



**LAHDEN AMMATTIKORKEAKOULU**  
*Lahti University of Applied Sciences*

# ESIOPETUKSEN OPPILASHUOLLON KÄYTÄNTEISTÄ KOHTI UUDISTUVAA LAINSÄÄDÄNTÖÄ

LAHDEN  
AMMATTIKORKEAKOULU  
Sosiaali- ja terveysala  
Sosionomi ylempi AMK  
Lasten ja nuorten hyvinvoinnin turvaaminen  
Opinnäytetyö ylempi AMK  
Kevät 2014  
Sari Silmä

Lahden ammattikorkeakoulu  
Sosiaali- ja terveysalan laitos

## SILMÄLÄ, SARI: ESIOPETUKSEN OPPILASHUOLLON KÄYTÄNTEISTÄ KOHTI UUDISTUVAA LAINSÄÄDÄNTÖÄ

Lasten ja nuorten hyvinvoinnin turvaaminen koulutusohjelman opinnäytetyö, 76 sivua, 8 liitesivua

Kevät 2014

### TIIVISTELMÄ

---

Tutkimuksellisen kehittämishankkeen tavoitteena oli selvittää esiopetuksen oppilashuollon nykyisiä rakenteita ja toimintatapoja, moniammatillisen poikkihallinnollisen yhteistyön tekemistä ja yksittäisten työntekijöiden näkemyksiä oppilashuoltoryhmän työskentelystä ja varhaisesta puuttumisesta sekä nivouttaa saatu kokemustieto uuteen lainsäädäntöön.

Tutkimuksellisen kehittämishankkeen kohteena oli yksi esiopetuksen oppilashuoltoryhmä viidestä kantahämäläisestä kunnasta. Kehittämishanke kuului Kelpohankkeeseen ja jatkui sen päätyttyä esiopetuksen kehittämisenä 1.8.2014 voimaan tulevaa oppilas- ja opiskelijahuoltolakia vastaavaksi. Tämä kehittämishanke oli tiedonkeruuta ja tuotoksena oli kehittämisohdotuksia tulevalle esiopetuksen oppilashuoltotyölle.

Tutkimus toteutettiin kyselylomakkeella, joka sisälsi niin määrällisiä kuin laadullisia kysymyksiä. Kyselylomaketta jaettiin 41 kappaletta ja niitä palautettiin 31 kappaletta, vastausprosentti oli 76%. Kyselylomake jaettiin kaikille oppilashuoltoryhmien työntekijöille.

Kyselylomakkeen ja siihen sisältyvän tulevaisuuskirjoituksen vastausten perusteella puhuttelevin teema oli moniammatillisuus, jossa tärkeänä pidettiin toisten työn tuntemista ja arvostusta sekä rakenteisiin liittyvät pohdinnat, kuten sopimukset kokoontumisista, kokoonpanoista ja kirjauksista. Moniammatillisen työ edellyttäisi koulun kanssa tehtävän yhteistyön kehittymistä. Vastausten mukaan työntekijöillä oli valmiudet varhaiseen puuttumiseen ja yhteistyö lasten huoltajien kanssa oli tärkeää ja yleensä toimivaa.

Tärkeimmät kehittämisohdotukset liittyivät yhteisöllisen ja yksilöllisen oppilashuollon järjestämiseen, esiopetuksesta toiselle asteelle nivoutetun oppimisen polun muodostamiseen ja riittävien koulukuraattori- ja koulupsykologipalvelujen saatavuuden turvaamiseen sekä lisääntyvän suunnitelmallisuuden toteuttamiseen.

Avainsanat: esiopetuksen oppilashuolto, moniammatillinen yhteistyö, varhainen puuttuminen

Lahti University of Applied Sciences  
Master`s Degree in Social Services

SILMÄLÄ, SARI: FROM THE PRACTISES OF THE PRE-SCHOOL  
STUDENT WELFARE TOWARDS THE REFORMING LEGISLATION

Master Programme in Social Services, Securing Child and Youth Welfare, 76  
pages, 8 pages of appendices

Spring 2014

ABSTRACT

---

The objective of the development project was to examine the existing structures and practises in pre-school student welfare and multiprofessional cross sectional co-working. Furthermore, another objective was to examine the views of individual professionals considering the work of the student welfare team and early intervention and integrating the empirical knowledge into the new legislation.

The object of the development project were five pre-school student welfare teams in five municipalities in Kanta-Häme. The development project began as a part of Kelpo project. After it the development project continued to produce development proposals to change pre-school practises so that the practises would fulfill the requirements of the pupil and student welfare law to be forced on 1.8.2014.

The research was carried out via a questionnaire containing both quantitative and qualitative questions. 41 copies were delivered to all the members of the student welfare teams and 31 were returned totaling the response rate to 76 percent.

Based on the answers given to the questionnaire, including views and opinions of the development and progress of pre-school welfare, multi-professionalism was the most relevant theme. Awareness of each other`s profession and appreciating it was considered important. Respondents discussed also about structures, such as agreements considering meetings, appropriate team members and meeting minutes. According to the answers, multiprofessional co-working requires development of the school co-operation. The professionals had the ability for early intervention. Co-operation with the parents and carers of the children was important for the respondents and it was usually functional.

The most important development proposals considering pre-school student welfare were; arranging communal and individual student welfare, forming integrated learning paths from pre-school education to secondary education, guaranteeing adequate school social worker and school psychologist services and carrying out increasing amount of planning.

Key words: pre-school student welfare, multiprofessional co-working, early intervention

## SISÄLLYS

1	JOHDANTO	1
2	TUTKIMUKSELLISEN KEHITTÄMISHANKKEEN TARKOITUS, TAVOITE JA TUTKIMUSONGELMAT	3
2.1	Kehittämishankkeen tarkoitus	3
2.2	Kehittämishankkeen tavoite	3
2.3	Kehittämishankkeen tutkimusongelmat	3
3	TUTKIMUKSELLISEN KEHITTÄMISHANKKEEN LÄHTÖKOHDAT	4
3.1	Kehittämishankkeet kohderyhmä	4
3.2	Kehittämishankkeen toimeksijantaja ja toimijat	4
3.3	Kehittämishankkeen toteutus ja aikataulu	5
4	MONIAMMATILLINEN YHTEISTYÖ JA VARHAINEN PUUTTUMINEN ESIOPETUKSEN OPPILASHUOLLOSSA	7
4.1	Moniammatillinen yhteistyö	7
4.2	Varhainen puuttuminen	10
4.3	Oppilashuolto	14
4.3.1	Oppilashuollon kehittyminen Suomessa	14
4.3.2	Oppilashuollon kehittyminen Kanta-Hämeessä	18
4.3.3	Oppilashuolto esiopetuksessa	19
4.4	Uudistuva oppilashuollon lainsäädäntö	23
5	TUTKIMUKSELLISEN KEHITTÄMISHANKKEEN TOTEUTUS	26
5.1	Aineiston keruu	26
5.2	Käytetyt tutkimusmenetelmät	26
5.3	Kehittämishankkeen kyselylomake	28
5.4	Aineiston analysointi	29
6	TUTKIMUKSELLISEN KEHITTÄMISHANKKEET TULOKSET	31
6.1	Taustatiedot	31
6.2	Tulevaisuuskirjoitus	35
6.3	Oppilashuoltoryhmä	38
6.4	Varhainen puuttuminen	41
6.5	Moniammatillinen yhteistyö	44
6.6	Esiopetus ja koulu	45
7	JOHTOPÄÄTÖKSET	49

8	KEHITTÄMISEHDOTUKSET	57
9	POHDINTA	61
9.1	Kehittämishankkeen arviointi	61
9.2	Luotettavuus ja eettisyys	64
9.3	Esiopetuksen oppilashuolto tulevaisuudessa	66
	LÄHTEET	70
	LIITTEET	77

## 1 JOHDANTO

Koulujen oppilashuollon kehittäminen on ollut ajankohtainen aihe varsinkin 2000-luvulla. Kanta-Hämeessä on toteutettu oppilashuollon hankkeita perusopetuksesta toiselle asteelle, esiopetuksen oppilashuollon tutkiminen ja kehittäminen on alueellamme siten ajankohtaista. Kehittämishankkeessani selvitetään varhaista puuttumista ja moniammatillista yhteistyötä.

