystuntien ansiosta.

*Ryhmäytystunnit auttavat luokkahengen rakentamisessa, auttavat esim. Ryhmätöiden onnistumisessa. (O)*

*Kiusaamistilanteet vähentyneet. (O)*

*Työrauha lisääntynyt, käyttäytymisen pulmat vähentyneet...(O)*

Kasvatusohjaajan ohjaamaa tunne- ja vuorovaikutustaitojen opettelua pidettiin yhtenä tärkeänä työkaluna varhaisen puuttumisen näkökulmasta. Kuuselan & Lintusen (2010) mukaan lapset pitävät siitä, että tunneilla koulussa käsitellään heitä ja heidän asioitaan, kuten

pohditaan tunteita, ihmissuhteita ja päätöksentekotapoja. Tätä myötä oppilaat oppivat toimimaan eri kokoonpanoissa sekä avautuvat kertomaan ja keskustelemaan esimerkiksi tunteistaan. Samalla kasvaa oppilaiden vastuuntunto, kotitehtävien hoitaminen ja työn jälkikin paranevat. (Kuusela & Lintunen 2010, 129.) Vastauksista ilmeni, että ennaltaehkäisevän työtteen ansiosta käyttäytymisen ongelmat ovat vähentyneet luokassa. Nopea puuttuminen akuutteihin tilanteisiin koettiin merkityksellisenä.

*Kaikki alkuopetuksessa tehty tunne- ja vuorovaikutustaitojen käsittely on hyvästä. (O)*

*...Kun ongelmiin tai alkaviin sellaisiin päästään paneutumaan jo hyvin varhaisessa vaiheessa se takaa sen, että jokaisella meistä täällä oma työtaakka kevenee. (O)*

Myös vanhempien vastauksista nousi esiin puolueettoman ja matalan kynnyksen aikuisen läsnäolon tärkeys sekä oppilaille että vanhemmille itselleen. Vanhempien mielestä olennaista on, että kasvatusohjaaja voi toimia tarvittaessa ammattitaitoisena keskustelijana opettajan ja vanhempien välillä. Vastaajien mielestä kasvatusohjaaja on myös heille tärkeä tukipilari lapsensa kasvatukseen liittyvissä asioissa.

*Tärkeä tukiaikainen jonka puoleen voi kääntyä ilossa ja surussa. (V)*

*Opettajien ja vanhempien välillä ammattitaitoinen keskustelija. (V)*

*Tuki ja apu vaikeiden tilanteiden keskellä. Mahdollinen matalan ja puolueettoman kynnyksen apupaikka vanhemmille. (V)*

Kasvatusohjaajan koetaan puuttuvan ongelmiin jo varhaisessa vaiheessa. Vanhempien mukaan hän on tuttu, turvallinen ja puolueeton henkilö, jolla on aikaa kohdata lapsi. Kasvatusohjaaja on koulussa kaikkia oppilaita varten ja luo läsnäolollaan turvallisuudentunnetta lapsille. Hän on mukana välitunneilla ja pitää kivoja oppitunteja sekä ohjaa ja kannustaa yhdessä tekemiseen. Jokaisella kouluyhteisön jäsenellä on oikeus tuntea olonsa turvalliseksi. Täysipainoinen oppiminen mahdollistuu vain, mikäli oppilas tuntee olonsa turvalliseksi. (Sigfrids 2009, 99.)

*Ei pääse syntymään isoja negatiivisia asioita, kun hän näkee tilanteita ja ratkoo niitä jo heti alkutekijöihin, hyvä mieli kaikille. (V)*

*...Kyseessä on kuitenkin kohtuu iso koulu, jolloin turvallisuudentunteen aikaansaaminen ei varmaankaan ole helppoa ja näkisin että kasvatusohjaaja omalta osalta on tuota turvallisuudentunnetta lapselle luonut. (V)*

Ennaltaehkäisevän työtteen merkitys koettiin sekä opetus- ja ohjaushenkilöstön että vanhempien mielestä tärkeänä. Kasvatusohjaajalla on mahdollisuus puuttua ennalta esimerkiksi kiusaamis- tai muihin häiriötilanteisiin. Myös ryhmäytystuntien koettiin olevan toimivaa ja hyvää ennaltaehkäisevää työtä.

#### **5.3.4 Kasvatusohjaajan työn kehittäminen yhteisöllisen työn näkökulmasta**

Jotta kasvatusohjaajan työtä voidaan kehittää yhteisöllisen työn näkökulmasta, opetus- ja ohjaushenkilöstön mukaan on tärkeää tuoda työtä näkyväksi myös johtoportaille. Vastauksissa korostui toive kasvatusohjaajan pitämien tuntien lisäämisestä joka luokka-asteella. Parhaimmillaan kasvatusohjaajan työ yhteisöllisyyden näkökulmasta lisää kouluviihtyvyyttä. Vastauksista nousi toive, että kasvatusohjaajan työlle ohjataan jatkossakin riittävästi resurssia.

*...Enemmän ehkä vielä johtoportaille kasvatusohjaajan työn tärkeyttä esille. (O)*

*Joka luokka-asteelle omat ryhmäytystunnit joka vuosi, koska aina tulee uusia oppilaita ja heidän syrjäytymisensä on aina riski. (O)*

*Kasvatusohjaajan työ on parhaimmillaan kouluviihtyvyyttä parantavaa. Keskiöön nousee työntekijän persoonallisuus ammattitaidon lisäksi...(O)*

Myös vanhempien mielestä kasvatusohjaajan työn näkyvyyttä ja tiedottamista tulisi lisätä. Esiin nousi myös toive ryhmäytystuntien lisäämisestä luokissa. Kasvatusohjaajan

odotetaan järjestävän kerhotoimintaa, esimerkiksi lapsi-vanhempikerhoja sekä informaatio- ja keskustelutilaisuuksia vanhemmille. Vastauksista nousi esiin toive kasvatusohjaajien määrän lisäämisestä kouluille.

*Lisää tunteja yhteistoiminnalle luokissa, lapsi-vanhempi -kerhoja jne. näkyvyyden lisäys. (V)*

*...Lisäksi voisi olla info-/keskustelutilaisuuksia vanhemmille. (V)*

*Tuoda enemmän esille kasvatusohjaajan työn merkitystä/sisältöä. (V)*

*Lisätään kasvatusohjaajien määrää kouluissa. (V)*

Opetus- ja ohjaushenkilöstön sekä vanhempien vastauksista nähdään selkeä tarve yhteisöllisen työn tekemiseen ja lisäämiseen. Luokkakokojen ja koulujen oppilasmäärien kasvaessa on tärkeää saada oppilaat tuntemaan olevansa osa omaa luokkayhteisöään sekä koko kouluyhteisöä.



KUVIO 17. Kasvatusohjaaja yhteisöllisen työn toteuttajana



Yllä olevassa tulosluvussa olemme käsitelleet kasvatusohjaajan roolia koulussa yhteisöllisen työn toteuttajana. Yhteenvetona keskeisimmistä tuloksista voimme nähdä yllä olevasta kuvioista 17 kasvatusohjaajan toteuttaman yhteisöllisen työn pääsisältöalueet.

#### **5.4 Yksilötyö**

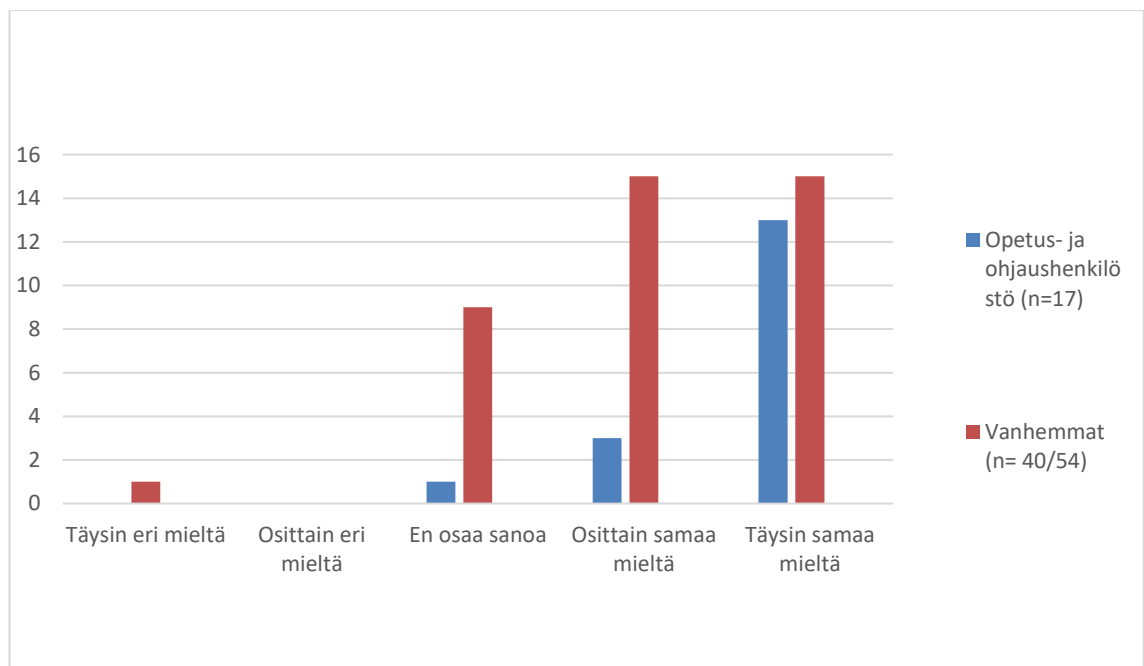
Yksilökohtaisella opiskeluhoollolla tarkoitetaan koulu- ja opiskeluterveydenhuollon palveluja, opiskeluhoollon kuraattori ja psykologipalveluja, monialaista yksilökohtaista opiskeluhooltoa, jota toteuttaa asiantuntijat sekä erityisoppilaitoksissa järjestettäviä sosiaali- ja terveystalvveluja. Yksilökohtainen opiskeluhoolto on jokaisen oppilaan oikeus. (Opiskeluhoolto.) Oppilaan tuen tarpeen tunnistamisessa, tilanteen tarkemmassa selvityksessä sekä tuen suunnittelussa ja järjestämisessä avainhenkilöinä ovat opettajat. (Yksilökohtainen opiskeluhoolto.)

Kuraattori ja psykologi voivat tukea ja ohjata lapsen koulunkäyntiä tarjoamalla yksilökohtaisia palveluja. Tällä pyritään edistämään oppilaan oppimista, hyvinvointia sekä sosiaalisia ja psyykkisiä valmiuksia. Opiskeluhoollon kuraattorin tehtävänä on tukea ja ohjata myös lapsen perhettä sekä ohjata vuorovaikutukseen ja sosiaalisiin tilanteisiin liittyvissä asioissa. Psykologi puolestaan työskentelee oppilaan yksilöllisen oppimisen, mielenterveyden edistämisen ja tukemisen sekä psykologisten arviointien parissa. Sekä kuraattori että psykologi tekevät työtä oppilaan perheiden ja läheisten kanssa. (Yksilökohtainen opiskeluhoolto.) Yksilökohtainen oppilashuolto perustuu vapaaehtoisuuteen ja luottamuksellisuuteen eikä oppilaalla ole velvollisuutta osallistua keskusteluihin psykologin tai kuraattorin kanssa. Huoltaja ei voi myöskään määrätä alaikäistä lastaan olla käyttämättä opiskeluhoollon palveluja. (Hellström 2014.)

Yksi kasvatusohjaajan työn tärkeimmistä alueista on yksilöllinen työ, jota hän toteuttaa sovitusti yhteistyössä kuraattorin, opettajan, vanhempien ja tarvittaessa muun moniammatillisen tiimin kanssa. Kasvatusohjaaja voi ottaa tarvittaessa osaa myös yksilöllisen oppilashuollon palaveriini. Kasvatusohjaaja auttaa ja ohjaa oppilaita yksilöllisesti muun muassa sosiaalisten taitojen ja tunne-elämän haasteissa sekä itsetunnon tukemisessa.

### 5.4.1 Kokemukset yhteistyöstä kasvatusohjaajan kanssa

Opetus- ja ohjaushenkilöstöstä suuri osa kertoi toimineensa yhteistyössä kasvatusohjaajan kanssa jossakin muodossa ja he kokivat yhteistyön merkityksellisenä oppilaiden kannalta. Vanhemmille yhteistyö kasvatusohjaajan kanssa oli vieraampaa. Osa koki yhteistyön oppilaan asiassa merkityksellisenä, osa vähemmän merkityksellisenä. Yhdeksän vanhempaa ei osannut sanoa asiaan mitään.



KUVIO 18. Kasvatusohjaajan antama apu/ tuki yksittäisen oppilaan asiassa on merkityksellistä

Opetus- ja ohjaushenkilöstöstä 13:n mielestä (kuvio 18) kasvatusohjaajan antama yksilöllinen, jakamaton aika on oppilaan kannalta merkityksellistä. Neljännes vastaajista (4/17) oli eri mieltä asiasta tai ei osannut sanoa mielipidettään asiaan. Tutkimuksen tuloksista on nähtävillä se, että kasvatusohjaaja on saatavilla heti vaikeissa oppilastilanteissa. Kasvatusohjaaja on ammattilainen, jolle voi jutella huolensa ja hän vie asioita eteenpäin. Tärkeäksi koettiin myös kasvatusohjaajan antama tuki opettajalle haastavissa

tilanteissa. Hakalehto- Wainion (2012, 83–88) mukaan koulu on kasvavien lasten, nuorten ja aikuisten ainutlaatuinen ihmissuhteiden verkosto, jossa suuri joukko ihmisiä toimii toistensa kanssa oikeuksineen ja velvolluuksineen. Oppilaiden keskinäiset välienselvittelyt sekä oppilaiden ja opettajien erimielisyydet kuuluvat koulun arkeen. On tärkeää osoittaa oppilaalle hänen emotionaalisen tarpeensa kannalta, että koulu on paikka, jossa hänestä välitetään. (Hakalehto- Wainio 2012, 83–88.)

*Hänellä on aikaa ottaa kesken tunnin joku hoiviinsa ja hän voi tulla paikalle välittömästi, kun tilanne on päällä. Myös välituntiseuranta on mainio väline (O)*

*Eriyisen arvokkaita ovat tilanteet, joissa harjoitellaan koululaisen taitoja ja toisten kanssa työskentelyä, tarvittaessa rauhoittuen muista erillään. (O)*

*Olen itse saanut hankalissa tapauksissa apua vanhempien kanssa jutteluun, asioiden ammatilliseen käsittelyyn ja lapsen asian eteenpäin viemiseen.....omat voimat/ tiedot eri mahdollisuuksista eivät olisi aina riittäneet. (O)*

Opetus- ja ohjaushenkilöstön mielestä yksilötuki näkyy luokkatilanteissa. Tämä siksi, että oppilaalla on mahdollisuus harjoitella esimerkiksi ryhmätyöskentelyä aikuisen kanssa kahden. Vastauksista nousi esiin se, kuinka oppilas ja hänen perheensä sitoutuvat toimimaan yhteistyössä oppilaan parhaaksi. Tullessaan kouluun oppilas tuo mukanaan koko persoonallisuutensa ja elämäntilanteensa. Muun muassa onnistunut kodin ja koulun välinen yhteistyö edesauttaa hyvän ilmapiirin muotoutumista koulussa. (Hakalehto-Wainio 2012, 88–90.)

*Olen huomannut kuinka yksittäiset oppilaat ovat hyötyneet kasvatusohjaajan antamasta avusta ja tuesta. He myös menevät mielellään kahden kesken keskustelemaan kasvatusohjaajan kanssa. (O)*

*Se riippuu oppilaan/perheen sitoutumisesta toimintaa. (O)*

Suuri osa vanhemmista oli sitä mieltä, että kasvatusohjaajan antama apu/tuki on merkityksellistä oman lapsen kohdalla. Vastauksista nousi esiin, että kiusaaminen on vähentynyt ryhmäytystuntien ansiosta ja lasten sosiaaliset taidot ovat kehittyneet. Kasvatusohjaajan apu/ tuki koettiin merkitykselliseksi ongelman ratkaisussa. Koulun oppimisympäristön ollessa hyvä, rakentuu oppilaille realistinen ja myönteinen kuva itsestään. Oppilaan on tärkeää opiskella ilmapiirissä, jossa hän kokee, että hänestä välitetään. (Hakalehto-Wainio 2012, 88.)

*Lapsi pystyy puhumaan helpommin asioistaan nykyisin. Lapsi kokee että häntä kuunnellaan. (V)*

*Kyllä, ehdottomasti! Ongelma ratkesi heti. (V)*

Vanhempien vastauksista nousi esiin kasvatusohjaajan antaman tuen merkitys isoissa luokissa vähentyneiden resurssien myötä. Olosuhteiden haastavuus ja niukat resurssit ovat kouluissa haaste, eivätkä lakiin ja suunnitelmiin kirjatut arvot ja periaatteet tämän vuoksi välttämättä toteudu (Hakalehto-Wainio 2013, 89). Yksilöllisen avun merkitys on suuri ja sitä ei koskaan ole liikaa. Yksi vastaajista koki, että tehokkaimmin kasvatusohjaaja pystyy auttamaan lasta kahdenkeskisillä keskusteluilla. Kasvatusohjaajan antama aika lapselle ja perehtyneisyys lapsen asioihin koettiin ensisijaisen tärkeänä.

*Nyt kun resursseja on vähennetty muutenkin, korostuu kasvatusohjaajan antama tuki oppilaille. (V)*

*Yksilöllinen apu on varmasti aina merkityksellinen ja asiat voidaan saada korjaantumaan paljon paremmin. (V)*

*Apua ja huomiota ei isossa luokassa saa koskaan liikaa. (V)*

Opetus- ja ohjaushenkilöstön vastauksista korostuu kasvatusohjaajan, opettajan ja koulunkäynninohjaajan yhteistyön merkitys yhden oppilaan asiassa. Vastaajat kokivat yhteistyön hedelmälliseksi, toimivaksi ja antoisaksi. Opetus- ja ohjaushenkilöstö koki saaneensa apua akuuteissa tilanteissa sekä asiantuntemusta ja vertaistukea kasvatusohjaajan ottaessa asiat ja huolet hoitaakseen. Niin opettajilla kuin muilla koululla työskentelevillä on oltava mahdollisuus tukeen tarvittaessa (Hakalehto-Wainio 2012, 109). Opettajan

työstä ei tarvitse selvittää yksin, vaan tukea siihen voi saada niin toiselta opettajalta kuin muultakin koulun henkilöstöltä. Opettajat muodostavat yhdessä muun muassa terveydenhoitajan, koulunkäynninohjaajien, talonmiehen, kuraattorin ja keittiöhenkilökunnan kanssa oppilaiden terveyttä ja turvallista kasvua sekä toisten työtä tukevan vahvan koulun, jossa kukaan ei tee työtään yksin. Hyvän ja turvallisen koulukulttuurin rakentamiseen tarvitaan näiden kaikkien osapuolten yhteistyötä. (Salovaara & Honkonen 2013, 272.) Alla olevissa sitaateissa opetus- ja ohjaushenkilöstö kertoo, millaisena he kokevat yhteistyön kasvatusohjaajan kanssa yhden oppilaan asiassa.

*Hyvänä. Asiat ja huolet otetaan aina ”asiakseen” ja niille pyritään jotain tekemään. (O)*

*Erittäin tärkeäksi. Saa aikuisen asiantuntemusta ja vertaistukea. (O)*

Vanhemmista viisi (5/54) oli vastannut kysymykseen kokemuksista yhteistyöstä kasvatusohjaajan kanssa. Nämä vanhemmat kokivat yhteistyön kasvatusohjaajan kanssa omaa lastansa koskevissa asioissa helpoksi, toimivaksi ja erinomaiseksi. Tämän kysymyksen vastausmäärä selittynee sillä, että vain viidellä vanhemmalla oli kokemus yhteistyöstä kasvatusohjaajan kanssa. Kuitenkin 32 vanhempaa 54 vanhemmasta oli vastannut kysymykseen kasvatusohjaajan lähestyttävyydestä. Heistä 13 koki kasvatusohjaajan olevan helposti lähestyttävä. Osa vastaajista koki, että kasvatusohjaaja on joissakin asioissa helpompi lähestyä kuin opettajaa, kun taas yksi vastaajista koki opettajan olevan helpompi lähestyttävä. Opettaja nähdään yhä enenevässä määrin oppilaan puolesta puhujana, joka tarvittaessa ohjaa oppilaan asiantuntija-avun luo (Hakalehto-Wainio 2012,108).