Perusopetuslain mukaan oppilashuollolla tarkoitetaan oppilaan hyvän oppimisen, hyvän psyykkisen ja fyysinen terveyden sekä sosiaalisen hyvinvoinnin edistämistä ja ylläpitämistä sekä niiden edellytyksiä lisäävää toimintaa. Suurin osa oppilaista voi verraten hyvin. Honkasen (2009,32) mukaan nyky-yhteiskunnan suuntauksena on kuitenkin, että lasten psyykkiset ja sosiaaliset oireet tulevat enevässä määrin esille ja ongelmat näyttävät myös kasaantuvan samojen kohdalle. Kaste-ohjelman (2008-2011, 25) mukaan toimiva oppilashuolto estää lasten syrjäytymistä.

Varhaisen puuttumisen alueella työskentely on yleensä jäsentymätöntä. Hoitopolkujen rakenteet usein puuttuvat ja toimintamalleja ei ole ehkä laadittu työn koetun sekavuuden vuoksi. Oppilashuoltotyö jaetaan yhteisölliseen ja yksilölliseen oppilashuoltoon. Tämä ajattelu vaatii entistä tehokkaampaa yhteistä tahtoa moniammatilliseen yhteistyöhön koulun eri toimijoiden kanssa unohtamatta oppilaiden vanhempia ja muita viranomaistahoja. Esiopetuksen oppilashuolto sisältyy perusopetuslakiin. Elokuussa 2014 tulee voimaan uusi oppilas- ja opiskelijahuoltolaki, joka korvaa pirstaleisen nykyainsäädännön.

Valtakunnallinen tutkimustyö on ollut vähäistä. Tutkimuksen kohteina ovat olleet lähinnä esiopetuksen ja koulun yhteistyö, toimijoiden käsitykset esimerkiksi kouluvalmiudesta tai yksittäisen lapsen erityisen tuen hoitopoluista. Toteutettava esiopetuksen oppilashuollon hanke liitetään ensimmäisessä vaiheessa valtakunnalliseen Kelpo-hankkeeseen. Tutkimuksellisuus toteutetaan oppilashuoltoryhmän työntekijöille suunnatulla kyselylomakkeella. Toisessa vaiheessa tulosten avulla muodostetaan konkreettisia kehittämis ehdotuksia. Kehittämishankkeessa painotuu tutkimuksellinen osuus ja raportointi.

Hankkeen alkuvaiheessa toimin seutukunnalla koulukuraattorina lukiossa ja yhdessä pienessä kunnassa, jossa alue on esiopetuksesta yläkouluun. Olen siis itse-

kin esiopetuksen oppilashuoltoryhmän jäsen. Koulussa kuraattorityö on osaltaan varhaista puuttumista, lapsen ja nuorten hyvinvoinnin turvaamista, joten tutkimuksellinen kehittämishanke ja työni kohtaavat erittäin hyvin. Kehittämishankkeen myötä on mahdollista tutkia omaa koulukuraattorin roolia.

Ajankohtaisempaa peilausta on kehittämisideoiden yhdistäminen seutukunnalla tekeillä olevaan uuteen perus- ja esiopetuksen opetussuunnitelmatyöhön. Seutukunnalla on käynnistynyt opetussuunnitelmien uudistus seutukunnallisesti yhteistyössä. Valmisteluun osallistuvat samat viisi kuntaa, jotka ovat myös kehittämishankkeessani mukana.

## 2 TUTKIMUKSELLISEN KEHITTÄMISHANKKEEN TARKOITUS, TAVOITE JA TUTKIMUSONGELMAT

### 2.1 Kehittämishankkeen tarkoitus

Tämän kehittämishankkeen tarkoituksena on kehittää esiopetuksen oppilashuoltoa. Toteutettava esiopetuksen oppilashuollon tutkimuksellinen kehittämishanke liitetään ensimmäisessä vaiheessa valtakunnalliseen Kelpo-hankkeeseen. Kehittämishankkeen jatkua Kelpo-hankkeen jälkeen esiopetuksen lainsäädäntötyön myötä seutukunnan käytänteiden pohjalta kehittämis ehdotusten luomiseen uutta lainsäädäntöä vastaavaksi. Oppilas- ja opiskeluhuoltolaki tulee voimaan 1.8.2014.

### 2.2 Kehittämishankkeen tavoite

Tämän kehittämishankkeen tavoitteena on nivouttaa esiopetuksen oppilashuollon kokemustieto uuteen lainsäädäntöön ja tuottaa konkreettisia kehittämis ehdotuksia. Kelpo-hankkeen myötä seutukunnan varhaiskasvattajat ovat muodostaneet ryhmän alueen yhteistyömuotojen kehittämiseksi.

### 2.3 Kehittämishankkeen tutkimusongelmat

Tutkimuksellisen kehittämishankkeen avulla selvitetään

1. Millainen on esiopetuksen oppilashuoltoryhmien tila ja
2. Mikä on esiopetuksen oppilashuoltoryhmän moniammatillinen merkitys työntekijälle sekä
3. Millaisia varhaisen puuttumisen valmiuksia on esiopetuksen oppilashuollon työntekijöillä.

Koska oppilashuoltoryhmät koostuvat neljästä eri työntekijäryhmästä, joilla on eri työnantajat, kysymyksellä halutaan selvittää moniammatillisen työn jakautuminen eri työntekijöiden ja työorganisaatioiden kesken ja esiopetuksessa olevan lapsen näkökulmasta. Työntekijän lähimmäisten ammattilaisten kautta voidaan tuoda esille se, miten lähellä lapsen arkea mahdollisesti toimitaan. Keväällä 2010, jolloin kysely tehtiin, oppilashuoltoa ei jaettu vielä yhteisölliseen ja yksilölliseen.



### 3 TUTKIMUKSELLISEN KEHITTÄMISHANKKEEN LÄHTÖKOHDAT

#### 3.1 Kehittämishankkeet kohderyhmä

Tutkimukselliseen kehittämishankkeeseen valittiin viiden kunnan alueelta esiopetuksen oppilashuoltoryhmät siten, että kustakin kunnasta oli yksi. Kunnan hankkeeseen osallistuvan ryhmän valitsi kunkin kunnan paikalliset varhaiskasvatuksen toimijat omin perustein. Esiopetuksessa oppilashuoltoryhmään kuuluivat tavallisemmin lastentarhanopettaja, päiväkodin johtaja, (kiertävä) erityislastentarhanopettaja, neuvolan terveydenhoitaja, koulupsykologi, sosiaalityöntekijä, koulukuraattori ja perheneuvolan psykologi/perheneuvoja. Toimijoita oli yhteensä 41 henkilöä. Erityisesti terveydenhuollon henkilöstö, kuten jossakin kunnassa koulukuraattori, koulupsykologi ja terveydenhoitaja kuuluivat moneen oppilashuoltoryhmään. Tällöin he vastasivat joka ryhmässä mukana, jotta saataisiin esille heidän käsityksensä nimenomaisesta ryhmästä. Tutkimustulosten analysointia vaikeutti hieman se, että kuraattorin oli mahdollista kuulua työpaikastaan riippuen terveydenhuollon kuntayhtymään, perusopetukseen tai jopa työyhteisöön ”muu”, vastaajan oman tulkinnan mukaan. Oma osuuteni vastaajana oli kaksijakoinen ja lopulta päädyin jättäytymään kyselyn ulkopuolelle.

#### 3.2 Kehittämishankkeen toimeksijantaja ja toimijat

Toivoin hankkeen toimeksijantajaksi perusopetuksen hankkeen tavoin alueen terveydenhuollon kuntayhtymän. Tutkimuksellisen kehittämishankkeen ensimmäinen vaihe toteutettiin kuitenkin pääosin Kelpo-hankkeen osahankkeena. Erään koulun rehtori toimi alueen Kelpo-hankkeen hanketyöntekijänä. Kehittämishankkeen edetessä käytin asiantuntijaryhmää, joka muodostui kuntien varhaiskasvattajista, noin kaksi-kolme henkilöä/kunta. Esiopetuksen ryhmien avainhenkilöillä oli myös merkittävä osuus kyselyn onnistumiseksi. Työelämänäkökulmaa edusti päiväkodin johtaja, joka toimi paikallisena kehittämishankkeeni ohjaajana. Kyselylomakkeen laatimisessa konsultoin Salon varhaiskasvatuksen henkilöstöä. Toisessa vaiheessa, tutkimuksellisen osuuden venyessä ja Kelpo-hankkeen päättyessä, tutkimustuloksien hyödyntäminen valmistelussa olevaan esiopetuksen opetussuunnitelmatyöhön, tuntui tarkoituksenmukaisimmalta.

### 3.3 Kehittämishankkeen toteutus ja aikataulu

Kehittämishankkeen aihe esiteltiin oppilaitoksen aihe-seminaarissa 15.12.2009. Hankkeen yhteistyösopimus allekirjoitettiin 24.3.2010 Kelpo-hankkeen työntekijän kanssa. Tutkimussuunnitelma tarkastettiin seminaarissa 6.4.2010. Tutkimussuunnitelman hyväksymisen jälkeen hankittiin tutkimusluvut jokaisen kohteena olevan työntekijän työnantajalta, joita olivat terveydenhuollon kuntayhtymä, neljä varhaiskasvatuksen hallintokuntaa ja kolme koulutoimen hallintokuntaa. Tutkimuslupien, yhteensä kahdeksan kappaletta, saannin jälkeen aloitettiin yhteistyö hankkeen tekijänä alueen Kelpo-hankkeen varhaiskasvatuksen ryhmässä kertomalla hankkeesta ja samalla motivoimalla vielä lisää osallistumista peruskunnissa. Kyselyt toteutettiin ajalla 15.4.-5.5.2010.

Kehittämishankkeen raportointi valmistui kevään 2014 aikana. Raportti esiteltiin oppilaitoksen julkaisuseminaarissa 23.5.2014. Oppilaitoksen asiaan kuuluvien toimenpiteiden jälkeen käsittely jatkuu paikallisella tasolla. Kehittämishankkeeseen osallistuvien työntekijöiden kanssa voidaan käydä purkukeskustelu tai raportti esitellään esipetukseen liittyvässä tilaisuudessa. Kehittämishankkeen tulokset ja kehittämissuhteet liitetään seutukunnalliseen opetussuunnitelmatyöhön ja esiopetuksen oppilashuollon uudistamistyöhön. Hankkeen aikataulu (TAULUKKO1).

TAULUKKO 1. Kehittämishankkeen vaiheet ja aikataulu mukaillen (Toikko & Rantanen 2009, 64)

#### ESIOPETUKSEN OPPILASHUOLLON KÄYTÄNTEISTÄ KOHTI UUDISTUVAA LAINSÄÄDÄNTÖÄ

Kevät 2010	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Tavoitteen määrittely <ul style="list-style-type: none"> <li>- luoda yleiskuva seutukunnan esiopetuksen oppilashuoltoryhmien toiminnasta ja kehittämistarpeista</li> <li>- kerätä tietoa esiopetuksen ryhmien oppilashuollosta</li> </ul> </li> </ol>
------------	---

(jatkuu)

TAULUKKO 1. (jatkuu)

Huhti- toukokuu 2010	<p>2. Suunnittelu</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- oppilashuollon teoriaan perehtyminen</li> <li>- kyselylomakkeen laatiminen ja kommentointipyyntö</li> <li>- tutkimuslupien hankkiminen</li> <li>- ryhmissä käynneistä sopiminen ja kyselyn toteuttaminen</li> </ul>
Toukokuu 2010	<p>3. Toteutus</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- aineiston keruu, kyselyn palautukset</li> </ul>
Syyskuu 2010	<p>4. Toteutus</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- alustavien tulosten esittely taustatietojen ja tulevaisuuskirjoituksen osalta alueen koordinaatioryhmässä</li> </ul>
Tammikuu 2014	<p>5. Toteutus</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- aineiston anylysointi</li> <li>- raportointi</li> </ul>
Huhtikuu 2014	<p>6. Tulosten hyödyntäminen</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- lainsäädäntömuutos elokuussa 2014, kehittämisideat</li> </ul>
Touko- kesäkuu 2014	<p>7. Päätäminen ja arviointi</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- opinnäytetyön arviointi</li> <li>- tulosten esittely kohderyhmälle</li> </ul>

## 4 MONIAMMATILLINEN YHTEISTYÖ JA VARHAINEN PUUTTUMINEN ESIOPETUKSEN OPPILASHUOLLOSSA

### 4.1 Moniammatillinen yhteistyö

Perheiden ja lasten monimuotoisten ongelmien kohtaaminen tuo mukanaan yleensä eri näkökulmien hakemista ja erilaisten asiantuntijoiden mukaanottamista työkentelyyn (Huhtanen 2007, 191-192). Tällöin haetaan erilaisia menettelyjä ja tapoja. Moniammatillinen yhteistyö perustuu verkostoihin ja osaamisen jakamiseen sekä avoimuuteen käyttäen uusia mahdollisuuksia. Myös yhteisistä pelisäännöistä sopiminen on tärkeää. Moniammatillisessa yhteistyössä korostuvat asiakaslähtöisyys, tiedon ja näkökulmien koonti, vuorovaikutustietoinen yhteistyö, rajojen ylitykset ja verkostojen huomioiminen, mutta myös luonnollista on, että erilaisten koulutuksen saaneiden välillä syntyy ristiriitatilanteita. (Isoherranen 2005, 14.)