*On helpompi lähestyä kuin opettajaa. (V)*

*Jos olisi tarve niin en pitäisi lähestymistä vaikeana. (V)*

Kasvatusohjaajan antama yksilöllinen apu ja tuki koettiin sekä opetus- ja ohjaushenkilöstön että vanhempien mielestä merkitykselliseksi. Molemmat vastaajaryhmät kokivat saaneensa apua yhtä oppilasta koskevissa asioissa sekä yhteistyön kasvatusohjaajan kanssa erinomaiseksi, helpoksi ja toimivaksi. Nykypäivänä resurssien vähentyessä ja luokkakokien kasvaessa ei aikuisia koulun arjessa ole liikaa. Oppilaiden on tärkeää kokea koulu

turvalliseksi paikaksi, jossa kannustetaan ja ollaan kiinnostuneita oppilaiden hyvinvoinnista ja osaamisesta. Myös koko koulun henkilökunnan, oppilaiden lisäksi tulee viihtyä koulussa. (Hakalehto-Wainio 2012, 89.)

#### 5.4.2 Kasvatusohjaajan antama yksilöllinen apu ja tuki

Opetus- ja ohjaushenkilöstön tutkimustuloksista ilmenee, että yksilötukea saaneen oppilaan itsetunto kasvaa ja oppilas rohkaistuu toimimaan ryhmässä sekä uskaltaa pyytää apua aikuiselta. Vastauksissa tuotiin esille, että yksilötyöskentelyn avulla on mahdollista vahvistaa oppilasta löytämään itse keinoja voittaa pieniä arjen ongelmia. Vastauksissa korostuu oppilaan olemuksen muuttuminen iloisemmaksi. Ennaltaehkäisevä työ mahdollistuu yksittäisen oppilaan kohdalla, koska kasvatusohjaajan tarjoama nopea apu on helposti saatavilla. Koulussa näkyvät vaikeudet, jotka liittyvät oppilaan kehitykseen tai hyvinvointiin, on tarkoitus ennaltaehkäistä ajoissa sekä puuttua vaikeuksiin mahdollisimman varhaisessa vaiheessa. (Hakalehto-Wainio 2012, 84).

*Oppilas oppii helpommin voittamaan omat ongelmansa ja uskaltaa pyytää apua aikuiselta helpommin. (O)*

*Nämä oppilaat rohkaistuvat ja pääsevät enemmän ulos kuorestaan. Heidän itsetunto kasvaa ja he saavat nopeasti apua. (O)*

Kuitenkin vanhempien vastauksissa näkyy se, ettei kasvatusohjaajan palvelu ole tavoittanut kaikkia sitä tarvitsevia perheitä. Perheet, jotka ovat palvelua osanneet hakea ja saaneet, yhtyvät opetus- ja ohjaushenkilöstön kokemuksiin kasvatusohjaajan antamasta yksilökohtaisesta avusta/ tuesta.

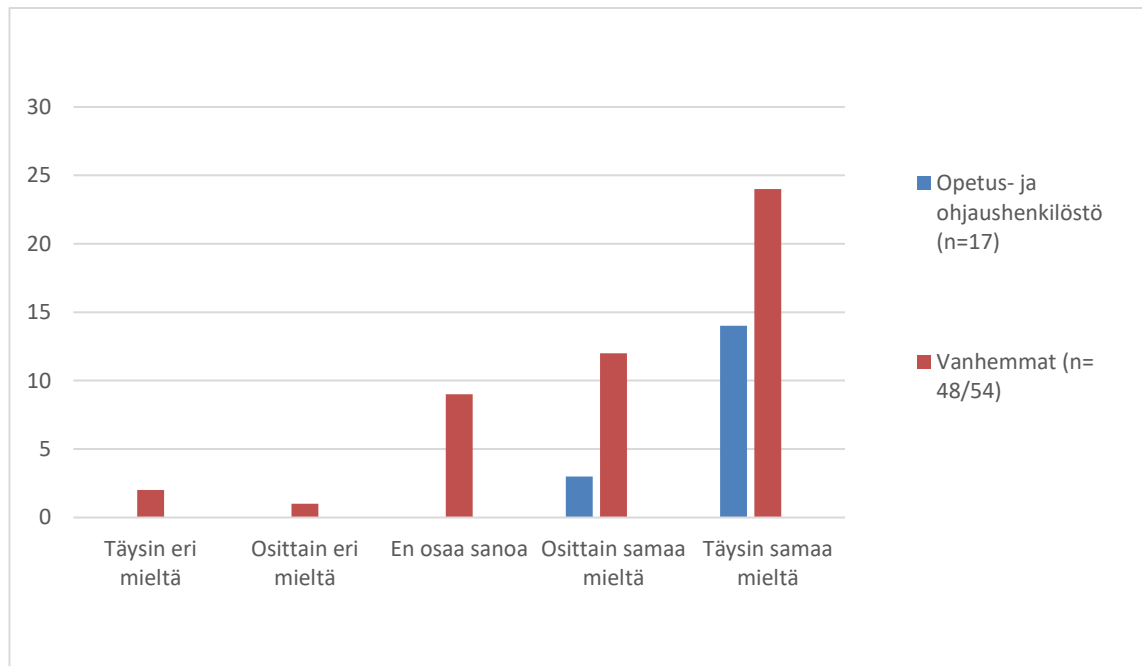
*Asioista puhutaan [kotona] enemmän ja laajemmin. (V)*

*Kuuluu lapsen puheista. (V)*

Opetus- ja ohjaushenkilöstö sekä vanhemmat kokevat yllä esitetyn mukaisesti yksilökohtaisesta avusta ja ohjauksesta olevan apua niin yksittäiselle oppilaalle kuin koko ryhmällekin. Avun ja ohjauksen saanut oppilas uskaltaa toimia ryhmässä omana itsenään ja näin

vahvistaa omalta osaltaan myös ryhmää. Yksilökohtaisen avun ollessa nopeaa ja helposti saatavilla toteutuu ennaltaehkäisevän työn merkitys yksittäisen oppilaan kohdalla. Oppilaan saadessaan apua ja ohjausta oikea- aikaisesti, juuri sillä hetkellä, kun tarve on, mahdollistuu oppilaan tunne ja kokemus kuulluksi tulemisesta omassa asiassaan. Näissä tilanteissa korostuu ennaltaehkäisevän työn merkitys yksittäisen oppilaan kohdalla.

### Yhteydenotto tarvittaessa kasvatusohjaajaan



KUVIO 19. Voisin ajatella ottavani yhteyttä kasvatusohjaajaan lapsen asiassa

Opetus- ja ohjaushenkilöstö ottaa yhteyttä kasvatusohjaajaan mahdollisimman matalalla kynnyksellä (kuvio 19). Vastauksista nousi esiin seuraavia syitä, jolloin kasvatusohjaajaan otetaan yhteyttä: tunne-elämän ja sosiaalisten taitojen pulmat sekä käyttäytymisongelmat, kriisitilanteet tai haastavan oppilaan sopeutumattomuus luokkaan. Oppimishäiriöt samoin kuin sosioemotionaalinen oirehtiminen ovat lisääntyneet nykypäivänä. Myös tunne-elämän häiriöt ja sosiaalinen sopeutumattomuus ovat syitä, miksi oppilaat saavat erityisopetusta. (Hakalehto- Wainio 2012, 151–152.) Yleisesti ottaen oppilaiden kaverisuhteet ja haastavat tilanteet olivat syitä yhteydenottoon. Opetus- ja ohjaushenkilöstön kokemuksen mukaan kasvatusohjaajan antama tuki ja ohjaus yksittäiselle oppilaalle on hyödyllistä, koska hänellä on aikaa paneutua yhden oppilaan asioihin ja kohdata oppilas

hetkessä. Vastauksista tulee esille kasvatusohjaajan moniammatillinen ja erilainen lähestymistapa asioihin, josta on apua niin oppilaalle, opettajalle kuin ohjaajalle.

*Haastava käytös, kaverisuhteet, masentuneisuus, ongelmat läksyjen ja koulun käytänteiden kanssa. (O)*

*Toisen aikuisen apu ja ehkä toisenlainen lähestymistapa ovat aina tärkeitä kasvatustyössä. (O)*

Yksittäisistä vastauksista nousi esiin nykypäivän oppilaiden tarve tukeen sosiaalisten taitojen oppimisessa, jota kasvatusohjaaja pystyy omalla ammatillisella osaamisellaan toteuttamaan. Sosiaalisilla taidoilla tarkoitetaan käyttäytymistä, joka käytännön tilanteessa johtaa positiivisiin sosiaalisiin seuraamuksiin, lapsen kohdalla esimerkiksi leikkiin pääsemiseen. Sosiaalisia taitoja voi oppia ja harjoitella omien vanhempien kanssa ja vuorovaikutuksessa toisten lasten kanssa. Onnistumisten ja epäonnistumisten kautta lapsi löytää oikeat tavat toimia vuorovaikutuksessa. Toiset lapset joutuvat negatiiviseen vuorovaikutuksen kehään. Yksin on mahdoton harjoitella sosiaalisia taitoja, mutta jos näitä taitoja ei ole, on mahdoton päästä mukaan tilanteisiin, joissa kavereita olisi. (Juntila 2010, 35.) Vastauksista ilmeni, että kasvatusohjaajaa käytetään jo yksittäisen oppilaan tukemiseen erilaisissa tilanteissa.

*Kun on kyse nimenomaan kaveripulmista tai kiusaamisesta, on nämä tilanteet hyviä nimenomaan kasvatusohjaajan työsarkana. (O)*

*Nykypäivän oppilaat tarvitsevat paljon tukea sosiaalisten taitojen kanssa, opettajalla ei ole tähän riittävästi aikaa ryhmässä. (O)*

Vanhempien vastauksista ilmeni, että ensisijainen yhteydenottokohde on oma opettaja, mutta tarvittaessa opettaja saattaa ohjata vanhempia myös kasvatusohjaajan palveluiden piiriin (kuvio 19). Osa vastaajista koki voivansa ottaa yhteyttä suoraan kasvatusohjaajaan tarpeen niin vaatiessa.

*Ensimmäisenä varmaan tulee otettua yhteyttä lapsen opettajaan, mutta jos esim. opettaja vinkkasi, että voisin olla yhteydessä kasvatusohjaajaan niin kyllä. (V)*



*Jos tällainen tilanne tulee, on hyvä, että koululla on ammattilainen, johon ottaa yhteyttä. (V)*

Vanhempien mielestä on hyvä, että koululla on ammattilainen, johon ottaa yhteyttä ja suuremmalla todennäköisyydellä lopputulos on parempi, kun apua on tarjolla enemmän. Joissain tilanteissa saattaa huoltajilla ja opettajalla olla erilainen käsitys lapsen edusta. Kuitenkin oppilaalle tulisi välittyä tunne siitä, että hänen asiassaan tavoitellaan hänen etuaan. (Hakalehto-Wainio 2012, 124.) Suuri osa vanhemmista ei ole kokenut tarvetta ottaa yhteyttä kasvatusohjaajaan.

*On olemassa joku henkilö vanhempien ja opettajan välillä, joka voi välittää viestejä (V)*

*Opettajien ja vanhempien välillä ammattitaitoinen keskustelija (V)*

*Kasvatusohjaajalla voisi olla erilaista näkemystä kuin esim. opettajalla. (V)*

*Jos olisi tarve niin en pitäisi lähestymistä vaikeana. Mutta en ole nähnyt tarvetta. (V)*

Opetus- ja ohjaushenkilöstön mukaan kasvatusohjaajan apua, tukea ja ohjausta toivottiin yksittäisen oppilaan kohdalla kiusaamistilanteissa ja koulunkäynnin vaikeuksissa. Esiin nousi myös keskusteluavun tärkeys, oppilaan, vanhempien ja opetus-/ohjaushenkilöstön kuunteleminen ja kohtaaminen.

*Keskusteluapua sekä oppilaan että vanhempien kanssa, myös kiusaamistilanteiden selvittelyssä. (O)*

*Keskusteluapua, vinkkejä käyttäytymisongelmien käsittelyssä ym. (O)*

*Saan tukea tukea kasvatusohjaajalta asiassa, kuin asiassa. (O)*

Parkkiluokkatyöskentelyn opetus- ja ohjaushenkilöstö koki yhtenä mahdollisena tukkeinona yksittäiselle oppilaalle. Parkkiluokkatyöskentely on tarkoitettu oppilaille, joiden on vaikea keskittyä opiskeluun muun luokan kanssa. Tällöin he voivat työskennellä toisessa tilassa kasvatusohjaajan valvonnassa. Vastauksista nousi esiin uusien interventioiden kehittämisen tärkeys kaikissa oppilaan koulunkäyntiä koskevissa haasteissa.

*Esim. parkkiluokkatyöskentely, yksilötyöskentely. (O)*

*Keskustelua oppilaan kanssa, keskustelua minun kanssani oppilaan asioissa. Interventioiden kehittämistä. (O)*

Vanhempien mukaan kasvatusohjaaja voi tukea yksittäistä oppilasta parhaiten identiteetin löytämisessä ja vahvistamisessa sekä itsetunnon ja sosiaalisten taitojen oppimisessa. Koulunkäyntikokemuksilla on vaikutusta oppilaan minäkuvaan, mielenterveyteen ja tunne- elämään. Oppimisympäristön ollessa hyvä, rakentuu oppilaalle realistinen ja myönteinen kuva itsestään ja mahdollisuuksistaan. (Hakalehto-Wainio 2012, 88). Vastauksista nousee vahvasti esiin kasvatusohjaajan läsnäolon mahdollisuus, ajan antaminen sekä keskusteluapu yksittäiselle oppilaalle.

*Tukea oman itsensä löytämisessä. (V)*

*Kaikenlaista, sosiaaliin taitoihin liittyvää tukea sekä auttaa esimerkiksi kuuntelemalla, jos perheessä on ongelmia. (V)*

*Olla läsnä ja kuunnella. (V)*

*Keskustelu apua, henkistä tsemppausta ja asioiden selvittelyä. (V)*

Vanhempien mielestä kasvatusohjaaja voi tukea ja auttaa yksittäistä oppilasta tunne-elämän taidoissa, kaveriasioissa sekä mahdollisissa elämän suurissa muutoksissa esimerkiksi avioerotilanteessa. Vastauksista esiin nousi myös ujon lapsen rohkaisu osallistumaan ryhmään sekä lapsen tukeminen erilaisissa haastavissa ongelma- ja käytöstilanteissa ja koulumotivaation vahvistaminen.

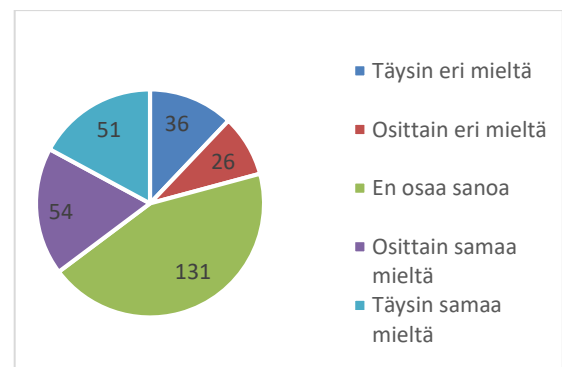
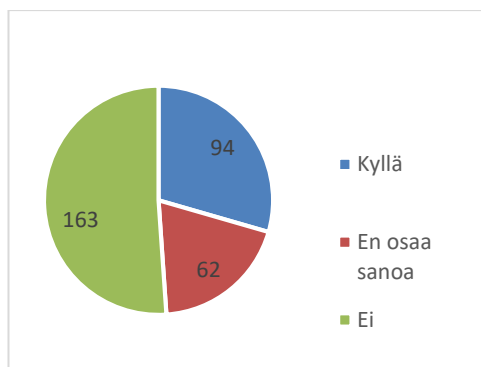
*Kuunnella ja neuvoa, jos oppilas on kohdannut jotain ikävää. Viedä asioita eteenpäin oppilaan puolesta. Olla tukena asioiden selvittelyssä. Olla neutraalina osapuolena kodin ja vanhempien ristiriitatilanteissa. (V)*

*Kaveriasioissa, vanhempien erotessa. (V)*

*Esim. rohkaista ujoa lasta ja kannustaa häntä liittymään ryhmiin ja mukaan toisten leikkeihin. Kiusaajan kanssa taas voisi puhua miksi hän kiusaa ja miltä kiusatusta tuntuu. (V)*

Erityisesti oppilaiden vanhemmat nostivat vastauksissaan sekä yhteisöllisen työn että yksilötyön näkökulmasta esille kiusaamisen ja siihen puuttumisen sekä yhteistyön tärkeyden kiusaamistilanteiden selvittämiseksi. Kiusaamisen kokemukset ovat subjektiivisia, joten kiusaamistilanteiden ratkaiseminen ei aina ole helppoa. Päivi Hamarus (2009) toteaa sekä vanhempien, oppilaiden että opettajien omaavan erilaisia käsityksiä siitä, mitä kiusaaminen on. On tärkeää, että opettajat ja oppilaat keskustelevat kiusaamisesta, jotta heillä on yhtenevä käsitys kiusaamisen määritelmästä. Yhteinen ymmärrys kiusaamisesta ja toisen kokemuksen kunnioittamisesta on tärkeää. Tällöin aikuinen pystyy puuttumaan ajoissa kiusaamiseen tai tilanteeseen, jossa oppilas kokee tulleen kiusatuksi. (Hamarus 2009, 138.) Sekä vanhempien että opetus- ja ohjaushenkilöstön vastauksista nousi esiin toive kasvatusohjaajan väliintulosta kiusaamistilanteissa ja niiden selvittelyssä. Jokaisen oppilaan oikeus on saada käydä koulua ilman minkäänlaista psyykkistä tai fyysistä väkivaltaa tai sen uhkaa. Halventava ja välinpitämätön kohtelu on myös kielletty, joihin tulee puuttua matalalla kynnyksellä. (Hakalehto-Wainio 2012,80).

### Oppilaiden kokemukset kiusaamisesta ja avun saannista



KUVIO 20. Oletko kokenut kiusaamista koulussa? (n=319/324)

KUVIO 21. Kasvatusohjaajasta on ollut apua kiusaamistilanteen selvittelyssä (n=296/324)

Kuten kuvioista 20 voidaan todeta, on 319 oppilaasta 94 kokenut kiusaamista koulussa. Vastaavasti 163 oppilasta ei kokenut tulevansa kiusatuksi. Tuloksista voidaan nähdä myös, että 62 oppilasta ei osannut sanoa, onko kokenut kiusaamista koulussa. Vieressä olevasta kuvioista 21 nähdään, että 51 oppilasta on saanut kasvatusohjaajalta apua kiusaamistilanteiden selvittelyssä. Oppilaista 249 (317/324) toivoi apua koulussa huoliinsa pääosin opettajalta. Vastaavasti oppilaista 49 toivoi mieluummin apua kasvatusohjaajalta kuin kuraattorilta (kahdeksan) tai koulunkäynninohjaajalta (12).

Kiusaamisen vähentämisen keinoja yksilötasolla ovat välitön puuttuminen, jolloin koulussa on selkeästi sovittu, kenen tehtävä se on, sekä tuki kiusatulle. Aikuisen on osoitettava kiusatulle, että hän tietää mitä on tapahtunut ja aikoo auttaa häntä. Mahdollinen lisätuen tarve kiusatulle kiusaamisen loppumisen jälkeen on huomioitava. Myös keskustelut kiusaamiseen osallistuneiden kanssa ja keskittyminen ratkaisun löytymiseen sekä vanhempien mukaan ottaminen tarvittaessa, ovat yksilön tukemisen kannalta tärkeitä. (Salmivalli 2003, 63–76).

Oppilaiden mielestä kasvatusohjaaja pystyy tukemaan ja auttamaan ongelmatilanteissa. Osa oppilasta koki käyneensä kahdenkeskisissä tapaamisissa kasvatusohjaajan kanssa ja hänen olevan helposti tavoitettavissa. Oppilaiden keskuudessa koettiin kasvatusohjaajan auttavan ja ohjaavan tarvittaessa.

### 5.4.3 Kasvatusohjaajan työn kehittäminen yksilötyön näkökulmasta

Opetus- ja ohjaushenkilöstön mielestä kehityskohteena kasvatusohjaajan työlle on yksilöllisten vastaanottoaikojen lisääminen oppilaille viikoittain. Yhteydenoton helpottaminen kasvatusohjaajaan koettiin tärkeäksi, esimerkiksi sähköpostin tai postilaatikon välityksellä, johon oppilaat voisivat tarvittaessa kirjoittaa viestin, vaikka nimettömänä. Eri-laisia toimintatapoja kehittämällä vanhempia voisi osallistaa yhteistyöhön yksilön hyväksi.