Ristiriitatilanteiden syntyä voidaan pitää merkinä siitä, että eri näkökulmat voivat kohdata avoimesti. Joskus toisen näkökulmaa on vaikea kuunnella, hyväksyä tai ymmärtää. (Isoherranen 2005, 48.) Ristiriitatilanteita syntyy erityisen paljon silloin, kun ryhmällä on muitakin paineita. Ristiriitatilanteita voivat aiheuttaa: tiedon väärinymmärrys, tietokatkot, uudet menettelytavat, henkilöiden statukseen, valtaan, pätevyyteen, yhteistyökykyyn ja ystävällisyyteen liittyvät seikat, tai kun joku ryhmän jäsen arvioi toisen käyttäytymistä odottaen hänen toimivan asiantuntijan roolissa tietyllä tavalla. Myös arvoihin ja tavoitteisiin liittyvät ristiriidat ovat ongelmallisia. (Isoherranen 2005, 49-51.) Hyvän ryhmän tai tiimin jäsenen tunnusmerkkejä ovat: riittävä oman alan asiantuntijuus, avoimuus, dialogisuus, riittävä ammatillinen itsetunto, halukkuus kommunikoida, tasavertaisuus, vastuun tunteminen ja kärsivällisyys (Isoherranen 2005, 58-60).

Yhteistä, jaettua ymmärrystä voidaan rakentaa dialogin avulla moniammatillisessa keskustelussa. Dialogin tavoitteena on saavuttaa uusi yhteinen ymmärrys. Tätä tulosta ei kukaan voi saavuttaa yksinään. Tavoitteena on ilmiön tutkiminen yhdessä. (Isoherranen 2005, 25.) Ennakointiallogeista, jossa osallistujat löytävät tapoja koordinoita yhteistoimintaa, on hyötyä silloin, kun tilanteeseen liittyy monta tahoa, kun on epäselvää, mitä kukin on tekemässä tai toisten tekemisiin ollaan tyytymättömiä, kun tarvittaisiin voimavarojen yhdistämistä huoltien vähentämiseksi,

mutta toiminnan koordinaatio on kateissa. Ennakointidialogi on kehitetty yhteistyössä psykososiaalisen työn ammattilaisten kanssa. (Seikkula 2009, 61.)

Oppilashuoltoryhmissä on usein kyse jaetusta asiantuntijuudesta, jossa kukin työskentelee omista lähtökohdistaan ja kunkin tiedon osat kootaan yhdeksi kokonaisuudeksi (Huhtanen 2007, 196). Koulun moniammatillisessa työssä on tärkeää tiedostaa oppilaitoksen toiminnassa olevat vahvuudet ja esteet (Honkanen 2009, 73). Yhteistyö yksittäisen oppilaan asioissa tarkoittaa usein myös tiedon vaihtoa. Perusopetuslain (POL 40§) mukaan oppilashuollosta vastaavien kesken voidaan vaihtaa oppilasta koskevaa, opetuksen järjestämisen kannalta välttämätöntä tietoa. Honkasen (2009) mukaan toimivan yhteistyön rakentaminen vaatii yhteistä suunnittelua, toiminnan organisointia, tutustumista, aikaa ja luottamusta (Honkanen 2009, 74-76).

Omaa hankettani tukevat aikaisemmat tutkimukset. Hujala (2002) toteaa, että koulun ja esiopetuksen moniammatillista yhteistyötä mietittäessä tulevat esiin kulttuuriset erot. Koulun ja esiopetuksen eroavaisuuksia ovat yhteiskunnallinen tehtävä, opettajankoulutus, lapsikäsitkset, kasvatuskäytännöt- ja -näkemykset. (Hujala 2002, 27-32.) Petteri Väkiparta (2013) on tutkinut opinnäytetyössään esi- ja alkuopetuksen nivelvaiheen moniammatillista yhteistyötä varhaisen puuttumisen näkökulmasta. Väkiparran mukaan toimiva moniammatillinen yhteistyö edellyttää toisten työn ja tehtävien tuntemista, osaamisen hyödyntämistä, riittävää resursointia, hyvää tiedonkulkua ja myös arviointia tehdystä työstä. (Väkiparta 2013).

Holopainen & Kivinen (2007) ja Ketola (2009) ovat tutkineet esi- ja alkuopettajien välistä yhteistyötä. Ketolan tutkimuksessa tutkimukseen osallistuneet työntekijät toteuttivat jonkinlaista yhteistyötä, suurimmaksi osaksi yhteistyö oli epävirallisen tuntuista kahvipöytäkeskustelua tai palavereja. Yhteistyön toteutuminen oli riippuvainen omasta aktiivisuudesta, ja kyselyyn osallistujat pitikin yhteistyötä tärkeänä. Yhteistyötä helpottivat tutut tekijät ja toimipisteiden lähietäisyys. Hankaluutena koettiin kiire, toimipisteiden etäisyys toisistaan ja työaikojen erilaisuus. Opettajat arvostivat toimivaa tiedonsiirtoa esiopetuksesta kouluun. (Holopainen & Kivinen 2007; Ketola, 2009.) Holopainen & Kivinen (2007) tuovat Ketolan tutkimuksen tavoin esille yhteistyön rajoittumisen samojen ihmisten harteille, vaikeus löytää yhteistä aikaa ja työn sovittamisen omaan työaikaan. Lisäksi nousivat

esille henkilökemiat ja persoonallisuudet sekä toisten työn ja ammatillisuuden tuntemattomuus. Tässä tutkimuksessa toivottiin myös koulun rehtorin parempaa aktiivisuutta yhteistyökulttuurin luomiseksi, nyt alkuopettajan kantoivat vastuun yhteistyön tekemisestä. (Holopainen & Kivinen 2007.)

Moniammatillisuuden monimutkaisuus ja pulmat tulevat esiin Heikkilän ja Hollon (1995) työssä, joka käsitteli esi- ja alkuopetuksen yhteistyön nykypäivää ja Svetloffin (2006) työssä, jossa tutkittiin alakoulun oppilashuoltotyöryhmän moniammatillista toimintaa kohteena lastensuojeluasiat sekä Tepon (2005) tekemässä ”Yhdessä lapsen parhaaksi”, jossa kuvataan esiopetuksen moniammatillista yhteistyötä ja varhaista puuttumista. Tulokset osoittivat, että kaivataan konkreettisuutta yhteistyön toteuttamiseen ja enemmän koulutusta yhteistyön osalta. Ongelmia koettiin lähinnä eri hallintokuntien välisessä yhteistyössä, vaikkakin eri asiantuntijoiden toiminta ja toimintakentät olivat varsin selkeät ja vakiintuneet. Yhteistyö oli parantunut ja käyttöön oli otettu uudet työ- ja yhteistyökäytänteet. Toimivan yhteistyön kehittymisen esteenä pidettiin kiirettä, työntekijöiden vaihtuvuutta, yhteystietojen puutteellisuutta ja ”korkeaa kynnystä” yhteydenottoihin. Haasteena oppilashuoltotyöryhmissä nähtiin opettajien kanssa tehtävän yhteistyön ja oman oppilashuoltotyöryhmän työn kehittäminen. (Heikkilä & Hollo 1995; Teppo 2005; Svetloff 2006.)

Mäkelä (2010) on tutkinut oppilashuoltotyötä moniammatillisuuden näkökulmasta. Tutkimuksessa haluttiin tuoda esille yhden oppilashuoltoryhmän työntekijöiden kokemuksia ja tuntemuksia sekä roolituksia. Tutkimuksessa selvitettiin työntekijöiden vlmuksia moniammatillisen työn tekemiseen. Mäkelä päätyi tutkimuksessaan toteamukseen moniammatillisen toiminnan haasteista myös sen rikkauteena. Tutkimuksen mukaan moniammatillisuus tuo erilaisia näkökulmia ja myös edistää työssä jaksamisessa. Ryhmän toiminnan haasteina nähtiin prosessien hitaus, vastuiden jakaminen ja lainsäädännön kirjavuus. (Mäkelä 2010.)

Ropponen & Vesalainen (2012) ovat tutkineet niin ikään oppilashuoltoryhmässä toimivien työntekijöiden käsityksiä oppilashuollosta ja moniammatillisuudesta. Tutkimuksen kohteena olivat niin oppilashuoltotyötä edistävät kuin vaikeuttavat tekijät sekä oppilashuollon vaikuttavuus. Tämä tutkimus osoitti myös moniammatillisen työn vaikuttavuuden työn jaksamisen edistäjänä. Haasteina tuotiin esille

resurssien puute ja tiedonkulun ongelmat, jotka pohjautuivat läinsäädönnöllisiin ongelmiin. (Ropponen & Vesalainen 2012.)

Mattsson (2007) on tutkinut oppilashuoltoryhmän päätöksenteon kulttuuria. Åfelt (2009) on myös tutkinut oppilashuoltoa. Tulokset osoittivat, että käsiteltävät asiat olivat pääsääntöisesti yksittäistä oppilasta koskevia. Yleisimmät koulun toimintaan liittyvät asiat olivat lähinnä asioiden organisoimista. Niissä ryhmissä, joissa oli oppilashuollollista koulutusta saaneita jäseniä, käsiteltiin ennaltaehkäiseviä ja systemaattisia koulun toimintaa ohjaavia asioita. Oppilashuoltoryhmillä oli selkeät struktuurit toiminnassaan. Sen sijaan päätöksentekoa kuvasi tavoitteiden epämääräisyys. Moni opettaja oli sitä mieltä, ettei heidän koulutuksensa antanut heille riittäviä valmiuksia moniammatilliseen yhteistyöhön. (Mattsson 2007; Åfelt, 2009.)

Alijoki (2006) on tutkinut erityistä tukea tarvitsevien polkua esiopetuksesta alkuopetukseen – tukitoimet ja suoriutuminen. Tämän tutkimuksen mukaan osa erityistä tukea tarvitsevistä lapsista tarvitsi erityistä tukea koko esi- ja alkuopetuksen ajan. Tulokset osoittivat, että jos lapset saivat erityistä tukea esiopetusvuoden ajan, osa heistä pystyi osallistumaan alkuopetuksessa yleisopetukseen. Työssä tulee esille siirtymäpolku –käsite ja siirtymävaiheen moninaisuus, joka luo edellytykset mahdollisuuteen varhaiseen tukemiseen ja siihen liittyvään jatkumoon. (Alijoki 2006.) Ahtola (2012) pohti hyvinvointia edistävää ja ongelmia ennaltaehkäisevää oppilashuoltotyötä esi- ja perusopetuksessa, erityisesti nivelvaiheen yhteistyön ja KiVakoulu- toimenpideohjelman kautta. Tutkimuksen perusteella maamme oppilashuolto oli liian keskittynyt yksilöön ja ongelmiin. Hänen mielestään tulisi keskittyä enemmän edistävään ja ennaltaehkäisevään työhön. Avainasemassa olisivat esiopetuksen ja koulun henkilöstö sekä lapsen vanhemmat. Ahtola korostaa niin sanottua nivelvaiheen yhteistyötä, jossa hän nosti esille koulukohtaiset opetussuunnitelmat ja kirjallisen tiedon siirron sekä näihin liittyvät rehtorin sitoutumisen ja tuen sekä hallintokuntien välisen yhteistyön. (Ahtola 2012.)

#### 4.2 Varhainen puuttuminen

Varhainen puuttuminen tai erityinen tuki käsitteistö ei ole yksiselitteinen ja eri aloilla käytetään erilaisia termejä. Yleisimmin käytetään sanoja varhainen tuki tai

varhainen puuttuminen. Opetussektorin käytössä on kolmiportainen asteikko, joka sisältää lyhytaikaisen tuen, tehostetun tuen ja erityisen tuen. Lastensuojelussa erityinen tuki on osana ehkäisevää lastensuojelua. Kaiken kaikkiaan varhaisella puuttumisella tarkoitetaan niitä toimenpiteitä, joilla vaikutetaan oppilaan käyttäytymiseen, oppimisen vaikeuksiin tai hyvinvointia uhkaaviin tekijöihin. Varhaisella puuttumisella yritetään estää lasten ja nuorten huolen tilanteen paheneminen tai ongelmien kärjistyminen siinä määrin, että niistä voisi kehkeytyä syrjäytymistä. Varhainen puuttuminen voi kohdistua sekä oppilaaseen että koko oppimisympäristöön. (Peltonen 2009; Huhtanen 2007, 28-29.) Varhaisen puuttumisen alueella työskentely on yleensä jäsentymätöntä ja rakenteet sekä toimintamallit usein puuttuvat, joten työ koetaan työntekijää kuluttavaksi ja jossain määrin haasteelliseksi.

Varhainen puuttuminen on noussut esille 1990-luvun lopulla ja 2000-luvulla (Huhtanen 2007, 22.) Se kirjattiin uutena vuoden 2008 voimaan tulleeseen lastensuojelulakiin. Erikssonin (2009) mukaan sosiaalinen tuki ja kontrolli mielletään arkikielessä vastakohtiksi. Voidaan kuitenkin todeta, että puhdasta kontrollia tai tukea ei ole olemassa. Tukitoimiin liittyy yleensä kontrollia: Asiakkaan kanssa voidaan sopia jostakin tavoitteesta, joka myöhemmin kontrolloidaan, miten on mennyt. Ratkaisevinta on, miten kontrollin ja tuen yhdistelmä toteutuu: voimaannuttavana vai alistavana. Lastensuojelulain mukainen ilmoitusvelvollisuus mahdollistaa tuen ja tarjoaa mahdollisuuden kontrolliin. (Eriksson 2009, 31.) Varhaisessa puuttumisessa olennaista on, että ongelmat havaitaan ja niihin pyritään löytämään osapuolia tyydyttävä ratkaisu mahdollisimman aikaisessa vaiheessa. Esiopetuksessa lapsen kehityksen seuranta ja arviointi yhteistyössä vanhempien ja neuvolan kanssa luo mahdollisuudet oikea-aikaiselle varhaiselle puuttumiselle. (Heinämäki 2004, 57.)