*Mahdollisimman paljon aikaa tarvittaessa yksittäiselle oppilaalle. (O)*

*Voisiko oppilaille antaa vaikkapa kasvatusohjaajan sähköpostiosoitteen tai laittaa vaikka jonkin perinteisen postilaatikon johonkin. Jollekin oppilaalle voisi olla helpompi kirjoittaa asioistaan kuin mennä heti puhumaan...(O)*

*Erilaisia toimintatapoja voi varmaan edelleen kehittää ja vanhempia voisi osallistaa tähän työhön esim. kutsumalla vanhemman koululle kuulemaan yhteistyökuvioista. (O)*

Opetus- ja ohjaushenkilöstö nosti esiin oppilaan itsetunnon kohottamisen ja vahvistamisen tärkeyden erilaisten ohjelmien avulla. Opetus- ja ohjaushenkilöstön vastauksista nousi esiin uusien interventioiden kehittämisen tärkeys kaikissa koulua koskevissa haasteissa. Myös ”Parkki”- luokkatoiminta koettiin opetus- ja ohjaushenkilöstön keskuudessa yhtenä tärkeänä mahdollisena tukikeinona yksittäiselle oppilaalle.

*Lapsen elämää kantaa varmaan pitkälle, kun tuetaan hänen vahvuuksiaan ja aktiivisesti etsitään kullekin niitä. Jotain vahvuus- ja itsetunnon kohotusohjelmaa olisi mielenkiintoista seurata, että näkyisikö se arjessa. (O)*

*Esim. parkkiluokkatyöskentely...(O)*

*...interventioiden kehittämistä. (O)*

Vanhempien vastauksista nousi vahvasti esiin tarve markkinoida ja tiedottaa kasvatusohjaajan työtä sekä luoda kuva työstä positiiviseksi.

*Hänen tehtävänsä paremmin kaikkien tietoisuuteen. Esittely vanhempainillassa ei riitä. Markkinoida vielä enemmän kasvatusohjaajan tarjoamia mahdollisuuksia niin lapsille kuin vanhemmillekin. (V)*

*Luoda kuvaa työstä jotenkin positiivisemmaksi...(V)*

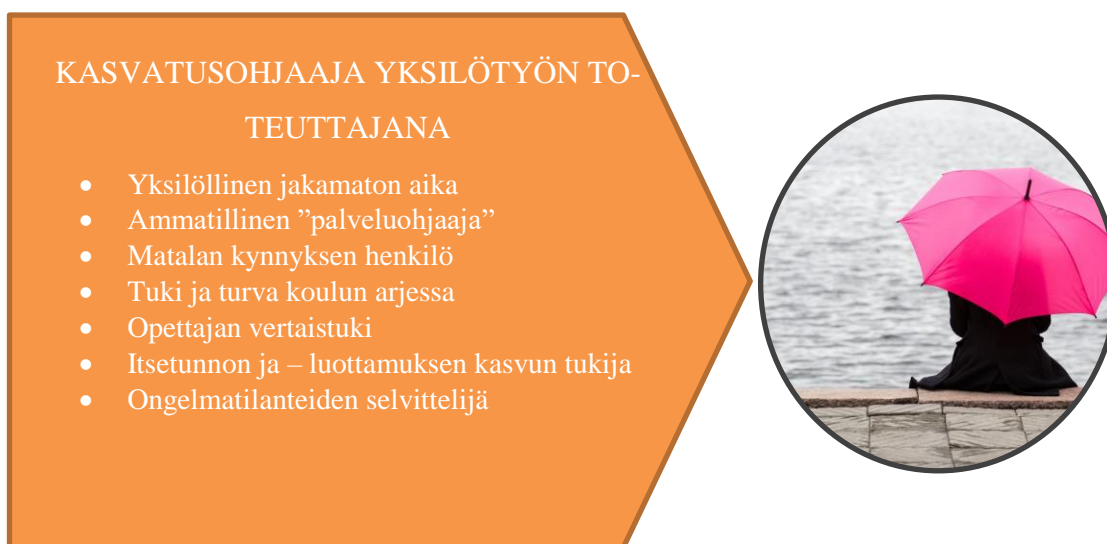
Joidenkin vanhempien mielestä kasvatusohjaajan tulisi varata jokaiselle oppilaalle lyhyt keskusteluaika säännöllisesti. Esiin nousi myös kasvatusohjaajan työn panostuksen lisääminen erityislapsiin ja heidän tarpeidensa huomiointiin.

*”Erityislapsiin (jotka kuitenkin normi luokassa) pitäisi panostaa.”(V)*

*Järjestää jokaiselle oppilaalle kahdenkeskinen keskustelu vähän kuin vanhempainvartti kasvatusohjaajan kanssa. (V)*

Oppilaat puolestaan toivoivat enemmän ryhmäytystunteja, joilla leikittäisiin erilaisia leikkejä, muun muassa ulkoleikkejä toivottiin enemmän. Oppilaiden vastauksista nousi esiin ryhmäytötaitojen kehittäminen sekä muiden tunteiden huomioon ottamisen opettelu. Oppilaat toivoivat kasvatusohjaajan olevan helpommin tavoitettavissa.

Yllä olevassa tulososiossa on käsitelty tutkimuksen tuloksia kasvatusohjaajan tekemän yksilötyön osalta. Alla olevasta kuvioista 22 voidaan nähdä keskeiset tulokset kasvatusohjaajan roolin rakentumisesta koulussa.



KUVIO 22. Kasvatusohjaaja yksilötyön toteuttajana

Odotukset ja toiveet kasvatusohjaajan toteuttamalle yksilötyölle olivat kaikissa vastaajaryhmissä melko saman tyyppisiä. On tarkoin mietittävä, millä toimenpiteillä ja työn rajauksilla voidaan parhaiten toteuttaa yksilötyötä isossa koulussa. Suoraman koulussa opiskelee tällä hetkellä 530 lasta, joille kaikille on merkityksellistä tulla aidosti kohdattu koulupäivän aikana. Oppilasaines koulussa on heterogeeninen, jonka vuoksi jokaisen oppilaan subjektiivinen kokemus yksilöavun tarpeesta on erilainen.

Jotta lapsi tulee kuulluksi, tarvitsee hän lähelleen aikuisen, joka on valmis aktiiviseen ja avoimeen kuuntelemiseen. Aikuisen on keskityttävä havainnoimaan ja kuuntelemaan lasta kaikin aistein. Aktiivinen kuuntelu edellyttää, että osoittaa lapselle haluavansa kuunnella sekä olevansa kiinnostunut lapsen sanottavasta. Kuuluksi tulemisen kokemus syntyy, kun aikuinen ilmaisee lapselle kuunnelleensa ja kuulleen lapsen asian. Kuulluksi tullut lapsi on valmis jatkamaan vuorovaikutusta. Lapsi, joka tulee hyväksytyksi ja kuulluksi omana itsenään, kokee olonsa turvalliseksi. (From & Koppinen 2012, 23–25.) Kuuluksi ja nähdyksi tulemisen kokemus kaiken kaikkiaan kasvattavat ja vahvistavat lapsen itsetunnonkehitystä ja mahdollistavat tasapainoisen kehityksen.

## 6 TULOSTEN YHTEENVETO JA JOHTOPÄÄTÖKSET

### 6.1 Tulosten yhteenveto

Sekä opetus- ja ohjaushenkilöstön että vanhempien vastauksista löytyy yhteisiä teemoja kodin ja koulun väliseen kasvatuskumppanuuteen. Molemmat vastaajaryhmät toivat esille kodin ja koulun välisen yhteistyön merkityksen lapsen kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin tukemisessa. Tärkeinä yhteistyön elementteinä nähtiin luottamus, molemminpuolinen arvostus, kunnioitus ja dialoginen yhteistyö. Kuinka toteutuu käytännössä ajatus siitä, että vanhemmat ovat lapsensa ensisijaisia asiantuntijoita ja opettaja opetustyön ammattilainen? Osa perheistä kokee, että kasvatustyö ei kuulu koululle, vaan se tehdään perheen sisällä. Kuinka toteutuu kasvatuskumppanuus tällaisten perheiden kanssa? Kenelle kuuluu vastuu tällöin lapsen kokonaisvaltaisesta kasvusta ja kehityksestä?

Kasvatusohjaaja nähtiin opetus- ja ohjaushenkilöstön sekä vanhempien vastauksissa objektiivisena, puolueettomana ja tärkeänä kolmantena osapuolena kodin ja koulun välisessä yhteistyössä. Hän pyrkii omasta roolistaan käsin luomaan eri osapuolten välille monipuolista ja lapsen etua kannatteleva dialogia. Joidenkin vanhempien mielestä ristiriitaisissa tilanteissa voi olla helpompaa ottaa yhteyttä kasvatusohjaajaan kuin oppilaan opettajaan. Erilainen lähestymistapa ja näkökulma käsillä olevaan vaikeaan asiaan saattaa olla toisinaan helpommin ratkaistavissa ulkopuolisen henkilön toimesta. Kasvatusohjaaja pystyy omalla työllään edistämään ja vahvistamaan kodin ja koulun välistä kasvatuskumppanuutta. Työn kehittämisen näkökulmasta kasvatusohjaaja voisi esimerkiksi luokkatasoisissa teemavanhempainilloissa esitellä vanhemmille kasvatuskumppanuuteen liittyviä sisältöalueita.

Opetus- ja ohjaushenkilöstö kokee ennaltaehkäisevän työn merkityksellisenä koulun arjessa yhteisöllisen työn näkökulmasta. Kasvatusohjaajan pitämillä ryhmäytystunneilla koetaan olevan suuri vaikutus luokkahengen parantumiseen, kiusaamisen vähenemiseen ja työskentelyrauhan lisääntymiseen. Ryhmäytystunneilla opetus- ja ohjaushenkilöstöllä on mahdollisuus seurata tuntia sivusta ja havainnoida luokkansa oppilaita, kun tunnin pitää kasvatusohjaaja. Näin opetus- ja ohjaushenkilöstön oppilastuntemus vahvistuu, joka



puolestaan edesauttaa yksittäisen oppilaan tukemista luokkatilanteissa. Oppilastuntemuksen kasvaessa niin opetus- ja ohjaushenkilöstöllä kuin kasvatusohjaajallakin mahdollistuu paremmin ennaltaehkäisevän työtteen vahvistaminen oppilaskohtaisesti.

Kerhotoiminnan merkitys nousi esille niin opetus- ja ohjaushenkilöstön kuin vanhempienkin vastauksista. Myös opetushallitus pitää kerhotoimintaa tärkeänä ja on määritellyt tietyt tavoitteet toiminnalle (Koulun kerhotoiminta). Kasvatusohjaajan pitämä lapsi-vanhempikerho tukee vanhemmuutta, osallistaa vanhempia toimimaan yhdessä lapsensa kanssa sekä kasvattaa koko koulun yhteishenkeä. Jäimme pohtimaan sitä, kuinka saada kerhotoimintaan mukaan ne lapset ja perheet, jotka sitä eniten tarvitsevat? Sama pohdinta nousi esiin opetushallituksen kerhotoiminnan tavoitteista ja opetus- ja ohjaushenkilöstön kyselyn vastauksista. Kerhotoiminnan ollessa vapaaehtoista, on tämä haasteellista yhteiskunnallisellakin tasolla; kuinka tukea paikallisesti esimerkiksi koulujen toiminnan puitteissa apua tarvitsevia perheitä? Vai onko se ylipäätään koulujen tehtävä?

Vanhemmat kokivat pääsevänsä vaikuttamaan koulun toimintaan esimerkiksi vanhempainyhdistyksen kautta. Haasteeksi nähtiin vaikuttaminen isossa koulussa. Vanhemmilla tulisi kuitenkin jatkossakin olla mahdollisuus valita osallistumisensa intensiteetti. Niin vanhemmat kuin opetus- ja ohjaushenkilöstökin kokivat, että ryhmäytystuntien positiivinen vaikutus näkyy lapsissa. Hyvin onnistunut ryhmäytyminen luokkakohtaisesti edesauttaa lapsen itsetunnon vahvistumista ja lisää luottamusta omiin taitoihin toimia muuttuvissa toimintaympäristöissä ja ryhmissä.

Yksi koulurauhaa ja oppilaiden turvallisuuden tunnetta koulussa vähentävä tekijä on kiusaaminen. Viime aikoina esimerkiksi mediassa monet julkisuudenhenkilöt (esimerkiksi Duudsonit) ovat omien kokemuksiansa kautta ottaneet kantaa sekä lähteneet jopa kampanjoimaan kiusaamisen vastaisen toiminnan puolesta. Kiusaamiskäsite on oppilaille häilyvä, koska kiusatuksi tulemisen tuntemus on subjektiivinen kokemus. Vastanneista oppilaista koki tulleen kiusatuksi lähes kolmannes, mutta se, täyttääkö tämä kokemus kiusaamisen kriteereitä onkin eri asia. Kuitenkin kaikki kiusaamiskokemukset käsitellään joko opettajan, koulunkäynninohjaajan tai kasvatusohjaajan toimesta tai erityisesti siihen tarkoitetuissa työryhmissä. Suurin osa oppilaista toivoi apua ja tukea huoliinsa omalta opettajalta. Kuitenkin luokkakokojen ollessa jo nyt suuria, on syytä pohtia, onko omalla opettajalla aikaa paneutua yhden oppilaan asiaan tarvittavalla intensiteetillä? Luokassa saattaa olla jopa 28 oppilasta, jolloin yksittäinen oppilas saattaa jäädä yksistään oman

huolensa kanssa. Yksilötyön näkökulmasta korostuu juurikin ryhmäyttäminen; hyvinvoivassa ryhmässä voi yksilökin hyvin ja uskaltaa tuoda tarvittaessa oman huolensa kuuluviin.

Sekä opetus- ja ohjaushenkilöstön että vanhempien vastauksista nousee esille yksilötyön merkityksellisyys. Lasten tullessa kouluun eri perhetaustoista on tärkeä ymmärtää myös koulumaailmassa turvallisen aikuisen merkitys. Opetus- ja ohjaushenkilöstö nosti esiin kasvatusohjaajan erilaisen ammatillisen työotteen puhuttaessa yksilökohtaisesta oppilastyöstä. Suuret luokkakoot ja heterogeeninen oppilasaines luovat haasteita niin opetus- ja ohjaushenkilöstölle kuin luokassa olevalle oppilaalle, jolloin yksittäisen oppilaan asia saattaa jäädä hoitamatta tai huomaamatta. Olisiko tämän tyyppinen yksilötyö yksi mahdollinen osa työnkuvaa, jota kasvatusohjaaja voisi työssään toteuttaa?

Alla olevassa kuviossa 23 on koottuna vielä kerran yhteen tutkimuksemme keskeisimmät tulokset. Eri osa-alueet yhdessä tuovat esille kasvatusohjaajan moninaisen roolin koulumaailmassa. Kasvatusohjaajan rooli edellä mainittujen työn osa-alueiden keskiössä sijoittuu kuraattorin ja opettajan työn välimaastoon, jossa myös oppilaan vanhemmilla on suuri merkitys työn toteuttamisen kannalta.



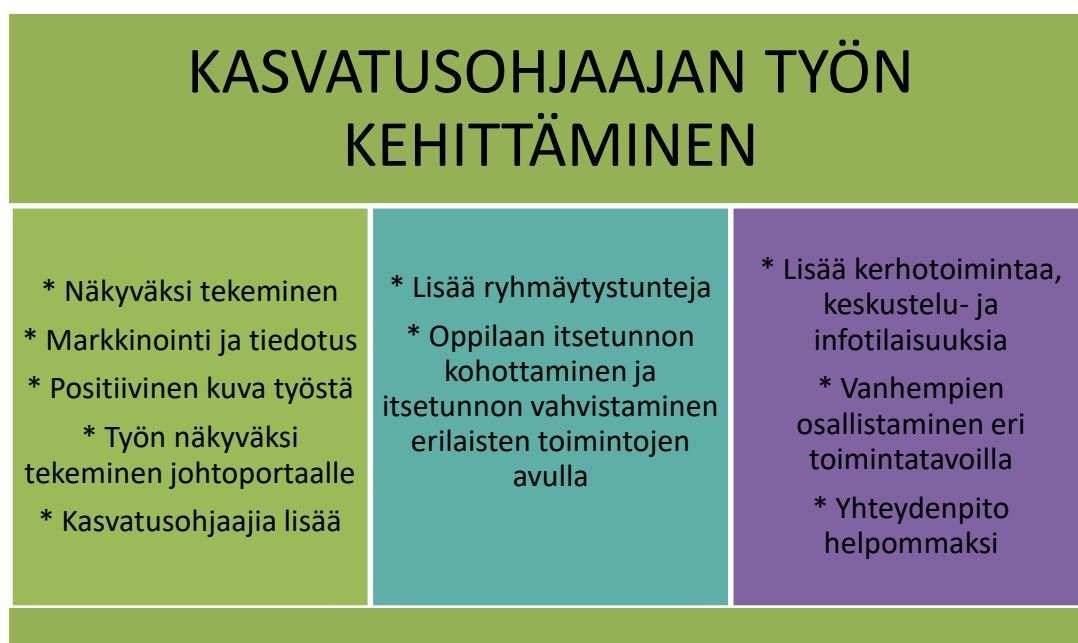
KUVIO 23. Tulosten yhteenveto

## 6.2 Kasvatusohjaajan työn mahdollisuudet ja kehittäminen

Vanhempien vastauksista nousi selkeästi esiin se, ettei kasvatusohjaajan työtä ja työn mahdollisuuksia tunneta kovin hyvin. Mietittäväksi jääkin, miten kasvatusohjaajan työtä markkinoitaisiin yksilötyön näkökulmasta niin, että vanhemmat ottaisivat yhteyttä lapsensa asiassa mahdollisimman matalalla kynnyksellä? On tärkeää muistaa, että jokaiseen ongelmaan ei ole yksiselitteistä ratkaisua ja monesti myös tarvitaan moniammatillista tiimiä pohtimaan yksittäisen oppilaan asiaa parhaan mahdollisen ratkaisun saavuttamiseksi.

Jokaisen yksittäisen oppilaan asiaa on mahdollon yhden ihmisen voimin ratkaista. Tämän vuoksi kasvatusohjaajan tekemä yksilötyö keskittyykin lähinnä niihin oppilaisiin, joiden kohdalla on herännyt jo pienikin huoli koulutyön, käyttäytymisen tai kaveriongelmien osalta. Huolen esille tuoja saattaa olla oma vanhempi, opettaja, kuraattori, kasvatusohjaaja tai joku muu koulun tai vaikkapa nuorisotoimen toimija. Yhteistyöllä pyritään saamaan oppilaan elämä takaisin uomiinsa.

Tutkimuksen keskeiset tulokset kasvatusohjaajan työn kehittämisen näkökulmasta on nähtävissä kiteytettynä alla olevasta kuvioista 24. Kasvatusohjaajan työn kehittämiseksi nousi tutkimuksessa esiin monia näkökulmia. Suurimmaksi epäkohdaksi nousi epätietoisuus kasvatusohjaajan roolista koulussa. Moni vanhemmista ei esimerkiksi tiennyt, millaisissa asioissa kasvatusohjaajan voi ottaa yhteyttä ja miten. Tästä syystä monessa vastauksessa nousi esiin kasvatusohjaajan työn markkinointi ja parempi tiedottaminen työstä. Ne vanhemmat, joilla oli käsitys ja näkemys kasvatusohjaajan työstä peräänkuuluttivat myös työn näkyväksi tekemistä niin vanhemmille kuin johtoportaallekin. Kasvatusohjaajan pitämien tuntien koettiin olevan hyväksi ryhmähengelle niin luokkatasoisesti kuin koko koulun tasolla. Tämän vuoksi myös vanhemmat, kuten opetus- ja ohjaushenkilöstökin, lisäsivät ryhmäytystunteja joka luokkatasolle.



KUVIO 24. Kasvatusohjaajan työn kehittäminen

### 6.3 Johtopäätökset

Tämän hetkiset yhteiskunnalliset toimenpiteet eivät ole riittävästi tukeneet syrjäytymistä ennaltaehkäisevää työtä. Tämä näkyy lasten ja nuorten hyvinvoinnin puutteena kouluissa sekä nuorten koulutusmahdollisuuksien kaventumisena. Liian moni lapsi ja nuori ajautuu tahtomattaan erilleen ikäistensä sosiaalisesta yhteisöstä ilman, että aikuinen kiinnittää asiaan ajoissa huomiota tai heillä ei ole keinoja tai aikaa auttaa. Jos lapsi tai nuori kokee, ettei hän tule kohdatuksi ja kuulluksi kotona eikä koulussa, on lähtökohta itsetunnon kehittymiselle ja vahvistumiselle huono.