Varhainen puuttuminen alkaa huolesta, esimerkiksi lapsesta, joka herättää toiminnallaan huolta. Huolen ilmaiseminen tarkoittaa puheeksiottoa. Esiopetuksen toimijat ottavat yhteyttä kotiin. Tällöin esiopetuksessa on saatettu eri ammattikuntien työstämänä miettiä oppilaan tilannetta. Linnakangas & Suikkanen (2004) ovat todenneet, että yhdessä pohtiminen moniammatillisena ryhmänä jopa lisää uskallusta ja varmuutta varhaiseen puuttumiseen. Varhaisessa puuttumisessa on usein kyse oppilaan voimattomuudesta, jonka seurauksena oirehditaan. Tällaiset voimattomuuden syyt, kuten vastoinkäymiset, kriisitilanteet ja vaikeudet lapsen tai nuor-



ren elämässä, tulisi aina selvittää. (Linnakangas & Suikkanen 2004,89.) Oppimisen mielekkyys ja toimintakyvyn vahvistuminen lähtevät lapsesta itsestään, jolloin puhutaan voimaantumisen prosessista. Siihen liittyvät myös oma halu ja päämäärien asettaminen. Toiminnan ajatuksena on, että oppilasta ei leimata ongelmalliseksi vaan yritetään avata mahdollisuuksia. (Huhtanen 2007, 35-42.) Mikäli huoli jää ilmaiseematta, voi tilanne pahentua ja avun tarve voi jäädä tutkimatta. Vaikeassa tapauksessa huolesta syntyy lumipallon lailla suuri kriisi, jonka tilanteen tasapainottamiseksi tarvitaan useita yhteisesti sovittuja tukitoimia ja yhteistyötä perheen ja erilaisten toimijoiden kanssa.

Kehittämishankkeeni ensimmäinen vaihe liitettiin seutukunnalla valtakunnallisen Kelpo-hankkeen osahankkeeksi, (KE=kehittäminen, L= laatu, PO=perusopetus). Edu.fi-nettisivuston mukaan opetusministeriö myönsi vuonna 2008 erityisavustusta esi- ja perusopetuksen sekä lisäopetuksen tehostetun ja erityisen tuen kehittämiseen ja siten uuden erityisopetuksen strategian mukaisten linjauksien jalkauttamiseen paikalliselle tasolle. Lähtökohtana tehostetun ja erityisen tuen rakenteita ja toimintamuotoja kehitettäessä oli moniammatillisuus ja poikkihallinnollisuus. Ennaltaehkäisevä ja varhainen tuki korostui erityisen tärkeänä. Tukitoimet kuuluvat kaikille oppilaille sekä vahvistettiin tehostettua ja erityistä tukea. Tehostetulla tuella tarkoitettiin ennaltaehkäisevien yleisten tukitoimenpiteiden tehostamista määrällisesti ja laadullisesti sekä opetuksen järjestämistä riittävän pienissä opetusryhmissä. (Edu.fi 2010.)

Erotukseksi varhaisesta puuttumisesta Heinämäen (2004) mukaan erityisen tuen lapsesta puhutaan silloin, kun hänellä on loogiset tukirakenteet pulmansa vuoksi, kuten sairauden hoitaminen, kuntoutus tai tietyssä paikassa järjestetty sopeutumisvalmennus. Inklusiiivisen ajattelun mukaan erityinen tuki annetaan sinne, missä lapsi olisi ilman tuen tarvettakin. Muita nimityksiä voivat olla ”erityistä hoitoa tai kasvatusta tarvitseva lapsi, erityislapsi, tukea tarvitseva lapsi, seurantalapsi, huolilapsi, harmaan alueen lapsi”, nimeäjän viitekehysten mukaan. (Heinämäki 2004, 11-14, 22.)

Koulun ja kodin kasvatustehtävä on tavallaan haasteellinen. Sari Vesikansa (2009) toteaa osuvasti pohtiessaan perheen ja koulun välistä vastuunjakoa. Vanhemmat painivat vanhemmuuden haasteissa ja opettaja opetustyön vaativuudessa, jolloin

molemmilla tahoilla omat vaatavuudet sekoittuvat tunteiden kanssa ja ahdistutaan, kun koetaan, että lapsella eivät asiat suju hyvin (Vesikansa 2009). Puheeksiotto koetaan ammattilaistenkin keskuudessa vaikeaksi. Työntekijä tuntee itsensä usein epävarmaksi siitä, miten huoli pitäisi ilmaista lapsen vanhemmille. Puheeksioton ennakoitimenetelmä auttaa työntekijää puuttumaan huolutilanteeseen varhain ja tukien. Tämä mahdollistaa myös työskentelyn jatkumisen perheen kanssa. Huolen esiintuomisella työntekijä yleensä haluaa jakaa huolen perheen kanssa ja pyytää apua perheen tilanteen ratkaisemiseen. Ennakointi luo mahdollisuuden pohtia toimintavaihtoehtoja ja seuraamuksia. Huolen puheeksiottaminen tulee tapahtua perhettä kunnioittavasti ja tukea tarjoten. Menetelmän päätehtävänä on saada aikaan liittouma lasta koskevan huolen poistamiseksi ja yhdistää voimavarat lapsen tukemisessa Mallissa käytetään ns. huolen vyöhykkeistöä. Huoli syntyy työskentelyssä lapsen kanssa ja tuntuu työntekijässä. Huolella on kaksi puolta: lapsen selviäminen ja työntekijän omat toimintamahdollisuudet. (Eriksson 2009,7-8, 21.)

Varhaisen puuttumisen tutkimuksessa ja käytännöissä käytetään käsitettä läheisneuvonpito. Stakesin raportin (7/2007) mukaan Läheisneuvonpidossa on tarkoituksena, että viranomaiset jakavat asian asiakasperheen kanssa ja työskentelyä leimaa kumppanuus lapsen auttamiseksi. Läheisneuvonpidon tarkoituksena on koota yhteistyöhön viranomaiset, lapsi ja hänen perheensä sekä lapselle muut tärkeät henkilöt, jotka voivat tuoda uutta näkökulmaa esillä olevaan asiaan. Tavoitteena on luoda ymmärrystä, selventää tilannetta ja tehdä suunnitelmia, johon osapuolet voivat sitoutua. (Stakes 2007, 3,13.)

Satkan (2009) mukaan kattavin varhaisen puuttumisen hankkeista lienee ollut sosiaali- ja terveysministeriön vuosina 2001-2005 käynnistämä Varpu-hanke, josta polveutui aikanaan myös ns. Laukaan malli. Varhainen puuttuminen sisältyi myös Vanhasen hallitusten ohjelmiin. (Satka 2009,18.) Varpunen- varhaisen puuttumisen malli syntyi Espoon Matinkylässä ja tarkoittaa sellaista työtä, jonka tarkoituksena on yleisesti lasten ja nuorten hyvinvoinnin lisääminen yhteistyön rakentamisella ja yhteistyökumppaneiden sitouttamisella (Bouhlal, Heinonen, Sulaoja 2006, 7-11). Varpusessa nopean puuttumisen mallin myönteisiä vaikutuksia ovat toimijoiden välisen yhteistyön syntyminen, joustava malli ja kasvatusvastuun palauttaminen nuorten vanhemmille (Bouhlal, ym. 2006, 74).

Vaka-verkko oli Hämeenlinnan ja Riihimäen seuduilla toteutettu varhainen tukeminen monimuotoutuvassa varhaiskasvatuksessa –hanke, joka toteutettiin 2006-2008. Hankkeessa oli mukana 11 kuntaa, seurakunnat, MLL:n Hämeen piiri, Tampereen yliopiston varhaiskasvatuksen yksikkö, Hämeenlinnan ammattikorkeakoulu ja Pikassos oy. Tavoitteena oli myös saada osaamisverkostot varhaiskasvatuksen kehittämisyksiöksi. Hankkeen tuloksena todettiin, että varhaiskasvatuksen toimijat saatiin refleктоimaan ja kehittämään omaa työtään sekä jakamaan yhteinen työ. (Vaka-raportti 2008, 2.)

Kaste-ohjelmassa 2012-2015 jatketaan Kaste-ohjelman ensimmäisellä kaudella luotujen lasten ja nuorten hyvinvointia tukevien menetelmien ja toimintamallien juurruttamista. Uuden Kaste-ohjelman myötä kuntia ohjataan tekemään lastensuojelulain hengessä lasten ja nuorten hyvinvointisuunnitelma. Lisäksi kunnissa tulee vahvistaa ehkäiseviä ja varhaisen tuen palveluja. (Kaste 2012, 22—23.)

### 4.3 Oppilashuolto

#### 4.3.1 Oppilashuollon kehittyminen Suomessa

Vuonna 1965 opetusministeriö asetti koulunuudistustoimikunnan, jonka tehtävänä oli luoda pohjaa peruskoulun pedagogiselle ajattelulle. Työstä syntyi toimikunnan mietintö, Kum66, jossa todetaan koulun olevan oppilaasta kokonaisvaltaisesti vastuuta ottava instituutio. Mietinnön mukaan puhutaan ”henkisestä virityksestä”, joka on edellytyksenä yleissivistävän tehtävän toteutumiselle. (Vesikansa 2009, 176-179.) Vesikansa toteaa, että toimikunnan mukaan koulu vaikuttaa lapsen kehitykseen joko tarkoituksellisesti tai tahattomasti kaikilla toimenpiteillään. Näin ollen koulun tehtävänä on opetuksen lisäksi myös kasvattaa. Siksi koulun on myös tiedettävä mihin suuntaan se pyrkii kasvattamaan. (Kum66, 18.) Tulevaa oppilashuoltoa pohjusti mietinnössä ajatukset koulun yleisen toimintakulttuurin rakentamisesta ja oppilaisiin kohdistuvasta huolenpidosta (Vesikansa 2009, 189). Myöhemmin 1990-luvun luvulla luovuttiin peruskoululaista ja tilalle tuli perusopetuslaki. Muutoksen yhteydessä myös ”kasvatus ja opetus” poistuiivat ja peruskoulun tehtävään viitataan ”opetuksena”. (Vesikansa 2009, 245.)

Oppilashuolto tulkittiin 1970-luvulla pitkälti koulun ja kouluhallinnon tehtäväksi. Nykymuotoinen oppilashuolto on syntynyt oppilashuoltokomitean tarkoittamassa muodossa 1970-luvun alussa kouluyhteisön ja sitä tukevien toimintojen kehittämisenä. (Vesikansa 2009, 207.) Rimpelä (2008) on todennut, että oppilashuollon historiassa 1980-luku oli hiljainen ja kehitystä ei tapahtunut. Tilastot kertoivat lasten ja nuorten hyvinvoinnin kehityksestä. (Rimpelä (2008, 39.) Launonen & Pulkkinen (2004) toteavat polku esiopetuksesta perusopetukseen tulisi olla ehyt ja tarkoittaa nivelkohtiin liittyvää yhteistyötä, mutta myös laaja-alaista psykosiaalisen kehityksen tukemista (Launonen & Pulkkinen (2004, 59). Varhainen puuttuminen ja annetun tuen vaikuttavuuden parantaminen olivat lastensuojelulain (417/2007) keskeisiä tavoitteita. Kansanterveyslain (66/1972) mukaan kuntien tulee järjestää peruskouluille kouluterveydenhuoltoa.

Komiteanmietintö 1970, myös POPS 1 tunnetun asiakirjan mukaan koulun ja kodin välisen yhteistyön kohteena on huolehtiminen lapsen tasapainoisesta kehityksestä ja mielenterveydestä. Komitea tosin tähdensi POPS 1:ssä, että kasvatusvastuu ei voi liiaksi siirtyä koululle, mutta jos lapsella oli jostain syystä ”häiriytynyt kotitilanne”, koulun tuli ymmärtää ja auttaa vaikeissa olosuhteissa olevia oppilaita. Komitea korosti myös koulun vastuuta yhteistyön edistämiseksi. (Vesikansa 2009, 202-204.) Kansanterveyslain muutoksen, 1.7.2009, 13§:n mukaan terveysneuvonta ja terveystarkastukset on järjestettävä siten, että lapsen ja perheen erityisen tuen tarve tunnistetaan mahdollisimman varhaisessa vaiheessa ja tarpeenmukainen tuki järjestetään viiveettä. (Kansanterveyslaki 2009, 13§).

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden mukaan oppilashuoltoon sisältyvät opetuksen järjestäjän hyväksymän opetussuunnitelman mukainen oppilashuolto sekä oppilashuollon palvelut, jotka ovat kansanterveylaissa tarkoitettu kouluterveydenhuolto sekä lastensuojelulaissa tarkoitettu kasvatuksen tukeminen (Launonen & Pulkkinen 2004, 60). Laki turvaa myös oikeuden tukitoimenpiteisiin. Perusopetuksessa oppilashuoltoon liittyvistä oikeuksista säädetään perusopetuslain 31§:n 1 momentissa. Perusopetuslaki koskee myös esiopetusta. (Opetusministeriö 2002:13, 14-15.) Perusopetuslaki muutettiin vuonna 2003 siten, että oppilashuolto määritettiin oppilaan subjektiiviseksi oikeudeksi. Lisäksi oppilashuolto edellytettiin sisältyväksi opetussuunnitelmiin (Rimpelä 2008, 41).

Perusopetuksen oppilashuollon pääasiallisia työmuotoja ovat oppilashuoltoryhmät tai myös nimeltään hyvinvointiryhmät (Opetusministeriö 2002:13, 26). Keskeisiä toimijoita ryhmissä ovat rehtori, terveydenhoitaja, erityisopettaja, opinto-ohjaaja, koulukuraattori ja koulupsykologi. Tarvittaessa voidaan kutsua luokanvalvoja tai muu opettaja, koululääkäri, koulunkäyntiavustaja tai muu henkilö. Nämä oppilashuoltoryhmät kokoontuvat yleensä joko viikoittain tai kuukausittain. Ryhmässä käsitellään tavallisimmin oppimisvaikeuksia, erityisopetuksen tarvetta, kiusaamista, työrauhaongelmia, mielenterveysongelmia, väkivaltatilanteita ja poissaoloja, yleensäkin pulmia, jotka näyttäytyvät koulussa. (Opetusministeriö 2002:13, 26; Etelä-Suomen lääninhallitus 2009, 15.)

Taskinen (1995) toteaa selvityksessään, että koulujen psykososiaalinen oppilashuolto pohjautuu lastensuojelulakiin. Aikanaan lastensuojelulaki uudistettiin 1.7.1990 lukien (Lastensuojelulain muuttamisesta annettu laki (139/90). Tällöin yksi uusista tavoitteista oli parantaa koulujen oppilashuollon saatavuutta. Tarkoituksena oli kehittää nimenomaan sellaisia toimintamuotoja, jotka tukivat lapsen koulunkäyntiä ja kehitystä koululla tehtävän työn kautta. Kunnan tuli järjestää riittävä tuki ja ohjaus sekä muut tarpeelliset toimet koulunkäyntiin ja oppilaiden kehitykseen liittyvien sosiaalisten ja psyykkisten vaikeuksien poistamiseksi sekä korosti koulun ja kodin välistä yhteistyötä. (Taskinen 1995.)