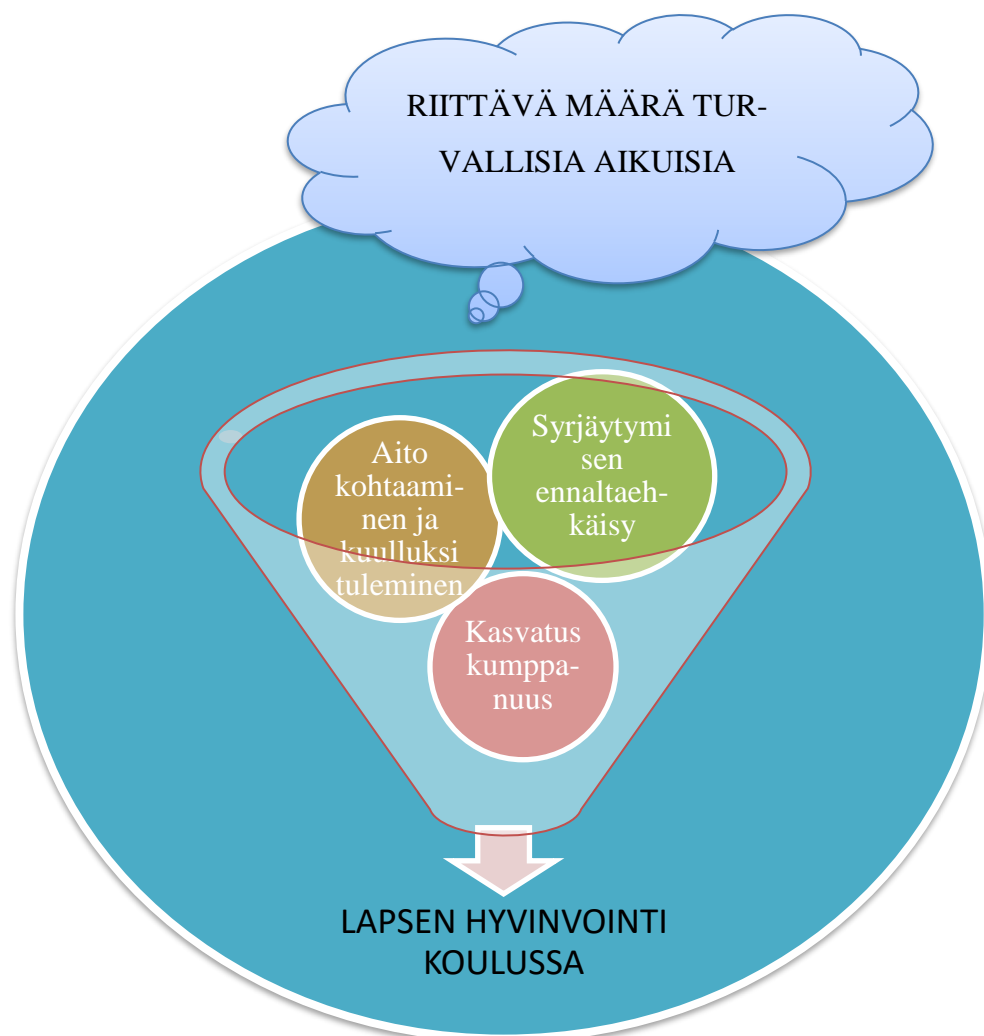
Suurin osa vanhemmista koki kasvatusohjaajan tekemän syrjäytymistä ennaltaehkäisevän työn merkitykselliseksi. Muutaman vanhemman vastuksessa tuli esille mielipide, että ennaltaehkäisevä työ ei ole koulun asia. Heidän kohdallaan tulee mieleen, että mitä käsite ennaltaehkäisy mahtaa heidän mielestään tarkoittaa. Eikö kaikenlainen lapsen hyvinvoinnista ja sosiaalisista suhteista huolehtiminen ja edesauttaminen ole osa ennaltaehkäisevää työtä? Lapsen päivän koostuessa monenlaisista eri aikuisten kohtaamisista eri toimintaympäristöissä, on tärkeää luoda kokonaiskuva lapsen päivän kulusta. Kysymys kuuluukin, että miten ne vanhemmat, jotka eivät arvosta koulun tekemää ennaltaehkäisevää työtä, pystyvät turvaamaan oman lapsensa koulupäivän kotoa käsin? Oppilaat kokevat kasvatusohjaajan läsnäolon koulussa turvallisenä. Hän on aikuinen, jonka kaikki tuntevat, hän on olemassa lapsia varten, hänellä on aikaa ja hän auttaa, tukee ja ohjaa tarvittaessa. Tänä päivänä erilaiset koulurauhaa järkyttäneet tapaukset (kuten kouluampumiset) ja uhkaukset vaikuttavat varmasti osaltaan oppilaiden turvallisuuden tunteeseen koulupäivän aikana. Siksi on tärkeää, että koulussa on tarpeeksi ammattilaisia vastaamaan lapsen turvallisuuden tunteisiin.

Kaupin (2015), Ylikosken (2013) ja Niskalan (2013) tutkimukset tukevat sitä ajatusta, että ennaltaehkäisevä työ kouluissa on erittäin tärkeää koko koulu yhteisön hyvinvoinnin kannalta. Oppilaat kuten myös koulun henkilökunta viettävät suurimman osan päivittäisestä ajastaan koulussa ja olisi kaikkien edun mukaista, että kouluissa pystyttäisiin vaikuttamaan kouluhyvinvointiin ja -viihtyvyyteen ongelmiin ja konflikteihin ennaltaehkäisevästi. Esiin tutkimuksissa on noussut myös taloudellinen puoli, joka kertoo koulumaailman resurssien vähennyksistä, jotka puolestaan vaikuttavat niin oppilaiden ja heidän perheidensä kuin opettajienkin koulu- ja työhyvinvointiin.

**Tutkimuksen päätuloksena voidaan todeta, että koulun arki tarvitsee lisää turvallisia aikuisia, joilla on tarvittaessa mahdollisuus kohdata ja kuulla lapsia ilman kiirettä** (Kuvio 25. sivulla 110). Suoraman koulussa on kasvatusohjaajan työpanos nähty merkittävänä koko kouluyhteisön hyvinvoinnin tukijana. Kasvatusohjaaja on paitsi oppilaita myös opetus- ja ohjaushenkilöstöä ja vanhempia varten (Kuvio 26. sivulla 111). Läsnä olevien aikuisten tarpeeseen voidaan vastata palkkaamalla kouluihin sosiaalialan ammattilaisia, joilla on monialaista osaamista tukea koko kouluyhteisön hyvinvointia. Sosionomikoulutus antaa tarvittavat yhteiskunnalliset tiedot ja taidot syrjäytymistä ennaltaehkäisevään työhön koulujen arjessa. **Syrjäytymisen ennaltaehkäisy koulun arjessa on ensisijaisen tärkeässä asemassa** pohdittaessa lasten ja nuorten hyvinvointia. **Kiusaaminen ja siihen puuttuminen** nähdään kasvatusohjaajan työn tärkeimmiksi osa-alueiksi. Tärkeänä **ennaltaehkäisevänä keinona nähtiin luokkien ryhmäyttäminen**, jota Suoraman koululla tekee kasvatusohjaaja. Ryhmäyttämisellä voidaan vaikuttaa koko luokan ryhmähenkeen ja tätä kautta kiusaamisen vähentämiseen. Luokassa oppilaiden tuntemus kanssaopiskelijoista kasvaa ja jokainen uskaltaa olla oma itsensä, jolloin kynnys kiusata luokkakaveria kasvaa. Suoraman koulussa kasvatusohjaajan työn on todettu vastaavan syrjäytymistä ennaltaehkäisevän työn tarpeeseen. Ryhmäytystuntien pitäminen ennaltaehkäisee lasten syrjäytymistä sekä luokkatasolla että koko koulun tasolla. Oppilaan kaivattessa yksilökohtaista ohjausta, apua tai neuvoa, on kasvatusohjaajalla aina aikaa pysähtyä lapsen asian äärelle.

Lapsen hyvinvointiin vaikuttaa suurelta osin ympäristö, jossa hän kasvaa. Vanhemmat ovat lastensa ensisijaisia asiantuntijoita. Lapsen ja nuoren lähiturvaverkon muodostavat perhe ja koti, jonka turva tai turvattomuus peilautuu voimakkaasti koulunkäyntiin. Lähi-turvan tarve oppilaille on ilmeinen ja he kaipaavat koulunkäyntiinsä välittävää sekä aktiivista läsnäoloa vanhemmiltaan. (Janhunen 2013.) Vanhemmat tekevät yhteistyötä lapsen hyvinvoinnin ja kehityksen turvaamiseksi eri ammattilaisten kanssa lapsen eri ikävaiheissa. Lapsen käydessä peruskoulua noin yhdeksän vuotta ja hänen viettäessään päivästään suurimman osan koulussa nousee kasvatuskumppanuus tärkeäksi yhteistyömuodoksi koulun ja kodin välillä. Keskeistä kasvatuskumppanuudessa on löytää tarvittaessa keinot ja yhteinen toimintamalli, jos lapsen hyvinvoinnissa ilmenee puutteita. Kasvatuskumppanuuden opetus- ja ohjaushenkilöstön sekä vanhempien välillä pitäisi olla ilmeinen, mutta yhteistyön laatu ja määrä voivat vaihdella eri syistä. Yhteistyön ollessa hankalaa tai, jos

se ei onnistu ollenkaan, on hyvä olla olemassa kolmas puolueeton aikuinen. Kasvatusohjaaja voi tulla avuksi hankalissa yhteistyötilanteissa. Hän voi omalla työllään varmistaa, että lapsen asia tulee hoidetuksi lapsen kannalta parhaalla mahdollisella tavalla.



KUVIO 25. Lapsen hyvinvoinnin tekijät koulussa

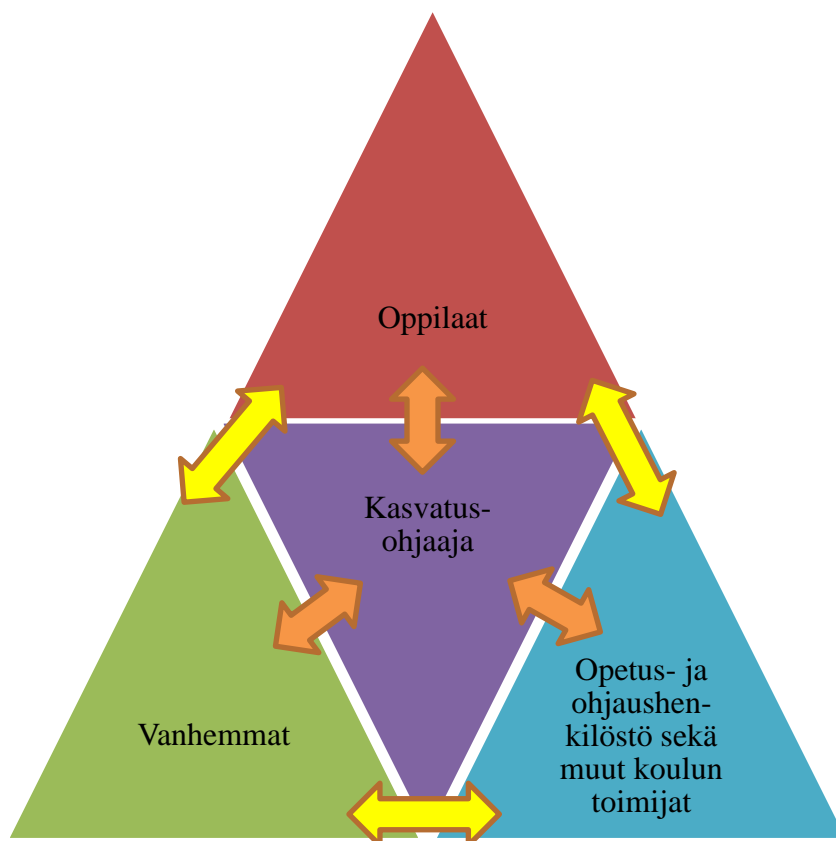
Yllä olevasta kuvioista 25 voidaan nähdä tekijät, jotka vahvasti vaikuttavat lapsen hyvinvointiin koulussa. Koulun arki kaipaa riittävästi turvallisia aikuisia, jotka ovat kaiken koulussa tehtävän työn perusedellytys. Aito kohtaaminen, kuulluksi tuleminen, syrjäytymisen ennaltaehkäisy ja toimiva kasvatuskumppanuus ovat lapsen hyvinvoinnin edellytyksiä koulun arjessa. Kasvatusohjaajan työn keskiössä ovat edellä mainitut tekijät, joista

yhtäkään osa-aluetta ei voi väheksyä tai jättää huomiotta. Kasvatusohjaajan työtä määrittää lapsen etu, jonka toteutumiseen hän pyrkii kuviossa 25 esiteltyjen osa-alueiden kautta.

Sosionomin koulutus antaa valmiudet huomioida jokainen oppilas yksilönä ja hänen osallisuutensa sekä koulu yhteisössä että omassa perheessään. Suvaitsevaisuuden ja tasa-arvon edistäminen on sosionomin tehtävä. Jokainen oppilas on arvokas ja heitä tulee kohdella samalla lailla riippumatta heidän ulkonäöstään tai luonteestaan. Syrjäytymistä sosionomi pyrkii ehkäisemään huomaamalla riittävän ajoissa syrjäytymisvaarassa olevan ihmisen. Lapsen ja nuoren tarpeet tulee ymmärtää, jotta voidaan tukea niitä voimavaroja, joilla lapsi selviytyy eteenpäin koulunkäynnissä. Sosionomi omaa taidon ohjata yksilöä tavoitteellisesti elämän arkitilanteissa ja pyrkii luomaan osallisuutta tukevan vuorovaikutussuhteen oppilaan kanssa. (ECTS-kompetenssit.) Sosiaalityön eettisyys ja ihmisten tarpeiden huomioiminen ovat päivittäin esillä koulumaailmassa.

Mäkelän (2014) tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, millaisista asiakassuhteen elementeistä sosiaaliohjaus koostuu ja miten elementit näkyvät sosionomin työssä. Tutkimuksen tuloksena elementeiksi muodostuivat suunnitelmallisuus, henkinen tukeminen, osallisuuden ja valtaistumisen edistäminen, ammatillinen vaikuttamistyö, järjestelmäkeskeinen työ ja ammatillinen vuorovaikutus. Mäkelän tutkimus tukee ajatusta siitä, että sosionomilla on paikka koulu yhteisössä yhtenä moniammatillisena toimijana. (Mäkelä 2014.)





KUVIO 26. Kasvatusohjaajan rooli kouluyhteisössä

Kasvatusohjaajalla on selkeä paikka ja rooli kouluyhteisön toimijoiden joukossa (kuviokuva 26). Kasvatusohjaaja toimii sekä opetus- ja ohjaushenkilöstön, oppilaiden ja heidän vanhempiensa kanssa yhteistyössä. Hän toimii myös osana moniammatillisia ryhmiä, kuten esimerkiksi oppilashuoltoryhmä. Lisäksi muut asiantuntijaryhmät, jotka ovat mukana yksittäisen oppilaan asiassa, ovat kasvatusohjaajan kanssa työskenteleviä sidosryhmiä.

Kasvatusohjaajan työn tarkoituksena on olla matalan kynnyksen apu ja tuki niin koulun henkilökunnalle, oppilaille kuin heidän vanhemmillekin. Työmenetelmillään hän pystyy vaikuttamaan sekä yksilön että ryhmän hyvinvointiin sekä mahdollistamaan opettajan opetustyön. Kasvatusohjaajan rooli korostuu silloin, kun opettajan resurssit ja voimavarat eivät riitä ja vanhemmat ovat voimattomia eikä kuraattorillakaan ole aikaa toistuviin tapaamisiin. Kasvatusohjaaja voi puuttua tilanteeseen jo ensimmäisen huolen aiheen ilmetessä, jolloin vältytään raskailta ja kalliilta korjaavilta toimenpiteiltä. Koulupäivien aikana saattaa tulla tilanteita, joissa opetus- ja ohjaushenkilöstö tarvitsee apua ja tukea nopeastikin vaihtuviin tilanteisiin. Esimerkiksi kiusaamisen selvittely välitunnin jälkeen, joka vie opetus- ja ohjaushenkilöstöltä paljon aikaa pois opetuksesta, voidaan ohjata kas-

vatusohjaajalle, jolla on aikaa keskittyä hoitamaan kiusaamisen jälkiselvittely heti tuoreeltaan pois. Kasvatusohjaaja on tarvittaessa yhteydessä myös koteihin juurikin kiusaamistapauksissa tai muissa oppilaan asioissa. Vanhemmat voivat niin ikään olla halutesaan yhteydessä kasvatusohjaajaan silloin, jos he kokevat tarvetta keskustella jonkun puolueettoman henkilön kanssa, joka kuitenkin tuntee koulun tavat ja käytänteet. Kasvatusohjaajan kanssa vanhemman on mahdollisuus keskustella myös muista lapseensa liittyvistä asioista liittyen esimerkiksi kasvatukseen, kaveripulmiin tai sosiaalisiin ongelmiin.

#### **6.4 Jatkotutkimusaiheet**

Kasvatusohjaajan työn ollessa melko uusi, ei tutkimuksemme kohderyhmilläkään voinut ollut laajamittaista näkemystä kasvatusohjaajan työstä. Mikäli jatkossa kasvatusohjaajien määrää lisätään, olisi mielenkiintoista tutkia ja vertailla erilaisia käytössä olevia työmenetelmiä sekä työn vaikuttavuutta eri koulujen välillä. Yksi mielenkiintoinen jatkotutkimuksen kohde olisi se, miten ryhmäytystunnit alaluokilla ovat vaikuttaneet kuudennen luokan ryhmädynamiikkaan ja yksilön elämänhallinnan taitoihin. Siirryttäessä yläkouluun korostuu elämänhallinnan taidot, joita on tärkeää harjoitella jo alakoulussa.

Siirtymävaiheet esiopetuksesta alkuopetukseen ja alakoulusta yläkouluun ovat lapsen ja nuoren elämässä isoja muutoksia. Tämän vuoksi olisi tärkeää tutkia miten voidaan parhaalla mahdollisella tavalla tukea lasta ja nuorta sekä heidän perheitään siirtymävaiheen aikana. Vaikka molemmissa nivelvaiheissa käydään keskustelua eri ammattilaisten kesken, voi osa lapsen haasteista jäädä pimentoon. Tämän vuoksi tiedonsiirto eri ammattiryhmien kesken korostuu entisestään, jotta paras mahdollinen tuki jokaisen lapsen ja nuoren asiaan löytyy ajoissa.

Mielenkiintoista olisi myös tutkia, millaisten viestintäkanavien kautta yhteistyö kodin ja koulun välillä on hedelmällisintä. Oikea-aikaisella ja oikean tyyppisellä viestinnällä voidaan tukea oppilaita ja heidän perheitään. Aina opettajien ja vanhempien ajatukset yhteydenpidon määrästä ja tarpeesta eivät kohtaa. Vanhempi saattaa kokea päivittäiset sähköisen reissuvihon kautta tulevat viestit oman lapsen touhuista koulussa ahdistavana. Mistä asioista on tarpeellista tiedottaa ja mistä ei?

Tutkimuksessamme kasvatusohjaajan roolista koulun arjessa, olemme pohtineet lapsen hyvinvoinnin edellytyksiä koulussa. Mielenkiintoista olisi tietää, mitä vielä tarvittaisiin vai tarvitaanko mitään lisää, jotta jokainen lapsi voi hyvin koulussa. Millaisia rakenteiden ja roolien muutoksia koulumaailmassa tarvittaisiin, jotta jokaiselle lapselle voitaisiin taata onnistunut koulupolku?

Tutkimuksessa nousi esiin huoli siitä, miten tavoittaa perheet, jotka tarvitsisivat eniten tukea kasvatustyöhönsä. Millaisia keinoja on jo olemassa ja mitä vielä tarvittaisiin, jotta päästäisiin tähän tavoitteeseen? Kenen tehtävä olisi toteuttaa edellä mainittua tehtävää? Ensisijainen kasvatustehtävä on kodeilla, mutta kasvatustyötä tehdään myös yhteistyössä koulun kanssa. Missä kohtaa kulkee raja, jolloin koulun tehtävä kasvattajana päättyy ja vanhemmuuden tukeminen siirtyy toiselle toimijalle esimerkiksi perheneuvolalle tai sosiaalityölle? Nämä rajat ovat usein häilyviä ja toisinaan saatetaan koulumaailmassa ponnistella liiankin pitkään oppilaan kanssa, jolla on moninaisia ongelmia. Kotona ei välttämättä uskota tai nähdä lapsen ongelmia, joten yhteistyö ja asioiden eteenpäin vieminen hankaloituvat. Valitettavasti toisinaan yhteistyön sujumattomuus ja lapsen ongelmien sivuuttaminen päätyvät lastensuojelun mukaan tulemiseen lapsen edun tähden.

## 7 POHDINTA JA ARVIOINTI

### 7.1 Yleistä pohdintaa

Kasvatuskumppanuus tuntui olevan monelle vanhemmalle outo käsite. Vanhempana ei välttämättä tule ajatelleeksi pieniä päivittäisiä yhteydenottoja isompana kokonaisuutena, kuten kasvatuskumppanuutena. Joidenkin vanhempien mielestä kerran vuodessa tapahtuvat vanhempainillat, vanhempainvartit ja yksittäiset yhteydenotot eivät ole kasvatuskumppanuutta. Olisi syytä pohtia, onko kasvatuskumppanuus käsitteenä täysin selkeä opetus- ja ohjaushenkilöstöllekään. Ymmärrettäessä lapsen kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin merkitys koulun ja kodin välisessä yhteistyössä, päästään tilanteeseen, jossa lasta voidaan tukea parhaalla mahdollisella tavalla. Tästä syntyy kasvatuskumppanuus, joka on jokaisen lapsen etuoikeus.

Tutkimuksemme mukaan yhteydenpitoa kodin ja koulun välillä pidettiin tärkeänä. Kuitenkin opetus- ja ohjaushenkilöstön vastauksista nousi esiin se, että aikaa yhteydenpitoon oppilaiden koteihin ei juurikaan ole tai aikaa on vain jonkin verran. Onko yhteydenpidon tarve koteihin jokaisen opettajan subjektiivinen kokemus vai onko kyseessä ajan riittämättömyys työpäivän aikana? Myös opettajan henkilökohtainen mielipide siitä, mikä on tärkeää, vaihtelee henkilöstä riippuen. Tutkimuksen vastauksista nousi esiin opetus- ja ohjaushenkilöstön toive siitä, että myös vanhemmat kokevat vastuuta yhteydenpidosta. Toimiva yhteistyö vaatii molemmin puolista vastuuta.

Opetus- ja ohjaushenkilöstön vastauksesta nousi esiin kysymys siitä, onko yhteisöllisyyden vahvistamiseen luokkatasolla tarvetta ja kannattaako kasvatusohjaajan resurssia käyttää tähän. Tämä on ristiriidassa muiden tutkimuksen tulosten kanssa, sillä yhteisöllisyyden vahvistamisen luokkatasolla koetaan olevan juurikin kasvatusohjaajan tehtävä. Osa opettajista haluaa ehkä ”pitää langat käsissään” ja hoitaa itse luokkansa ryhmäyttämisen. Varmasti luokan kannalta on parasta, jos opettaja itse haluaa löytää aikaa ryhmäyttämisen suunnitteluun ja sen toteuttamiseen. Tällöin vahvistuu myös suhde opettajan ja oppilaiden välillä. Varsinainen opetustyö vie monesti kuitenkin liian paljon aikaa, jolloin tärkeä ryhmäyttämistyö saattaa jäädä. Kasvatusohjaajalla on olemassa valmis ”työkalupakki” ryhmäyttämisen toteuttamiseen, jota hän voi muokata jokaisen luokan ja ikäryhmän tarpeita

vastaavaksi. Tällöin opettajalla on mahdollisuus osallistua ryhmäytämiseen sivustaseuraajana tai osallistumalla halunsa mukaan.

Ennaltaehkäisevän työn tarve tuli esille yhdessä vastauksessa, jossa toivottiin kasvatusohjaajan mukanaoloa jo esikoulun ja koulun nivelvaiheessa. Pohtimaan jäimme, millä keinoin nivelvaihetta voidaan tukea. Ensisijaisen tärkeää olisi lapsituntemus ensimmäiselle luokalle siirtyvistä lapsista. Tätä nivelvaihetta kasvatusohjaaja voisi tukea tekemällä tiivistä yhteistyötä esikouluopettajien ja -lasten kanssa pitämällä ryhmäytystunteja ja havainnoimalla lapsia jo esikouluaikana.

Yksilötyö on tarkoitettu oppilaille, joilla on tarve henkilökohtaiseen ohjaukseen ja keskusteluun. Oppilaiden ohjautuessa kasvatusohjaajalle yksilötapaamisiin opetus- ja ohjaushenkilöstön tai vanhemman aloitteesta, on oppilaalla todettu tarve henkilökohtaisiin kohtaamisiin. Tutkimuksen tuloksista nousi esiin toive siitä, että yksilötapaamisille olisi enemmän aikaa oppilaskohtaisesti. Kuitenkin isossa koulussa on myös huomioitava se, että kasvatusohjaajalla on ajankäytön suhteen rajalliset resurssit ja työ ei painotu ainoastaan yksilötyöhön. Kangasalan Suoraman koulun oppilaat ovat kuitenkin jo nyt etuoikeutetussa asemassa, koska vain Suoramalla toimii kasvatusohjaaja.

Kasvatusohjaajan työnkuva on laaja kattaen työn ennaltaehkäisystä yhteisölliseen- ja yksilötyöhön sekä osittain jopa korjaavien toimien toteuttamiseen. Työ on monipuolista ja haastavaa ja kasvatusohjaajan työpanokseen liittyy paljon odotuksia monelta eri taholta. Työnkuvan ollessa melko uusi, se näyttäisi kaipaavan selkeitä raameja. Yksi ihminen ei voi tehdä kaikkea. Taloudellisten resurssien ollessa heikot, voi vain haaveilla kasvatusohjaajien lisäämisestä kouluihin, saati niin, että heitä olisi useampi samassa koulussa. Tämän vuoksi kasvatusohjaajan ja kaikkien muidenkin koulussa työskentelevien sosionomien työnkuvan selkeyttämiseen ja rajaamiseen pitäisi käyttää koulukohtaisesti runsaasti aikaa. Jokaisessa kunnassa on olemassa erilaiset resurssit, jotka rajaavat koulun eri ammattilaisten mahdollisuutta toteuttaa omaa työtään. Sosionomin toimenkuva koulussa voi olla hyvin erilainen eri kaupungeissa tai kunnissa riippuen esimerkiksi kuraattorin palveluiden saatavuudesta. Koulusosionomi ei ole koulunkäynninohjaaja (jotka hekin ovat todella tärkeä ammattiryhmä), vaan sosiaalialan ammattilainen, joka tuntee ihmisen kasvun ja kehityksen vauvasta vaariin. Hän tuntee myös elämän kompastinkivet, joihin hänellä on lääkkeenä tarjota omaa vahvaa osaamistaan sekä tarvittaessa palveluohjausta eteenpäin muiden palvelujen piiriin.

Tänä päivänä puhutaan paljon lasten ja nuorten syrjäytymisestä ja pohditaan millä keinoin syrjäytymistä voidaan ehkäistä. Syrjäytymisen syitä on selvitelty erilaisin tutkimuksin ja eri poliittiset vaikuttajat ovat ottaneet voimakkaasti kantaa syrjäytymistä ennaltaehkäiseviin toimenpiteisiin. Helsingin Sanomien pääkirjoituksessa 17. helmikuuta 2017 todetaan, että koulupudokkaista ja syrjäytyivistä nuorista on oltu huolissaan Suomessa jo vuosia. Oppimisvaikeudet ja sosiaalisten taitojen heikko kehitys kyllä tunnustetaan, mutta nykyiset tukijärjestelmät eivät kykene auttamaan nuoria riittävän tehokkaasti. Pisa paneelissa Jyväskylässä 16.2.2017 mukana ollut perhetutkimuksen professori Kimmo Jokinen toteaa, että syrjäytymisen riski kasvaa lapsilla, joilla on motivaation puute. Hän näkee koulun paikkana, jossa asioille pitäisi pystyä tekemään jotakin. (Jokinen 2017.) Samassa paneelissa mukana ollut Opettajankoulutuslaitoksen yliopiston opettaja Johanna Kainulainen nostaa esiin sen, että uusilla opettajilla ei ole välttämättä käsitystäkään siitä, millaisista elämäntilanteista oppilaat voivat tulla. Kuitenkin opettajalla pitäisi olla valmiudet eri perhetilanteista tulevien oppilaiden kohtaamiseen. (Kainulainen 2017.)

Koulumaailmassa näyttäisi olevan aika monessa asiassa parannettavaa. Pitää muistaa, että koulumaailmassa monen asian laiminlyönti tapahtuu lasten hyvinvoinnin kustannuksella. Tuntuu pahalta huomata, että samaan aikaan kun lapset ja nuoret voivat huonosti, esimerkiksi oppilashuollon henkilöstömitoitukset ovat vain puolet suositellusta ja koulupsykologitoimintaa ja sosiaalityötä ei ole saatavilla kaikissa kouluissa. Panostamalla lasten ja nuorten peruspalveluihin ja varhaiseen tukeen pystyttäisiin vähentämään kustannuksia, jotka aiheutuvat huostaanotoista, psyykkisestä oireilusta sekä työkyvyttömyydestä. Näillä toimilla pystytään lapsille takaamaan koulupäivä, joka sisältää oppisen iloa ja motivaatiota. (Junttila 2010, 52).

## **7.2 Opinnäytetyön eettisyys ja luotettavuus**

Tutkimuksemme aiheen selkeydyttyä, totesimme, että meillä on monta eettisyyteen ja tutkimuksen luotettavuuteen liittyvää seikkaa edessämme. Matkan varrella olemme tehneet eettisyyteen ja luotettavuuteen liittyviä ratkaisuja, jotka eivät aina ole olleet itsestään selviä, kuten toisen tutkijan kohdalla se, että hän tutkii omaa työtään. Eettisyyteen ja luotettavuuteen liittyvien tekijöiden jatkuva pohdiskelu on ollut välttämätöntä, jotta hyvän tieteellisen käytännön tavat toteutuvat. Tutkimusprosessin aikana tehdyt valinnat

aiheen, strategioiden ja menetelmien suhteen vaikuttavat siihen, millaisiin eettisiin kysymyksiin tutkijan on syytä kiinnittää erityistä huomiota. On olemassa myös yhteisesti hyväksytyjä hyvän tieteellisen käytännön tapoja, joita jokaisen tutkijan on noudatettava aiheesta tai menetelmästä riippumatta. Näitä ovat muun muassa rehellisyys, yleinen huolellisuus ja tarkkuus tutkimustulosten tallentamisessa, esittämisessä ja arvioinnissa. (Etiikka 2009.)

Tutkijoista molemmat työskentelevät koulussa. Toinen toimii koulunkäynninohjaajana Tampereen koulussa ja toinen kasvatusohjaajan roolissa Suoraman koululla. Molempien tuntiessa koulun arjen ja sen haasteet, oli tämä opinnäytetyön aihe molemmille mieluinen. Siitä syytä opinnäytetyön tekeminen yhdessä oli luontevaa. Työnjako sujui hyvin yhteisymmärryksessä ja molemmat ottivat tarvittaessa vetovastuuta työn etenemisen suhteen. Koemme molemmat tehneemme työtä tasaveroisina kumppaneina. Haasteeksi työssä nousi esiin se, että toinen tutkijoista tekee tutkittua kasvatusohjaajan työtä. Sen vuoksi koitimme joka vaiheessa pohtia ja huomioida etukäteen mahdolliset haasteet, joita luotettavuuden osalta voisi tutkimuksessamme syntyä. Jaoin työtä siten, että tutkija, joka ei tee kasvatusohjaajan työtä kävi tekemässä ensimmäisten ja toisten luokkien kyselyn koulussa paikan päällä. Kasvatusohjaajan työtä tekevä tutkija ei ollut läsnä luokissa missään vaiheessa kyselyiden teon yhteydessä. Hän ainoastaan auttoi laittamaan tietokoneet ennen tunnin alkua valmiiksi.

Kyselyiden tulosten käsittelyssä teimme jälleen työnjakoa tulosten luotettavuuden varmistamiseksi ja kävimme pitkiä pohdintoja siitä, miten saamme esitettyä vastauksista nousseita asioita objektiivisesti. Kasvatusohjaajan työtä tekevällä tutkijalla oli esimerkiksi ajatuksia ja ideoita työn kehittämiseen liittyen, joiden oli kuitenkin syytä pysyä erillisinä tutkimuksen tuloksiin verrattuna. Toinen tutkija toimi tuloksia auki kirjoitettaessa suodattimena ja piti huolen siitä, että auki kirjoitetaan vaan ne asiat, jotka nousivat vastauksista keskeisimmiksi asioiksi.

Tutkimuksemme oli sekä kvantitatiivinen että kvalitatiivinen. Kvantitatiiviseen eli määrälliseen tutkimukseen kuuluu yleensä reliabiliteetti-käsite, jolla viitataan kvantitatiivisen tutkimusmenetelmän kykyyn antaa ei-sattumanvaraisia tuloksia. Mittauksen reliabiliteetti tarkoittaa mittaustulosten toistettavuutta, ei sattumanvaraisuutta. Reliaabelius voidaan todeta usealla tavalla, esimerkiksi jos sama henkilö tutkitaan eri tutkimusker-

roilla ja saadaan sama tulos, voidaan tulokset todeta reliaabeleiksi. Validiteetti eli pätevyys, määrittää sen mitataanko oikeaa asiaa. Jos mittari on validi, se mittaa sitä, mitä sen kuuluukin mitata. Mittarin ollessa validi, on sen reliabiliteetti myös kunnossa. Nämä molemmat käsitteet tarkoittavat luotettavuutta. Kiinnittämällä huomiota validiteetti- ja reliabiliteetikysymyksiin voidaan tutkimuksen luotettavuutta parantaa. Kvantitatiivinen opin näytetyö vaatii aina työn luotettavuuden arvioinnin. (Kananen 2008, 79–81.) Opinnäytetyömme tulokset ovat näkemyksemme mukaan toistettavissa eli reliaabeleja. Toki aina voi pohtia sitä, vastaavatko vastaajat rehellisesti ja mitkä tekijät kunakin hetkenä vaikuttavat heidän vastauksiinsa. Esimerkiksi pienten lasten äiti saattaa vastata kysymyksiin perusteellisemmin, kun saa tehdä sen rauhassa kuin lasten hälinän ympäröimänä. Tutkimuksen kysely muokattiin sellaiseksi, että sen kautta saataisiin parhaalla mahdollisella tavalla vastaukset tutkimusongelmiin, jolloin tutkimuksen validiteetin vaatimus täyttyy.

Tutkimusmenetelmämme ollessa sekä määrällinen että laadullinen, tarkentuu tutkimuksen validius. Käytettäessä eri tutkimusmenetelmiä samassa tutkimuksessa puhutaan menetelmätriangulaatioita. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2015, 231–233.) Kvantitatiivinen ja kvalitatiivinen tutkimusote ovat hyvin erilaisia tutkimustapoja muun muassa siinä, että kvantitatiivisella tutkimusotteella ovat tulokset toistettavissa ja ne ovat tarkkoja, toisin kuin kvalitatiivinen tutkimusote tarjoaa ainutlaatuisia vastauksia siinä hetkessä. Kvalitatiivisten tulosten toistettavuus ja tarkkuus eivät siis ole aina itsestäänselvyys. Joku toinen tutkija saattaisi samoilla luokittelu- ja tulkintasäännöillä päätyä eri tuloksiin samasta aiheesta. Tähän saattaa vaikuttaa tutkijan perehtyneisyys aiheeseen. Koko tutkimusprosessi suoritettiin kahden tutkijan voimin, jota kutsutaan tutkijatriangulaatioksi. Tutkijatriangulaatiossa useampi tutkija tutkii samaa aihetta, jolloin tutkimuksen luotettavuuden voidaan katsoa lisääntyvän (Vilkkä 2005, 194–197, 54).

Tutkimuksen kohderyhmät olivat molemmille tutkijoille tuttuja, sillä kumpikin työskentelee koulumaailmassa. Jälkikäteen mietittynä olisi ollut järkevää testata erityisesti oppilaiden kyselyä joillakin oppilailla ennen virallisen kyselyn toteuttamista. Tällöin olisi ollut mahdollista muokata ja poistaa epäselviä kysymyksiä sekä tarvittaessa lisätä selvennäviä kysymyksiä. Vanhempien kyselyssä selkeyttämistä olisi kaivannut jotkut käsitteet, kuten kasvatusohjaaja. Operationalisoinnin vaiheiden jäsenneily ja konkreettinen esittäminen lisää tutkimuksen luotettavuutta. Taulukossa 1 (sivulla 37) olemme esitelleet, kuinka olemme operationalisoineet tutkimuksemme pääkäsitteet. Operationalisoinnissa on tärkeää purkaa abstrakti asia konkreettisiksi kysymyksiksi, joihin vastaaja osaa vastata



ja ymmärtää kysymyksen saman lailla kuin tutkija. Toisin sanoen kuinka onnistuneesti tutkimuksessa käytetyn teorian käsitteet sekä ajatuskokonaisuus on onnistuttu siirtämään lomakkeeseen. (KvantiMOTV 2008.) Tutkijan on tunnettava kohderyhmä, jotta operationalisointi on mahdollista. Tällä tavoin voidaan varmistaa, että tutkittava ymmärtää käsitteet oikealla tavalla. (Vilka 2005, 81.)

Kyselyssä oli kvantitatiivisen osion lisäksi kvalitatiivisia avoimia kysymyksiä, joissa vastaajan oli mahdollista perustella aiempia määrällisiä vastauksiaan sekä antaa haluttaessa tutkijoille lisätietoa aiheesta. Kyselyssä oli myös pelkkiä erillisiä kvalitatiivisia kysymyksiä, joissa vastaajat saivat vapaasti assosioiden kertoa kysytystä aiheesta. Käsitteitä pohdittiin koko tutkimusprosessin ajan. Erityisesti sanalla kasvatusohjaaja oli monta samaa tarkoittavaa sanaa, kuten koulusosionomi tai pelkkä sosionomi. Päätimme otsikossa käyttää sosionomi sanaa, koska se selkeyttää mistä ammattiryhmästä kasvatusohjaajan kohdalla on kyse. Kvalitatiivisessa eli laadullisessa tutkimuksessa voidaan osin soveltaa myös reliabiliteetin ja validiteetin käsitettä. Olennaista siinä on arvioida tutkimuksen uskottavuutta ja luotettavuutta. Luotettavuutta voidaan arvioida laadullisessa tutkimuksessa monin eri tavoin. Esimerkiksi laadullisen tutkimuksen tulokset eivät saa olla sattumanvaraisia ja tutkimuksessa käytetyillä menetelmillä on voitava tutkia sitä, mitä tutkimuksessa on tarkoitus tutkia. Käytettyjen käsitteiden on sovittava tutkimusongelman ja aineiston sisältöihin. (Tutkimuksen toteuttaminen 2010.)

Toinen tutkijoista toimii kasvatusohjaajana kohdekoulullamme. Tutkimuksen eettisiin ja luottamuksellisiin näkökohtiin oli tämän vuoksi kiinnitettävä erityistä huomiota. Pyrimme huomioimaan sen muun muassa menetelmällisissä valinnoissa. Tutkija ei esimerkiksi ollut mukana ekaluokkalaisten kyselyjen toteuttamisessa koululla. Toinen tutkija aiheen ulkopuolelta pyrki varmistamaan koko tutkimusprosessin ajan, että kaikissa toimitissa säilyy puolueettomuus, luotettavuus ja salassapidon edellytykset. Ewa Willberg (2009) on esitellyt laadullisen tutkimuksen luotettavuuskriteerit, jotka pohjautuvat Lincolnin ja Cuban (1985) sekä Tynjälän (1991) tutkimuksiin samasta aiheesta. Ensinnäkin laadullisen tutkimuksen luotettavaksi tekee se, että se on siirrettävissä ja sovellettavissa muihin tutkimuskohteisiin ja -tilanteisiin. Tutkimuksen tulee olla todellista eli tutkijan johtopäätösten tulee vastata tutkimuskohteen todellista tilaa. Tutkimustulosten tulee olla vahvistettavissa eli toiset tutkimukset tukevat niitä. Ennen tutkimustyön aloittamista teimme kirjallisuuskatsauksen, jossa esiteltiin aiheeseen liittyviä aiempia tutkimuksia. Myös tutkimuksen toteuttamisen aikana etsimme jatkuvasti uutta tutkimustietoa aiheesta.

Tutkimustyön luotettavuuteen liittyy se, että tutkimustyön ja tulosten on oltava uskottavaa. Tutkija ei saa antaa omien ennako-odotustensa näkyä ja johtopäätösten tulee olla totuudenmukaisia. On muistettava subjektiivisuus ja objektiivisuus tutkimustyössä. Tutkijan on pysyttävä mahdollisimman neutraalina tutkimuksen löydöksiä kohtaan. (Willberg 2009.)

Kvantitatiivisen tutkimuksen kokonaisluotettavuuden muodostavat reliabelius ja validius yhdessä. Kokonaisluotettavuus on hyvä, kun tutkimuksen otos edustaa perusjoukkoa ja mittaamisen satunnaisvirheet ovat vähäisiä. Tutkimusprosessin aikana tutkimuksen luotettavuutta voidaan parantaa esimerkiksi määrittelemällä selkeästi ja täsmällisesti tutkimusongelma, perusjoukko valikoidaan perustellusti, varmistetaan tarvittavan tiedon olevan mukana mittauksessa ja kysymykset ovat sisällöltään mahdollisimman konkreettisia. (Vilkkä 2007, 152.)

Tutkimuksen toteuttamista ja tutkimuksen luotettavuutta ei voida pitää erillisinä laadullisessa tutkimuksessa. Tutkijan tekemät teot, valinnat ja ratkaisut ovat tutkimuksen luotettavuuden arvioinnin kohteena eli toisin sanoen tutkimuksen luotettavuuden tekijöistä suurin on tutkija itse ja hänen rehellisyytensä. Tutkijan itse tulee arvioida tutkimuksensa luotettavuutta tutkimuksen joka vaiheessa. Kvantitatiivisen tutkimuksen luotettavuutta voi heikentää erilaiset tutkimuksen aikana tehdyt virheet. Esimerkiksi vastaaja voi muistaa tai ymmärtää jonkun asian väärin tai haastattelija merkitsee vastauksen väärin. Tutkimuksen tavoitteiden kannalta tällä ei kuitenkaan välttämättä ole merkitystä. Tutkimuksen kannalta tärkeintä on, että tutkija itse ottaa kantaa näihin satunnaisvirheisiin. (Vilkkä 2005, 196, 194).

Miettiessämme sopivaa tutkimusmenetelmää oli selvää, että teemme ainakin kyselyn sekä oppilaille, vanhemmille että opetus- ja ohjaushenkilöstölle. Tarvittaessa olimme mietti-neet toteuttavamme myös haastatteluita, joiden kautta on mahdollista saada vahvistusta kyselyssä jo esiin tulleisiin aiheisiin. Aineistoa kertyi kuitenkin jo kyselyn kautta niin runsaasti, että sille ei ollut tarvetta. Oppilaista ekaluokkalaisten kohdalla törmäsimme siihen ongelmaan, että kaikki eivät osaa vielä lukea ja kirjoittaa ja vaikeiden asioiden ymmärtäminenkin saattaa olla osalle haastavaa. Kuinka siis toteuttaa kysely, jonka avulla saamme riittävästi luotettavaa tietoa pieniltä oppilailta? Mietimme erilaisia vaihtoehtoja toiminnallisista päivistä hymynaamavastauksiin. Päädyimme kuitenkin toteuttamaan eka-luokkalaisten kyselyn niin, että toinen tutkijoista meni koululle lukemaan ja avaamaan

esitettyjä kysymyksiä oppilaille. Ekaluokkalaisille esitettiin samat kysymykset kuin muillekin oppilaille. Tutkijalta sai pyytää myös apua tarvittaessa ja luokassa oli läsnä myös opettaja ja joissakin myös ohjaaja, jotka auttoivat erityisesti apua tarvitsevia. Haastavaa on tietenkin arvioida, olivatko esitetyt kysymykset siinä muodossa, että lapset ne avusta huolimatta ymmärsivät. Kaikki kyselyyn osallistuneet kuitenkin vastasivat kaikkiin esitettyihin kysymyksiin. Osa ekaluokkalaisista vastasi myös avoimiin kysymyksiin ja heille vastaaminen tuntui olevan helppoa. Tutkimustilanteessa oli joitakin teknisiä ongelmia, jotka ovat saattaneet vaikuttaa tulosten luotettavuuteen. Oppilaiden kysely toteutettiin määrällisen tutkimuksen ajatuksella. Ensimmäisen ja toisen luokan oppilaat eivät osanneet vielä kovin hyvin kirjoittaa, joten heiltä ei vastauksia juurikaan saatu määrällistä vastausta tukeviin perusteluihin. Kolmannen ja neljännen luokan oppilaat vastaavasti vastasivat vapaisiin kenttiin lyhyesti. Oppilaille kyselyyn sisältyi teema-alueista kaksi osiota, kun aikuisilla teemoja kyselyyn sisältyi kolme.

Kysely lähetettiin koko opetus- ja ohjaushenkilöstölle. Kasvatusohjaajan työskennellessä pääsääntöisesti ensimmäisen, toisen, kolmannen ja neljännen luokka-asteen kanssa, aktiivisimmat vastaajat löytyivät luonnollisesti alemmilta luokka-asteilta. Pohtiessamme syitä opetus- ja ohjaushenkilöstön vastausten vähäiseen määrään päätelimme, että keväällä 2016 suuritoisen valtakunnallisen opetussuunnitelmauudistuksen loppuun vieminen vaati myös Suoraman koulun opettajilta paljon aikaa ja voimavaroja. Koulunkäynninohjaajien vähäisen vastausmäärän selittänee se, että koulunkäynninohjaajat, jotka eivät työskentele kasvatusohjaajan kanssa, eivät ehkä osaa vastata asetettuihin kysymyksiin. Koulunkäynninohjaajien päivittäinen työaika on tiukasti aikataulutettu, joten kyselyyn vastaaminen työaikana saattaa olla hankalaa.

Vanhempien kysely lähetettiin 336 oppilaan kotiin, jolloin vastauksia olisi pitänyt palautua sama määrä, mutta niitä palautui vain 54. Tutkimuksen tuloksissa tuli esille, että kasvatusohjaajan työnkuva on monelle täysin vieras ja täten vastaaminen vieraan aiheen kyselyyn saattaa tuntua hankalalta ja tarpeettomaltakin. Kyselyyn vastanneista suurin osa oli äitejä (47) ja isiä oli viisi. Ovatko äidit aktiivisempia kannanottajia lastensa koskeviin asioihin ja ovatko äidit edelleen niitä, jotka tänä päivänä hoitavat lasten asiat? Vastausten vähäistä määrää selittänee osaltaan se, että joka taloudessa ei ehkä ole toimivaa internet yhteyttä, jolloin kyselyyn ei päässyt vastaamaan.

Kyselyn linkki lähetettiin Wilma- viestintäkanavan kautta vanhemmille ja opetus- ja ohjaushenkilöstölle. Menetelmä takasi sen, että anonymiteetti säilyi. Oppilaiden kysely puolestaan lähetettiin koulun käytössä olevaan yleiseen sähköpostiin, joka takasi oppilaille anonymiteetin. Jotta jokaisen oppilaan oikeusturva säilyi, kysyttiin vanhemmilta Wilman kautta lupa lapsen osallistua kyselyyn. Ne oppilaat, jotka eivät saaneet tai voineet osallistua, tekivät eri tilassa oppiaineisiin liittyviä erillisiä tehtäviä.

Tutkimuksemme raportin tulososiossa olemme esittäneet tulokset teemoittain ja vastaajaryhmittäin. Teimme tutkimuksen tulosten analysointi- ja kirjaamisvaiheessa tietoisin päätöksen siitä, miten tulokset esitämme. Tulokset on kirjattu raporttiin vastaajaryhmittäin siksi, että koimme kirjoittamisen alkuvaiheessa tulosten esittämisen olevan selkeintä tällä tyylillä. Mielestämme saimme eri vastaajaryhmät käymään vastavuoroista keskustelua tulosten puitteissa. Näin jälkikäteen ajateltuna olisi ollut järkevintä koota vastaajien vastaukset keskustelempaan muotoon, mutta ollessamme uusia tutkijoita, selkeni tämä ajatus meille tutkijoille opinnäytetyöprosessin lopussa.

Olemme tutkineet kasvatusohjaajan työtä Suoraman koulussa. Täten on syytä pohtia, miten yleistettäviä tulokset ovat muihin kouluihin, joissa toimii koulusosionomi. Jokainen koulusosionomi tekee työtä omalla persoonallaan, kuten myös Suoraman koulun kasvatusohjaaja. Ammatillisten valmiuksien lisäksi koulusosionomin työssä myös persoonan merkitys on suuri. Onko koulusosionomi lämmin, vastaanottavainen, iloinen ja positiivinen? Vai onko hän ehkä melko hiljainen ja vakava, mutta silti vahva ammattilainen? Persoonallisuuden piirteet ja olemus vaikuttavat suuresti siihen, millainen kuva koulusosionomista muodostuu. Tutkimuksemme tulokset ovat personoitavissa Suoraman koulun kasvatusohjaajaan, mutta vahvistavat myös aiempien tutkimusten tuloksia siitä, millaista tukea kouluissa kaivataan.

## LÄHTEET

Aaltola, J. & Valli, R. 2007. Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineiston keruu. Virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-kustannus.

Berg- Toroi, H. 2012. Lastensuojelun ja koulun yhteistyö. Teoksessa Strömberg-Jakka, M. & Karttunen, T. (toim.) Sosiaalityön haasteet. Tukea ammattilaisten arkeen. Juva: Bookwell Oy.

Bernelius, V. 2008. Lähi(ö)koulu. Helsingin koulut ja kaupunginosat EU:n urban II- ohjelma kouluhankkeissa. Helsingin kaupungin tietokeskus. Helsinki. Luettu: 30.1.2016. [http://www.hel.fi/hel2/tietokeskus/julkaisut/pdf/08\\_06\\_11\\_tutk\\_3\\_bernelius.pdf](http://www.hel.fi/hel2/tietokeskus/julkaisut/pdf/08_06_11_tutk_3_bernelius.pdf)

Cantell, H. 2011. Vaikeat vanhemmat, kurjat kollegat? Ratkaiseva vuorovaikutus aikuisten kesken. Juva: Bookwell Oy.

Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. 2007. Research methods in education. Sixth edition. New York: Routledge.

Denscombe, M. 2007. Good Research Guide. Open University Press.

ECTS-kompetenssit. Sosiaaliportti. Luettu 28.2.2016 [http://www.sosiaaliportti.fi/fiFI/sosiaalialanamkverkosto/sosiaaliala\\_ammattikorkeakouluissa/sosionomi\\_amk\\_tutki/ecto/competenssit/](http://www.sosiaaliportti.fi/fiFI/sosiaalialanamkverkosto/sosiaaliala_ammattikorkeakouluissa/sosionomi_amk_tutki/ecto/competenssit/)

Etiikka. 2009. Koppa. Päivitetty 21.12.2009. Luettu 9.1.2017. <https://koppa.jyu.fi/avoimet/hum/menetelmäpolkuja/tutkimusprosessi/etiikka>

From, K. & Koppinen M-L. 2012. Menossa mukana. Tukea tarvitsevan lapsen ja nuoren toiminnallinen osallistuminen. Juva: Bookwell Oy.

Google Apps for Business 2012. Google Inc. Luettu 26.2.2016. <http://www.google.com/intl/fi/enterprise/apps/business/products.html#docs>

Gråsten- Salonen, H. 2008. Teoksessa Hirvilammi, T & Laatu, M. (toim.) Toinen vääräkirja. Lähikuvia sosiaalisista epäkohdista. Sastamala: Vammalan kirjapaino Oy.

Haapaniemi, R. & Raina, L. 2015. Rakenna oppiva ryhmä. Pedagogisen viihtymisen käsikirja. Juva: Bookwell Oy.

Hakalehto-Wainio, S. 2013. Oppilaan oikeudet opetustoimessa. Hämeenlinna: Kariston Kirjapaino Oy.

Hamarus, P. 2009. Miten estää koulukiusaamista? Teoksessa Saloviita, T. (toim.) Meidän koulu. Keinoja työrauhan ja hyvän ilmapiirin saavuttamiseen. Juva: WS Bookwell Oy.

Hankkeet. 2015. Kangasalan kunta. Luettu 30.1.2016. [http://www.kangasala.fi/lapset\\_ja\\_nuoret/koulut/luokat\\_1-6/suorama/kasvatusohjaaja/](http://www.kangasala.fi/lapset_ja_nuoret/koulut/luokat_1-6/suorama/kasvatusohjaaja/)

Harinen, P. & Halme J. 2012. Hyvä Paha koulu. Kouluhyvinvointia hakemassa. Suomen UNICEF ja Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, verkkojulkaisuja 56.

- Heikkilä, T. 2001. Tilastollinen tutkimus. 3. painos. Helsinki: Oy Edita Ab.
- Hellström, M. 2014. Pedagogiikkaa ja koulupolitiikkaa II. Luettu 6.3.2016. <http://pedagogiikkaa.blogspot.fi/2014/01/perinteiset-oppilashuoltoryhman.html>
- Hietanen- Peltola, M., Pelkonen, M. & Kunttu, K. 2015. Psykososiaalinen hyvinvointi. Teoksessa Hietanen- Peltola, M. & Korpilahti, U. (toim.) Terveellinen, turvallinen ja hyvinvoiva oppilaitos. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. Ohjaus 7/2015. Luettu 11.4.2017. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-302-505-9>
- Hietanen- Peltola, M., Pelkonen, M. & Laitinen, K. 2015. Yhteisön hyvinvointi. Teoksessa Hietanen- Peltola, M. & Korpilahti, U. (toim.) Terveellinen, turvallinen ja hyvinvoiva oppilaitos. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. Ohjaus 7/2015. Luettu 11.4.2017. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-302-505-9>
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. Hämeenlinna: Kariston kirjapaino.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2015. Tutki ja kirjoita. Porvoo: Bookwell Oy.
- Hirviniemi, J. & Hirviniemi, M. 2009. Kodin ja koulun välinen yhteistyö – Näkemyksistä ja kokemuksista laatua yhteiseen toimintaan. Luettu 28.12.2015. <https://tam-pub.uta.fi/bitstream/handle/10024/80858/gradu03748.pdf?sequence=1>
- Hoikkala, T. & Paju P. 2013. Apina pulpetissa: Ysiluokan yhteisöllisyys. Helsinki: Gaudemus.
- Huhtanen, K. 2007. Kun huoli herää- varhainen puutuminen koulussa. Juva: PS- kustannus.
- Hyvinvointi ja turvallisuus. 2016. Valtakunnallinen opetussuunnitelma. Luettu 4.12.2016. [http://www.oph.fi/koulutus\\_ja\\_tutkinnot/perusopetus/hyvinvointi\\_ja\\_turvallisuus](http://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/perusopetus/hyvinvointi_ja_turvallisuus)
- Janhunen, K-M. 2013. Kouluhyvinvointi nuorten tulkitsemana. Luettu 2.1.2017. [http://epublications.uef.fi/pub/urn\\_isbn\\_978-952-61-1021-9/urn\\_isbn\\_978-952-61-1021-9.pdf](http://epublications.uef.fi/pub/urn_isbn_978-952-61-1021-9/urn_isbn_978-952-61-1021-9.pdf)
- Jokinen, K. 2017. Mitä PISA-tuloksiin vaikuttanutta perheissä on tapahtunut? Kommenttipuheenvuoro. PISA paneeli: Miksi tulokset ovat heikentyneet ja mitä pitäisi tehdä? Seminaarinmäki. Jyväskylä. Tallenne kuunneltu 18.04.2017. <https://moniviestin.jyu.fi/ohjelmat/erillis/ktl/tutkii-ja-keskustele/ruusuipuisto-tutkii-16-2-2017/tallenne>
- Junttila, N. 2010. Sosiaalinen kompetenssi ja yksinäisyys koululaisilla. Teoksessa Joronen, K. & Koski, A. (toim.) Tunne- ja sosiaalisten taitojen vahvistaminen kouluyhteisössä. Tampere: Juvenes Print.
- Jäppinen, A. 2012. Onnistu yhdessä! Jyväskylä: PS-kustannus.
- Järvenpää E. 2006. Laadullinen tutkimus. SoberIT-jatko-opintoseminaari 02.02.2006. Teknillinen korkeakoulu. Tuotantotalouden osasto. Luettu 08.03.2017. <http://www.cs.tut.fi/~ihtesem/k2007/materiaali/luento4.pdf>

Kainulainen, J. 2017. Miten koulun pitäisi muuttua? Kommenttipuheenvuoro. PISA-paneeli: Miksi tulokset ovat heikentyneet ja mitä pitäisi tehdä? Seminaarinmäki. Jyväskylä. Tallenne kuunneltu 18.04.2017. <https://moniviestin.jyu.fi/ohjelmat/erillis/ktl/tutkii-ja-keskustele/ruusupuisto-tutkii-16-2-2017/tallenne>

Kananen, J. 2008. Kvantti. Kvantitatiivinen tutkimus alusta loppuun. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.

Karvonen, J. & Hartikainen, T. 2015. Eri toimijoiden roolit, velvollisuudet ja tehtävät. Teoksessa Hietanen- Peltola, M. & Korpilahti, U. (toim.) Terveellinen, turvallinen ja hyvinvoiva oppilaitos. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. Ohjaus 7/2015. Luettu 11.4.2017. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-302-505-9>

Kasvatuskumppanuus. 2014. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. Päivitetty 30.12.2014. Luettu 4.3.2016. [https://www.thl.fi/fi/web/lapset-nuoret-ja-perheet/tyon\\_tueksi/varhainen-avoin-yhteistoiminta/kasvatuskumppanuus](https://www.thl.fi/fi/web/lapset-nuoret-ja-perheet/tyon_tueksi/varhainen-avoin-yhteistoiminta/kasvatuskumppanuus).

Kauppi, T. 2015. Opettaja kiusattuna- Peruskoulun opettajien kokemuksia vertaisrajat ylittävästä kiusaamisesta. Luettu 28.12.2015. [https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/45843/978-951-39-6202-9\\_vaitos23052015.pdf?sequence=1](https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/45843/978-951-39-6202-9_vaitos23052015.pdf?sequence=1)

Kautto, J. & Martikainen, N. 2012. Ongelmavanhempi vai ongelmaopettaja? -Kokemuksia ja käsityksiä opettajan ja vanhemman kuormittumisesta opetus- ja kasvatustyössä. Luettu 28.12.2015. <https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/38511/URN%3ANBN%3Afi%3Ajyu-201209112367.pdf?sequence=1>

Keys, Corey Lee M. 1998. Social Well-Being. Social Psychology Quarterly 61 (2), 121-140.

Kodin ja koulun yhteistyö perusopetuksessa. 2016. Valtakunnallinen opetussuunnitelma. Luettu 4.12.2016. [http://www.oph.fi/koulutus\\_ja\\_tutkinnot/perusopetus/kodin\\_ja\\_koulun\\_yhteistyö](http://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/perusopetus/kodin_ja_koulun_yhteistyö)

Konu, A. 2002. Oppilaiden hyvinvointi koulussa. Tampereen yliopisto: Lääketieteellinen tiedekunta.

Korpela, N. 2012. Onhan meillä se koulukuraattori tekemässä sitä oppilashuoltoa. Teoksessa Strömberg- Jakka, M. & Karttunen, T. (toim.) Sosiaalityön haasteet. Tukea ammattilaisten arkeen. Juva: Bookwell Oy, 276- 279.

Koulun kerhotoiminta. Opetushallitus. Luettu 12.12.2016. [http://www.oph.fi/koulutus\\_ja\\_tutkinnot/perusopetus/koulun\\_kerhotoiminta](http://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/perusopetus/koulun_kerhotoiminta)

Koulukuraattori. 2015. Ammattinetti. TE-palvelut. Luettu 18.1.2016. [http://www.ammattinetti.fi/ammattit/detail/287\\_ammatti?link=true](http://www.ammattinetti.fi/ammattit/detail/287_ammatti?link=true)

Kuusela, M. & Lintunen, T. 2010. Sosioemotionaalisten taitojen harjaannuttaminen ja tuki koulussa. Teoksessa Joronen, K. & Koski, A. (toim.) Tunne- ja sosiaalisten taitojen vahvistaminen koulu yhteisössä. Tampere: Juvenes Print.

Kvalitatiivinen tutkimus luo aina uutta. Inspirans. Luettu 05.03.2016. <http://www.inspirans.fi/kvalitatiivinen-tutkimus/>

KvantiMOTV. 2008. Päivitetty 07.02.2008. Luettu 1.2.2017. <http://www.fsd.uta.fi/menetaelmaopetus/mittaaminen/luotettavuus.html>

Kämppi K., Välimaa R., Ojala K., Tynjälä J., Haapasalo I., Villberg J. & Kannas L. 2010. Koulukokemusten kansainvälistä vertailua 2010 sekä muutokset Suomessa ja Pohjoismaissa 1994-2010- WHO-koululaistutkimus (HBSC-Study). Opetushallitus ja Jyväskylän yliopisto.

Kääriäinen, H., Laaksonen, P. & Wiegand, E. 1997. Tutkiva ja muuttuva koulu. Porvoo: WSOY.

Lahtinen-Salila, I. 2009. Vertaissovittelu. Teoksessa Saloviita, T. (toim.) Meidän koulu. Keinoja työrauhan ja hyvän ilmapiiri saavuttamiseen. Juva: Bookwell Oy.

Lairio, S. 2009. Oppilaskunnat vahvistavat koulun yhteisöllisyyttä. Teoksessa Saloviita, T. (toim.) Meidän koulu. Keinoja työrauhan ja hyvän ilmapiiri saavuttamiseen. Juva: Bookwell Oy.

Laitinen, K. 2015. Opiskeluhuollon kuraattorit ja psykologit. Teoksessa Hietanen-Peltola, M. & Korpilahti, U. (toim.) Terveellinen, turvallinen ja hyvinvoiva oppilaitos. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. Ohjaus 7/2015. Luettu 11.4.2017. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-302-505-9>

Launonen, L., & Pulkkinen, L. 2004. Kasvuyhteisö lapsen kannalta. Teoksessa Launonen, L. & Pulkkinen, L. (toim.) Koulu kasvuyhteisönä. Juva: Bookwell Oy.

Leino, S. 2009. Koulu ja perhe - vuorovaikutuksella tuloksiin. Teoksessa Saloviita, T. (toim.) Meidän koulu. Keinoja työrauhan ja hyvän ilmapiirin saavuttamiseen. Juva: Bookwell Oy.

Lepistö, M. 2009. Kodin ja koulun yhteistyö lapsen kasvun ja kehityksen tukena alakoulussa. Luettu 28.12.2015. [https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/19957/URN\\_NBN\\_fi\\_jyu-200904081393.pdf?sequence=1](https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/19957/URN_NBN_fi_jyu-200904081393.pdf?sequence=1)

Lohilahti, S. & Sievälä, A. 2014. Vanhempien odotuksia kasvatuskumppanuudesta Kempeleen Santamäkitalon koulussa. Luettu 28.12.2015. [http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/86123/Lohilahti\\_Sofia\\_Sievala\\_Anni.pdf?sequence=1](http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/86123/Lohilahti_Sofia_Sievala_Anni.pdf?sequence=1)

Lundbom, P. 2014. Ehkäisevä työ käsitteenä ja toimintana. Teoksessa Pylkkänen, S. & Viitanen, R. (toim.) Ehkäisevä työ pedagogisesti. Katsauksia ja aineistoja 30, 2014. Helsinki: Humanistinen ammattikorkeakoulu. Luettu 3.3.2016. <https://www.humak.fi/wp-content/uploads/2015/03/Humak-ehkaiseva-tyo-pedagogisesti.pdf>

Metsämuuronen, J. 2007. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä 2.4. painos. Helsinki: International MetHelp ky.



- Mikola, M. 2011. Pedagogista rajankäyntiä koulussa. Inklusioreitit ja yhdessä oppimisen edellytykset. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Väitöskirja.
- Minkkinen, J. 2015. Lapsen hyvinvointimalli – Lasten emotionaalinen hyvinvointimalli ja sosiaaliset suhteet alakoulussa. Luettu 28.12.2015. <http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/97204/978-951-44-9822-0.pdf?sequence=1>
- Mujunen, H. 2010. Kiireetön koulu lapsille; Miten sosionomi voi tukea koulutyötä? Luettu 28.12.2015. [https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/24808/Mujunen\\_Heikki.pdf?sequence=1](https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/24808/Mujunen_Heikki.pdf?sequence=1)
- Mäkelä, J. 2009. Lapsen kehityksen tukeminen hänen kehitysympäristöissään. Teoksessa Ikonen, O. & Krongerus, A. (toim.) Ainutkertainen oppija. Erilaisuuden ymmärtäminen ja kohtaaminen. Juva: Bookwell Oy.
- Mäkelä, S. 2014. Asiakassuhde sosionomin työssä. Luettu 28.12.2015. [http://theseus32-kk.lib.helsinki.fi/bitstream/handle/10024/76728/makela\\_soile.pdf?sequence=1](http://theseus32-kk.lib.helsinki.fi/bitstream/handle/10024/76728/makela_soile.pdf?sequence=1)
- ”Mä opsilla ylimmällä”. Kangasalan kunnan opetussuunnitelmaopas vanhemmille. 2016. Konnut Terhi Niinimaa. Luettu 15.12.2016. [http://www.e-julkaisu.fi/kangasalan\\_kunta/opetussuunnitelmaopas\\_2016/mobile.html#pid=1](http://www.e-julkaisu.fi/kangasalan_kunta/opetussuunnitelmaopas_2016/mobile.html#pid=1)
- Määrällinen tutkimus. 2005. Koppa. 23.04.2015. Luettu 13.1.2017. <https://koppa.jyu.fi/avoimet/hum/menetelmapolkuja/menetelmapolku/tutkimusstrategiat/maarallinen-tutkimus>
- Nieminen, S. & Turunen, J. 2015 Koulusosionomi oppilaan äänen kuulijana – Kuraattorin kumppaniksi koulun sosiaalityöhön. Luettu 28.12.2015. [https://tamk.finna.fi/Record/theseus\\_tamk.10024\\_92447](https://tamk.finna.fi/Record/theseus_tamk.10024_92447)
- Niskala, M. 2013. Lasten hyvinvoinnin moniammatillinen tukeminen koulussa- Laadullinen tapaustutkimus oppilashuollon käsityksistä. Luettu 29.12.2015. <http://lappi32-kk.lib.helsinki.fi/bitstream/handle/10024/61510/Niskala.Minna.pdf?sequence=2>
- Ohjeita koulutuksen järjestämiseen. 2016. Opetushallitus. Luettu 30.08.2016. [http://www.oph.fi/saadokset\\_ja\\_ohjeet/ohjeita\\_koulutuksen\\_jarjestamiseen/103/0/koulujen\\_jarjestyssaannot\\_kaiapaavat\\_tarkennusta](http://www.oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/ohjeita_koulutuksen_jarjestamiseen/103/0/koulujen_jarjestyssaannot_kaiapaavat_tarkennusta)
- Oja, S. 2012. Oppilaan tuki. Teoksessa Oja, S. (toim.) Kaikille kelpo koulu. Kolmipor-taisen tuen toteuttaminen ja kehittäminen. Juva: Bookwell Oy.
- Opetussuunnitelma ja tuntijako. Opetushallitus. Luettu 30.08.2016. [http://www.oph.fi/koulutus\\_ja\\_tutkinnot/perusopetus/opetussuunnitelma\\_ja\\_tuntijako](http://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/perusopetus/opetussuunnitelma_ja_tuntijako)
- Oppimisen ja koulunkäynnin tuki. Opetushallitus. Luettu 30.08.2016. [http://www.oph.fi/koulutus\\_ja\\_tutkinnot/perusopetus/oppimisen\\_ja\\_koulunkaynnin\\_tuki](http://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/perusopetus/oppimisen_ja_koulunkaynnin_tuki)
- Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013. Luettu 30.1.2016. <http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2013/20131287>

Opiskeluhoolto. 2015. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. Päivitetty 01.09.2015. Luettu 6.3.2016.

<https://www.thl.fi/fi/web/lapset-nuoret-ja-perheet/peruspalvelut/opiskeluhoolto>

Penttilä, E. 1994. Turvallinen koulu. Helsinki: WSOY.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004. Opetushallitus. Vammala: Vammalan kirjapaino Oy.

Pihkala, J. 2009. Yleinen, tehostettu ja erityinen tuki. Oppilaan oikeus saada varhaista ja ennaltaehkäisevää tukea ja erityisopetusta vahvistuu. Teoksessa Ikonen, O. & Krögerus, A. (toim.) Ainutkertainen oppija. Erilaisuuden ymmärtäminen ja kohtaaminen. Juva: Bookwell Oy.

Piispanen, M. 2008. Hyvä oppimisympäristö. oppilaiden, vanhempien ja opettajien hyvyyskäsitteiden kohtaaminen peruskoulussa. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteen tiedekunta. Väitöskirja. Vaajakoski: Gummerus Kirjapaino Oy.

Pulkkinen, J., Jahnukainen, M. & Pirttimaa, R. 2015. Oppimisen ja koulunkäynnin tuen järjestelyt kouluissa – rehtorien arviot tukijärjestelyjen toimivuudesta. Oppimisen ja oppimisvaikeuksien erityislehti 2015/ 3. Luettu 23.4.2017. <http://bulletin.nmi.fi/wp-content/uploads/2014/05/Pulkkinen-UUSI-VERSIO.pdf>

Pölkki, P. 2001. Oppilaiden syrjäytymisuhkien tunnistaminen ja ehkäisy peruskoulun haasteena. Teoksessa Järventie, J. & Sauli, H. (toim.) Eriarvoinen lapsuus. Porvoo: WS Bookwell Oy.

Raina, L. 2012. Uusi yhteisöllisyys. Kasvatustyöyhteisön rakentamisen ammattitaito. Tampere: Juvenes Print- Tampereen yliopistopaino.

Rautiainen, A. 21.5.2015. Suuri osa lapsista ei viihdy koulussa- opetusneuvos: ”Koulupäivässä pitäisi olla aikaa ystäville.” Yle uutiset. Luettu 5.1.2017. <http://yle.fi/uutiset/3-8005993>

Rouhiainen-Valo, T., Rantanen, T., Hovi-Pulsa, R. & Tietäväinen, S. 2010. Teoksessa Viinamäki, L. (toim.) Kompetenssit ”sosiaalisen” puolustamisessa, Kompetenssit sosionomien (AMK JA YLEMPI AMK) ydinosaamisen avajaina. Luettu 21.2.2016. [http://www3.tokem.fi/kirjasto/tiedostot/Viinamaki\\_A\\_3\\_2010.pdf](http://www3.tokem.fi/kirjasto/tiedostot/Viinamaki_A_3_2010.pdf).

Ryhmäyttäminen. 2016. Koulurauha. Luettu 01.04.2017. [http://www.koulurauha.fi/index.php?option=com\\_content&view=article&id=85&](http://www.koulurauha.fi/index.php?option=com_content&view=article&id=85&)

Salmivalli, C. 2003. Koulukiusaamiseen puuttuminen. Kohti tehokkaita toimintamalleja. Juva: Bookwell Oy.

Salovaara, R. & Honkonen, T. 2011. Rakenna hyvä luokkahenki. Porvoo: Bookwell Oy.

Saloviita, T. (toim.) Meidän koulu. Keinoja työrauhan ja hyvän ilmapiirin saavuttamiseen. Juva: Bookwell Oy.

Salovaara, R. & Honkonen, T. 2013. Voi, hyvin opettaja! Juva: Bookwell Oy.

Sarlin, H-M. & Koivula, P. 2009. Yleinen, tehostettu ja erityinen tuki. Opiskelun tuen järjestäminen käytännössä. Teoksessa Ikonen, O. & Krögerus, A. (toim.) Ainutkertainen oppija. Erilaisuuden ymmärtäminen ja kohtaaminen. Juva: Bookwell Oy.

Soini, T., Pietarinen, J., Pyhältö, K., Westling, S., Ahonen, E. & Järvinen, S. 2012. Mitä jos opettaja etäännyy - Näkökulmia opettajan työhön kiinnittymiseen. Nuorisotutkimus 2/2012.

Sigfrids, A. 2009. Viihtyisä ja turvallinen koulu. Teoksessa Saloviita, T. (toim.) Meidän koulu. Keinoja työrauhan ja hyvän ilmapiirin saavuttamiseen. Juva: Bookwell Oy.

Sue, V. M. & Ritter, L. A. 2007. Conducting Online Surveys. Sage Publications: Inc. California.

Suomen suosituimmat kouluhallinnon ohjelmat. StarSoft. Luettu 27.1.2016. <https://help.starsoft.fi/?q=node/128>

Suontausta-Kyläinpää, S. 2010. Yhteistyö kouluyhteisössä ja koulun ulkopuolisten tahojen kanssa. Teoksessa Joronen, K. & Koski, A. (toim.). Tunne- ja sosiaalisten taitojen vahvistaminen kouluyhteisössä. Tampere: Juvenes Print.

The European Network of Health Promoting Schools- the alliance of education and health. Denmark World Health Organisation Regional Office for Europe. 2009. Luettu 2.1.2017. <http://pgsaudemental.files.wordpress.com/2009/04/reeps.pdf>

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2013. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Vantaa: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Turvalliset aikuiset. 2014. Mielenterveysseura. Luettu 11.2.2017. <http://www.mielenterveysseura.fi/fi/julisteet/turvalliset-aikuiset>

Tutkimuksen toteuttaminen. 2010. Koppa. Päivitetty 09.03.2010. Luettu 10.4.2016. <https://koppa.jyu.fi/avoimet/hum/menetelmapolkuja/tutkimusprosessi/tutkimuksen-to-teuttaminen>

Työajat ja toimintakulttuuri. Opetushallitus. Luettu 30.08.2016. [http://www.oph.fi/koulutus\\_ja\\_tutkinnot/perusopetus/tyoajat\\_ja\\_toimintakulttuuri](http://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/perusopetus/tyoajat_ja_toimintakulttuuri)

Vainikka, M. & Väärälä, P. 2014. Oppilaiden osallisuuden vahvistaminen Hiidenkiven peruskoulussa opettajien työtapoja kehittämällä. Luettu 28.12.2015. [http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/83283/Opinnayte02112014\\_2.pdf?sequence=1](http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/83283/Opinnayte02112014_2.pdf?sequence=1)

Vilka, H. 2005. Tutki ja kehitä. Juva: Bookwell Oy.

Vilka, H. 2007. Tutki ja Mittaa. Määrällisen tutkimuksen perusteet. Jyväskylä: Gummerus.

Wallin, A. 2011. Sosiaalityö koulussa: avaimia hyvinvointiin. Tallinna: Tallinna Raamattutrukikoda.

Willberg, E. 2009. Laadullisen aineiston luotettavuus. Luettu 16.04.2016. <https://www.jyu.fi/edu/laitokset/eri/opiskelu/opiskelu-info/prosem/laadullinen>

Yhteisöllisyys. 2013. Edu.fi. Luettu 30.11.2016. [http://www.edu.fi/yleissivistava\\_koulutus/teemat/osallisuus\\_ja\\_oppilaskuntatoiminta/yleissivistava\\_koulutus/teemat/osallisuus\\_ja\\_oppilaskuntatoiminta/osallisuus/yhteisollisyys](http://www.edu.fi/yleissivistava_koulutus/teemat/osallisuus_ja_oppilaskuntatoiminta/yleissivistava_koulutus/teemat/osallisuus_ja_oppilaskuntatoiminta/osallisuus/yhteisollisyys)

Yhteisöllinen opiskeluhoolto. Terveyden- ja hyvinvoinnin laitos. Luettu 6.3.2016 <https://www.thl.fi/fi/web/lapset-nuoret-ja-perheet/peruspalvelut/opiskeluhoolto/yhteisollinen-opiskeluhoolto>.

Yksilökohtainen opiskeluhoolto. Terveyden- ja hyvinvoinnin laitos. Luettu 6.3.2016. <https://www.thl.fi/fi/web/lapset-nuoret-ja-perheet/peruspalvelut/opiskeluhoolto/yksilokohtainen-opiskeluhoolto>.

YK:n yleissopimus lapsen oikeuksista 1989. Luettu 9.12.2016. [https://unicef.studio.crasman.fi/pub/public/pdf/LOS\\_A5fi.pdf](https://unicef.studio.crasman.fi/pub/public/pdf/LOS_A5fi.pdf)

Ykkösaamu: Vieraana sisäministeri Paula Risikko. 2016. Toimittaja Sakari Kilpelä. Yle Areena 7.12.2016.

Ylikoski, U. 2013. ”Vedettäis yhtä köyttä” Kodin ja koulun yhteistyö oppilashuollossa. Luettu 29.12.2015. <http://lauda.ulapland.fi/bitstream/handle/10024/61473/Ylikoski.Ursula.pdf?sequence=2>

## LIITTEET

Liite 1. Opetus- ja ohjaushenkilöstön saatekirje ja kysely

1 (6)

### **Hyvät Suoraman koulun opettajat ja ohjaajat,**

Olemme kaksi Tampereen ammattikorkeakoulun sosionomi YAMK- tutkinnon opiskelija. Teemme opinnäytetyötä, jonka tarkoituksena on tarkastella koulusosionomin työn merkittävyyttä Suoraman koulun arjessa oppilaiden, vanhempien ja opetus- ja ohjaushenkilöstön näkökulmasta. Haluaisimme kuulla teidän näkemyksiänne kyseisestä aiheesta valmistamamme kyselyn kautta. Pääsette vastaamaan kyselyyn ohessa olevan linkin kautta.

Tutkimuksen aihe nousee mielenkiinnostamme selvittää, voidaanko koulusosionomin työhön liittyvällä varhaisella puuttumisella tukea lasten koulunkäyntiä yhteistyössä opettajien, ohjaajien ja vanhempien kanssa. Tutkimuksemme osa-alueiksi olemme nostaneet koulun sosiaalityön yhteisö- ja yksilötyön näkökulmasta sekä kodin ja koulun välisen yhteistyön. Suoraman koulussa toimii koulusosionomi kasvatusohjaajan nimikkeellä.

Ohessa oleva linkki kyselyyn on avoinna kaksi viikkoa, **27.04.2016 asti**. Kyselyssä on sekä valmiita vastausvaihtoehtoja, että avoimia kysymyksiä, joihin saatte vastata vapaasti tuoden esille oman näkemyksenne asiasta. Toivomme, että jaksatte vastata kysymyksiin mahdollisimman perusteellisesti. Tutkimuksen kautta teillä on mahdollisuus osallistua kasvatusohjaajan työn kehittämiseen. Kyselyyn vastaaminen vie aikaanne n. puoli tuntia. Tutkimuksen tulokset käsitellään luottamuksellisesti eikä kenenkään henkilöllisyys tule missään vaiheessa esiin. Voitte olla yhteydessä meihin sähköpostitse mikäli teillä on kysyttävää liittyen tutkimukseen tai itse kyselyyn.

Linkki kyselyyn <https://docs.google.com/forms/d/19tDnLFoEW-KEJglzRysE69FZOXS22QQ30j49klMdwqh8/viewform>

Kun olette vastanneet kyselyyn, klikatkaa LATAA painiketta, niin vastauksenne tallentuvat. Ellei linkki toimi tästä, kopiokaa se uudelleen osoitekenttään.

Elina Hänninen ja Minna Lahti

[elina.hanninen@soc.tamk.fi](mailto:elina.hanninen@soc.tamk.fi) [minna.lahti@soc.tamk.fi](mailto:minna.lahti@soc.tamk.fi)

**Kiitos vastauksistanne!**

Kyselyn tavoitteena on kerätä mielipiteitä Teiltä opetus- ja ohjaushenkilöstöön kuuluvilta henkilöiltä, miten koulunne yhteisöllinen ja yksilöllinen työ toteutuu sekä miten mielestänne toimii kasvatuskumppanuus koulun ja kodin välillä teidän näkökulmastanne. Kyselyn vastaukset käsitellään luottamuksellisesti, eikä kenenkään henkilöllisyys tule missään vaiheessa esiin. Tämän kyselyn vastauksia hyödynnetään sosiaalian ylemmän ammattikorkeakoulun opinnäytetyössä, joka tarkastelee kasvatusohjaajan roolia koulussa yhteisöllisen ja yksilöllisen työn sekä koulun ja kodin välisen kasvatuskumppanuuden näkökulmasta.

## Tausta

### 1. Vastaaja

- |                       |          |
|-----------------------|----------|
| <input type="radio"/> | Opettaja |
| <input type="radio"/> | Ohjaaja  |

### 2. Mitä luokka-astetta opetat/ ohjaat

- |                       |                      |
|-----------------------|----------------------|
| <input type="radio"/> | <a href="#">1.lk</a> |
| <input type="radio"/> | <a href="#">2.lk</a> |
| <input type="radio"/> | <a href="#">3.lk</a> |
| <input type="radio"/> | <a href="#">4.lk</a> |

### 3. Montako vuotta olet toiminut opetus-/ ohjaustyössä

- |                       |               |
|-----------------------|---------------|
| <input type="radio"/> | 0-5 vuotta    |
| <input type="radio"/> | 6-10 vuotta   |
| <input type="radio"/> | 11-15 vuotta  |
| <input type="radio"/> | 16-20 vuotta  |
| <input type="radio"/> | Yli 21 vuotta |

**Kasvatuskumppanuus**

3 (6)

Koti ja koulu ovat lapsen tärkeimmät kasvattajat- yhteistyötä niiden välillä tarvitaan. Vanhemmilla on ensisijainen vastuu lasten kasvatuksesta. Koulu tukee kotien kasvatustehtävää ja vastaa lapsen kasvatuksesta ja opetuksesta kouluyhteisön jäsenenä. Toimivalla kodin ja koulun yhteistyössä on monia myönteisiä vaikutuksia. Se lisää lasten koulumotivaatiota ja opettajan oppilaantuntemusta. Vanhemmille yhteistyö antaa tärkeää tietoa lapsen oppimisesta ja kasvusta ja niiden tukemisen mahdollisuuksista. Kasvatusohjaajan tehdessä yhteistyötä perheiden kanssa on luonnollista, että hän tukee koulun opetus- ja ohjaushenkilöstöä toteuttamaan koulun ja kodin välistä kasvatuskumppanuutta

4. Kodin ja koulun välinen yhteistyö on tärkeää

	1	2	3	4	5	
Täysin eri mieltä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Täysin samaa mieltä

5. Yhteyden ylläpitoon oppilaiden koteihin on riittävästi päivittäin aikaa

	1	2	3	4	5	
Täysin eri mieltä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Täysin samaa mieltä

6. Miten kuvailisit tämän hetkistä yhteistyötä koulun ja kodin välillä?

7. Kuvaile millaista on yhteistyö haastavan oppilaan vanhempien kanssa

8. Millaisissa tilanteissa koulun ja kodin välinen yhteistyö on toiminut hyvin ja/ tai huonosti?

9. Kasvatusohjaajasta on ollut apua omalle työlleni koulun ja kodin välisessä yhteistyössä

	1	2	3	4	5	
Täysin eri mieltä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Täysin samaa mieltä

Perustele

10. Miten kasvatusohjaaja voisi tukea koulun ja kodin välistä yhteistyötä?

11. Millaisissa koulun ja kodin välisissä tilanteissa käyttäisit kasvatusohjaajan asiantuntijuutta?

### Yhteisöllinen työ

Kodin ja koulun yhteistyöllä on vaikutus luokan ja koulun ilmapiiriin ja se vahvistaa koulu yhteisön hyvinvointia ja yhteisöllisyyttä.

12. Kasvatusohjaajan pitämillä ryhmätystunneilla on merkitystä luokkani ryhmähenkeen

	1	2	3	4	5	
Täysin eri mieltä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Täysin samaa mieltä

Perustele

13. Kasvatusohjaajan ennaltaehkäisevällä työotteella on merkitystä oman työni näkökulmasta

	1	2	3	4	5	
Täysin eri mieltä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Täysin samaa mieltä

Perustele

14. Havaitessani luokkani tarvitsevan yhteishengen vahvistusta, otan yhteyttä kasvatusohjaajaan

	1	2	3	4	5	
Täysin eri mieltä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Täysin samaa mieltä

Perustele

15. Miten kasvatusohjaaja voi mielestänne edesauttaa yhteisöllisyyden vahvistumista luokkatasolla?

16. Miten kasvatusohjaaja voi mielestänne edesauttaa yhteisöllisyyden vahvistumista koko koulun tasolla?



17. Kasvatusohjaajan pitämällä lapsi- vanhempikerholla on mielestäni merkitystä yhteisöllisyyden luomisessa

	1	2	3	4	5	
Täysin eri mieltä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Täysin samaa mieltä

Perustele

18. Millaisia toiveita ja/ tai ideoita teillä olisi kasvatusohjaajan työn kehittämiseksi yhteisöllisyyden näkökulmasta?

### Yksilötyö

Yksilötyö on lapsen ja aikuisen henkilökohtaista yhteistyöaikaa. Viikon aikana lapsi saa mahdollisuuden työskennellä kahdestaan aikuisen kanssa.

19. Kasvatusohjaajan antama apu/ tuki yksittäisen oppilaan asiassa on merkityksellistä

	1	2	3	4	5	
Täysin eri mieltä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Täysin samaa mieltä

Perustele

20. Miten kasvatusohjaajan antama yksilöapu/ -tuki näkyy luokassanne yksittäisen oppilaan kohdalla?

21. Millaiseksi koette kasvatusohjaajan kanssa tehtävän yhteistyön yhden oppilaan asiassa?

22. Millaisissa tilanteissa olette ottaneet yhteyttä kasvatusohjaajaan yksittäisen oppilaan asioissa?

23. Millaisissa tilanteissa ottaisitte yhteyttä kasvatusohjaajaan yksittäisen oppilaan asiassa?

24. Millaista apua, tukea tai ohjausta toivoisitte kasvatusohjaajalta yksittäisen oppilaan asiassa?

25. Miten mielestänne kasvatusohjaajan työtä voisi vielä kehittää yksilötyön näkökulmasta?

KIITOS PALJON VASTAUKSISTA!

Liite 2. 1.- 4.luokkalaisten oppilaiden vanhempien saatekirje ja kysely

1 (6)

### **Hyvät vanhemmat,**

Olemme kaksi Tampereen ammattikorkeakoulun sosionomi YAMK- tutkinnon opiskelija. Teemme opinnäytetyötä, jonka tarkoituksena on tarkastella koulusosionomin työn merkittävyyttä Suoraman koulun arjessa oppilaiden, vanhempien ja opetushenkilöstön näkökulmasta. Haluaisimme kuulla teidän vanhempien näkemyksiä kyseisestä aiheesta valmistamamme kyselyn kautta. Pääsette vastaamaan kyselyyn ohessa olevan linkin kautta.

Tutkimuksen aihe nousee mielenkiinnostamme selvittää, voidaanko koulusosionomin työhön liittyvällä varhaisella puuttumisella tukea lasten koulunkäyntiä yhteistyössä opettajien ja vanhempien kanssa. Tutkimuksemme osa-alueiksi olemme nostaneet koulun sosiaalisuuden yhteisö- ja yksilötyön näkökulmasta sekä kodin ja koulun välisen yhteistyön. Suoraman koulussa toimii koulusosionomi kasvatusohjaajan nimikkeellä.

Ohessa oleva linkki kyselyyn on avoinna kaksi viikkoa, **27.04.2016 asti**. Toivomme toisen vanhemmista vastaavan kyselyyn. Kyselyssä on sekä valmiita vastausvaihtoehtoja, että avoimia kysymyksiä, joihin saatte vastata vapaasti tuoden esille oman näkemyksenne asiasta. Toivomme, että jaksatte vastata kysymyksiin mahdollisimman perusteellisesti. Kyselyyn vastaaminen vie aikaanne n. puoli tuntia. Tutkimuksen tulokset käsitellään luottamuksellisesti eikä kenenkään henkilöllisyys tule missään vaiheessa esiin. Voitte olla yhteydessä meihin sähköpostitse, mikäli teillä on kysyttävää liittyen tutkimukseen tai itse kyselyyn.

Linkki kyselyyn

<https://docs.google.com/forms/d/1zh95eZDqHqADhxhjPuwVGVO8PmSqaJ-pGaezGwnVGMM8/viewform>

Ellei linkki toimi tästä, kopioikaa se uudelleen osoitekenttään. Lopuksi painakaa TALLENNA painiketta, niin vastauksenne tallentuvat.

Elina Hänninen ja Minna Lahti

[elina.hanninen@soc.tamk.fi](mailto:elina.hanninen@soc.tamk.fi)   [minna.lahti@soc.tamk.fi](mailto:minna.lahti@soc.tamk.fi)

**Kiitos vastauksistanne!**

Kyselyn tarkoituksena on kerätä mielipiteitä Teiltä vanhemmilta kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä, kasvatuskumppanuudesta, Koulun yhteisöllisestä työstä ja oppilaiden kanssa tehtävästä yksilö työstä, miten koette sen toteutuvan ja mitä toivoisitte lisää. Kyselyn vastaukset käsitellään luottamuksellisesti, eikä kenenkään henkilöllisyys tule missään vaiheessa esiin. Vastauksia hyödynnetään ylemmän ammattikorkeakoulututkimuksen opinnäytetyössä, joka tarkastelee kasvatusohjaajan roolia koulussa yhteisö- ja yksilö työn sekä kasvatuskumppanuuden näkökulmasta.

## Tausta

1. Vastaaja

<input type="radio"/>	Äiti
<input type="radio"/>	Isä
<input type="radio"/>	Muu huoltaja

2. Montako lasta perheestänne käy Suoraman koulua?

3. Millä luokka-asteella/ asteilla lapsenne on?

<input type="checkbox"/>	<a href="#">1.lk</a>
<input type="checkbox"/>	<a href="#">2.lk</a>
<input type="checkbox"/>	<a href="#">3.lk</a>
<input type="checkbox"/>	<a href="#">4.lk</a>

## Kasvatuskumppanuus

Koti ja koulu ovat lapsen tärkeimmät kasvattajat - yhteistyötä niiden välillä tarvitaan. Vanhemmilla on ensisijainen vastuu lasten kasvatuksesta. Koulu tukee kotien kasvatustehtävää ja vastaa lapsen kasvatuksesta ja opetuksesta kouluyhteisön jäsenenä. Toimivalla kodin ja koulun yhteistyöllä on monia myönteisiä vaikutuksia. Se lisää lasten koulumotivaatiota ja opettajan oppilaantuntemusta. Vanhemmille yhteistyö antaa tärkeää tietoa lapsen oppimisesta ja kasvusta ja niiden tukemisen mahdollisuuksista. Kasvatusohjaajan tehdessä yhteistyötä perheiden kanssa on luonnollista, että hän työllään tukee koulun opetus- ja ohjaushenkilöstöä toteuttamaan kodin ja koulun välistä kasvatuskumppanuutta.

4. Millaista on mielestänne kodin ja koulun välinen yhteistyö?

5. Saatteko koululta riittävästi tietoa lapsenne koulunkäynnistä?

<input type="radio"/>	Kyllä
<input type="radio"/>	Ei

6. Millaista tietoa saatte lapsenne koulunkäynnistä?

7. Koulun henkilökuntaa on helppo ottaa yhteyttä lapseni asioissa

	1	2	3	4	5	
Täysin eri mieltä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Täysin samaa mieltä

Perustele

8. Kasvatusohjaajasta on ollut apua kodin ja koulun välisessä yhteistyössä?

	1	2	3	4	5	
Täysin eri mieltä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Täysin samaa mieltä

Perustele

9. Kodin ja koulun välisessä yhteistyössä tärkeää on molemmin puolinen arvostus

	1	2	3	4	5	
Täysin eri mieltä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Täysin samaa mieltä

Perustele

10. Koulu puuttuu mielestäni liikaa kodin asioihin

	1	2	3	4	5	
Täysin eri mieltä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Täysin samaa mieltä

Perustele

4 (6)

11. Millaisissa tilanteissa toivoisitte koulun reagoivan ja / tai puuttuvan asioihin enemmän?

12. Miten kasvatuskumppanuus mielestänne ilmenee kodin ja koulun välillä?

13. Millaisissa tilanteissa kodin ja koulun välinen yhteistyö on mielestänne toiminut hyvin ja / tai huonosti?

14. Miten kasvatusohjaajan työ tukisi mielestänne parhaiten yhteistyötä kodin ja koulun välillä?

### Yhteisöllinen työ

Kodin ja koulun yhteistyöllä on myönteinen vaikutus luokan ja koulun ilmapiiriin ja se vahvistaa kouluyhteisön hyvinvointia ja yhteisöllisyyttä.

15. Koetteko pääseväanne vaikuttamaan koulun toimintaan?

	1	2	3	4	5	
Täysin eri mieltä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Täysin samaa mieltä

16. Miten pääsette ja/ tai ette pääse vaikuttamaan koulun toimintaan?

17. Kasvatusohjaajan pitämillä ryhmäytystunneilla on merkitystä ryhmähengen vahvistamisessa

	1	2	3	4	5	
Täysin eri mieltä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Täysin samaa mieltä

Perustelee

18. Mitä lapsenne on kertonut kasvatusohjaajan pitämistä ryhmäytystunneista?

5 (6)

19. Kasvatusohjaaja on järjestänyt lapsenne koulussa muun muassa lapsivanhempikerhoryhmän tapaamisia, oletteko osallistunut kyseiseen ryhmään lapsenne kanssa?

<input type="radio"/>	Kyllä
<input type="radio"/>	Ei

20. Jos vastasitte kyllä, mitä mieltä olette ryhmän toiminnasta?

21. Miten kuvailisitte kasvatusohjaajan työn merkitystä lapsille koulupäivän aikana?

22. Miten kuvailisitte kasvatusohjaajan työn merkitystä vanhemmille?

23. Millaisia toiveita ja /tai ideoita teillä olisi ryhmätoimintojen kehittämiseen?

### Yksilötyö

Yksilötyö on lapsen ja aikuisen henkilökohtaista yhteistyöaikaa. Viikon aikana lapsi saa mahdollisuuden työskennellä kahdestaan aikuisen kanssa.

24. Kasvatusohjaajan ennaltaehkäisevällä työllä on mielestäni merkitystä

	1	2	3	4	5	
Täysin eri mieltä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Täysin samaa mieltä

Perustelee

25. Oletteko tehneet yhteistyötä kasvatusohjaajan kanssa lastanne koskevissa asioissa?

<input type="radio"/>	Kyllä
<input type="radio"/>	Ei

26. Jos olette, millaiseksi koitte yhteistyön kasvatusohjaajan kanssa?

27. Voisin kuvitella ottavani tarvittaessa yhteyttä kasvatusohjaajaan lapseni asioissa

	1	2	3	4	5	
Täysin eri mieltä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Täysin samaa mieltä

Perustele

28. Millaista apua ja/ tai tukea kasvatusohjaaja voisi mielestänne yksittäiselle oppilaalle antaa?

**KIITOS PALJON VASTAUKSISTA!**



Liite 3. 1.- 4. luokkalaisten oppilaiden saatekirje ja kysely

1 (7)

### **Hyvät vanhemmat,**

Olemme kaksi Tampereen ammattikorkeakoulun sosionomi YAMK- tutkinnon opiskelija. Teemme opinnäytetyötä, jonka tarkoituksena on tarkastella koulusosionomin työn merkittävyyttä Suoraman koulun arjessa oppilaiden, vanhempien ja opetushenkilöstön näkökulmasta. **Pyydämme teiltä vanhemmilta lupaa, että lapsenne saa vastata laati- maamme kyselyyn aiheesta.** Tutkimuksen aihe nousee mielenkiinnostamme selvittää, voidaanko koulusosionomin työhön liittyvällä varhaisella puuttumisella tukea lasten kou- lunkäyntiä yhteistyössä opettajien ja vanhempien kanssa. Tutkimuksemme osa-alueiksi olemme nostaneet koulun sosiaalityön yhteisö- ja yksilötyön näkökulmasta sekä kodin ja koulun välisen yhteistyön. Suoraman koulussa toimii koulusosionomi kasvatusohjaajan nimikkeellä.

Tutkimus suoritetaan Suoraman koulun 1.-4. -luokkalaisille toukokuussa, viikolla 18. Oppilaat vastaavat kyselyyn Wilman kautta koulupäivän aikana omassa luokassa opetta- jan tai tutkijoiden avustuksella. Tutkimuksen tulokset käsitellään luottamuksellisesti eikä kenenkään henkilöllisyys tule missään vaiheessa esiin. **Mikäli ette halua lapsenne osal- listuvan tähän kyselyyn, vastatkaa tähän Wilma-viestiin. Jos lapsenne saa osallistua kyselyyn, teidän ei tarvitse tehdä mitään.** Olkaa hyvät ja ottakaa yhteyttä, mikäli teillä on kysyttävää liittyen kyselyyn.

Ystävällisin terveisin,

Elina Hänninen ja Minna Lahti

[elina.hanninen@soc.tamk.fi](mailto:elina.hanninen@soc.tamk.fi) [minna.lahti@soc.tamk.fi](mailto:minna.lahti@soc.tamk.fi)

**Kiitos yhteistyöstä!**

Kyselyn tarkoituksena on kerätä mielipiteitä teiltä oppilailta kasvatusohjaajan yhteisölliseen ja yksilölliseen työhön liittyen, miten koette työn toteutuvan ja mitä toivoisitte lisää. Kyselyn vastaukset käsitellään luottamuksellisesti, eikä kenenkään henkilöllisyys tule missään vaiheessa esiin. Vastauksia hyödynnetään ylemmän sosiaalian ammattikorkeakoulututkinnon opinnäytetyössä, joka tarkastelee kasvatusohjaajan roolia koulussa yhteisöllisen ja yksilöllisen työn näkökulmasta.

## Tausta

### 1. Vastaaja

<input type="radio"/>	Tyttö
<input type="radio"/>	Poika

### 2. Minkä ikäinen olet?

<input type="radio"/>	7 v
<input type="radio"/>	8 v
<input type="radio"/>	9 v
<input type="radio"/>	10 v
<input checked="" type="radio"/>	11 v
<input type="radio"/>	12 v

### 3. Millä luokka- asteella olet?

<input type="radio"/>	<a href="#">1.lk</a>
<input type="radio"/>	<a href="#">2.lk</a>
<input type="radio"/>	<a href="#">3.lk</a>
<input type="radio"/>	<a href="#">4.lk</a>

### 4. Kuinka monta oppilasta luokassasi on?

### Yhteisöllinen työ

Yhteiset tapahtumat ja toiminta lisäävät yhteishenkeä sekä aktiivista ja hyvää opiskeluilmapiiriä, joka tukee positiivisia piirteitä opiskelussa.

5. Onko kasvatusohjaaja pitänyt ryhmäytystunteja luokalleesi ensimmäisellä ja kolmannella luokalla?

<input type="radio"/>	Kyllä
<input type="radio"/>	Ei
<input type="radio"/>	En osaa sanoa

6. Ovatko kasvatusohjaajan pitämät ryhmäytystunnit mielestäsi kasvattaneet luokkasi yhteishenkeä?

<input type="radio"/>	Kyllä
<input type="radio"/>	Ei
<input type="radio"/>	En osaa sanoa

Perustele

7. Mitä olet oppinut ryhmäytystunneilla? Valitse mielestäsi kolme tärkeintä asiaa.

*Valitse kolme mielestäsi parasta vaihtoehtoa*

<input type="checkbox"/>	Olen oppinut käytöstäpoja
<input type="checkbox"/>	Olen oppinut huomioimaan toiset
<input type="checkbox"/>	Olen oppinut hyväksymään erilaiset kaverit
<input type="checkbox"/>	Olen oppinut odottamaan vuoroani
<input type="checkbox"/>	Olen oppinut arvostamaan luokkakaveria
<input type="checkbox"/>	Olen oppinut luottamaan itseeni
<input type="checkbox"/>	Olen oppinut luottamaan tosiin
<input type="checkbox"/>	Olen saanut uusia kavereita

<input type="checkbox"/>	Muu: <input style="width: 100px;" type="text"/>
--------------------------	---

4 (7)

8. Onko kiusaaminen vähentynyt ryhmätystuntien jälkeen?

<input type="radio"/>	Kyllä
<input type="radio"/>	Ei
<input type="radio"/>	En tiedä

9. Oletko osallistunut kasvatusohjaajan pitämään lapsivanhempi- kerhon toimintaan 1.-2. luokalla vanhempasi kanssa?

<input type="radio"/>	Kyllä
<input type="radio"/>	Ei
<input type="radio"/>	En osaa sanoa

10. Jos osallistuit, mikä lapsivanhempi- kerhossa oli mielestäsi hyvää? Valitse mielestäsi kolme tärkeintä.

*Valitse mielestäsi kolme sopivinta vaihtoehtoa.*

<input type="checkbox"/>	Erilaiset toiminnalliset tehtävät
<input type="checkbox"/>	Yhteinen aika äidin/ isän kanssa
<input type="checkbox"/>	Yhteinen tekeminen äidin/ isän kanssa
<input type="checkbox"/>	Näki muita kavereita kerhossa
<input type="checkbox"/>	Tutustui uusiin kavereihin kerhossa

11. Pääsetkö mielestäsi vaikuttamaan sellaisiin oman luokan asioihin, joita oppilaat saavat valita? Esimerkiksi spetsiaalipäivän ohjelmaan, ryhmätyöryhmiin, jos oppilaat saavat valita ryhmät

<input type="radio"/>	Kyllä
<input type="radio"/>	Ei

En osaa sanoa

5 (7)

12. Pääsetkö mielestäsi vaikuttamaan koko koulun oppilaita koskeviin asioihin? Esimerkiksi äänestämällä oppilaskunnan edustajia

Kyllä  
 Ei  
 En osaa sanoa

### Yksilötyö

Yksilön kanssa tehtävä työ tukee oppilasta opiskelussa ja elämän hallinnan taidoissa. Yksilötyö antaa mahdollisuuden kahdenkeskiseen jutteluun ja ohjaamiseen.

13. Onko kasvatusohjaaja mielestäsi helposti tavoitettavissa?

Kyllä  
 Ei

Perustele

14. Oletko käynyt kahden keskisissä tapaamisissa kasvatusohjaajan kanssa?

Kyllä  
 Ei

15. Onko kasvatusohjaajasta ollut sinulle apua?

Kyllä  
 Ei

Perustele

16. Onko opettajalla mielestäsi sinulle aikaa?

- Kyllä
- Ei
- En osaa sanoa

17. Pystyykö kasvatusohjaaja mielestäsi tukemaan ja auttamaan?

- Kyllä
- Ei

Perustele

18. Mikä kokemus sinulla on kasvatusohjaajan työstä?

- Kasvatusohjaaja ohjaa ja auttaa tarvittaessa
- Kasvatusohjaaja on helppo tavoittaa tarvittaessa
- Kasvatusohjaajaa on helppo lähestyä
- En osaa sanoa
- Kasvatusohjaajaa on vaikea tavoittaa
- Kasvatusohjaajaa on vaikea lähestyä
- En ole saanut toivomaani ohjausta ja apua kasvatus-ohjaajalta

19. Oletko kokenut kiusaamista koulussa?

- Kyllä
- Ei

En osaa sanoa

7 (7)

20. Jos olet kokenut kiusaamista, onko kasvatusohjaajasta ollut sinulle apua tilanteen selvittämisessä?

Kyllä  
 Ei

Perustele

21. Ajatuksia kasvatusohjaajan työn kehittämiseksi

**KIITOS PALJON VASTAUKSISTA!**