Oppilashuollon ajatusmaailman leviäminen vaikuttaa siihen, että varhainen puuttuminen on laajentanut opettajan työnkuvaa (Huhtanen 2007, 17). Jokaisen koulun arjessa oppilashuolto edellyttää yhteistoimintaa ja kasvatuskumppanuutta perheiden kanssa sekä tiimityötä kouluyhteisön toimijoiden kesken. Yhteisen työn onnistumisen edellytyksenä on toimijoiden yhteinen kieli ja yhteinen tulkinta lasten ja kouluyhteisön hyvinvoinnista ja sen edistämisestä. (Rimpelä 2008, 51.)

Suurin osa oppilaista voi verraten hyvin. Nyky-yhteiskunnassa suuntauksena on kuitenkin, että lasten psyykkiset ja sosiaaliset oireet tulevat enevässä määrin esille ja ongelmat näyttävät myös kasaantuvan samojen kohdalle. (Honkanen 2009, 32.) Oppilashuollon toteuttaminen on yleensä työlästä, koska sitä kuormittavat yleensä lapset, joiden pulmia ei välttämättä tunnisteta ja vie aikaa, jotta lapsi saadaan tarvittaessa oikean avun piiriin. Oppilashuollosta ja tukipalveluista sekä näihin läheisesti liittyvistä palveluista säädösten perusteella oppilashuollon toimivalta jakau-

tuu monelle hallintokunnalle, mikä aiheuttaa ongelmia työn tekemisessä. Peruskoulun jälkeinen koulutuksesta poisjäänti on todettu syrjäyttävän, siten peruskoulussa toimiva oppilashuolto voi estää lasten ja nuorten syrjäytymistä. (Kaste 2008, 25.)

Oppilashuolto kuuluu kaikille ja sitä toteutetaan yhteistyössä kotien kanssa (Tilus 2004, 53; STM oppaita 2004:8,10; Launonen & Pulkkinen 2004, 60; Huhtanen 2007, 189; Rimpelä 2008, 15). Kotien ja koulun yhteistyö sujuu yleensä parhaiten 1-6 luokilla. Yhteistyön haasteena on yleisesti löytää vahva myönteinen perusvire ja innostusta herättävät toimintatavat läpi perusopetuksen. (Launonen & Pulkkinen 2004, 92.) Koulujen oppilashuolto kohdistetaan koulussa oppilaisiin, mutta on tärkeää muistaa, että oppilaan kasvusta ja kehityksestä vastaavat hänen vanhempansa. Vanhempien rooli on keskeistä lapsen itsetuntemukselle, kasvuille ja kehitykselle. (Honkanen 2009, 33.) Yhteys kotiin otetaan usein vasta ongelmien kasvaessa (Huhtanen 2007, 45). Kuitenkaan varhainen puuttuminen ei ole ainoastaan lapsilähtöinen vaan ongelmiin puuttuminen koskee lapsen lisäksi perhettä ja kasvuympäristöä (Huhtanen 2007, 29). Vanhempien mukanaolo on välttämätön ja oleellinen työn onnistumisen kannalta (STM oppaita 2004:8, 9; Huhtanen 2007, 45-46). Kodin ja koulun aito yhteistyö mahdollistaa myös vaikeista asioista puhumisen (Huhtanen 2007, 151-156).

Yksittäisiä oppilashuollon hankkeita on ollut mm. Keminmaalla, Sastamalassa ja Salossa. Keminmaalla psykososiaalisen oppilashuollon kehittämissuunnitelman 2000 mukaan keskeisiä alueita olivat koulu yhteisö- ja oppilaskohtainen oppilashuolto, yhteistyö kotien kanssa sekä opettajien jaksamisen tukeminen. Työn tarkoituksena oli etsiä työkaluja käytännön oppilashuoltotyöhön ja edistää varhaista tukemista ja välitöntä puuttumista. (Keminmaa 2000.) Sastamalassa kehitettiin prosessikartan mukaan uudenmallinen palvelukokonaisuus, johon kuuluu yhtenäisen kasvun polun kehittäminen ja organisoiminen. Mallissa on tarkoituksena, että näkökulmana on asiakas ja elämäkkaari. (Sastamala 2008.) Salon strategian mukaan Kelpo-hanke -rahoituksen avulla on tehty työtä, jotta on voitu ohjeistaa Salon esi- ja perusopetuksen oppimisen, hyvinvoinnin ja kasvun tukea. Hankkeessa on pohdittu varhaista puuttumista iän ja tilanteiden kannalta. (Salo 2019,8-13.)

#### 4.3.2 Oppilashuollon kehittyminen Kanta-Hämeessä

Tarkastelun kohteena olevalla alueella pääosin terveydenhuollon kuntayhtymä on vastannut oppilashuollon ja lasten mielenterveystyön kehittämisestä. Oppilashuollon kehitystyön taustalla oli seudullinen hyvinvointi- ja turvallisuusstrategia. Seudullisen oppilashuollon hankkeen (2004-2006) tavoitteena raportin mukaan oli selvittää ja arvioida seudun oppilashuollon kokonaisuutta, rakenteita, sisältöä, saatavuutta ja kattavuutta sekä vaikuttavuutta. Selvitystyö kohdistettiin erityisesti oppilaan ja luokkayhteisön nopean tuen saannin toteutumiseen, moniammatillisen yhteistyön sujuvuuteen, kuntakohtaisiin ja seudullisiin palvelutarpeisiin ja kattavuuteen sekä toimintatapojen päällekkäisyyksiin. Erityisenä kohteena oli tuottaa toimintamalli sekä parantaa eri toimijatahojen moniammatillista yhteistyötä ja toimijoiden toistensa työn tuntemista, yhteistä kieltä ja arvopohjaa. (Toukkari, Suhonen, Puro, Honkala & Hietanen-Peltola 2007.)

Tämä läpikäyty hanke kohdistui peruskouluikäisiin lapsiin ja oppilashuoltoon. Hankkeessa käsiteltiin myös esiopetukseen liittyen nivelvaihetta esiopetuksesta kouluun. Omaa kehittämishankettani ajatellen mainitusta oppilashuollon hankkeesta löytyy myös kaksi osatavoitetta: 1) lisätä oppilashuollon työntekijöiden valmiutta toimia moniammatillisesti toistensa ja muun palvelurakenteen sekä yhteisön kanssa ja 2) parantaa merkittävästi ennaltaehkäisevän työn toimivuutta. (Toukkari ym. 2007, 10.) Perusopetuksen hankkeen jatkorahoitus mahdollisti kaupungin hallinnoimana paikallisen lukion oppilashuollon kehittämishankkeen vuosina 2008-2009 (Forssan yhteislyseo 2009).

Alueella toteutettiin perhekeskeisen kouluterveydenhuollon hanke 2007-2009. Raportissa todettiin, että kouluterveydenhuolto oli osa koulun oppilashuoltoa ja sen kehittämistyöllä voitiin vahvistaa kouluyhteisön roolia lapsen kasvun tukijana ja hyvinvoinnin lisääjänä (Hietanen-Peltola, Honkala, Kiviniemi-Sumrein & Puro 2009). Hankkeiden innostuksessa on muistettava se tosiseikka, että varhaisen puuttumisen prosessi on aikaa vievää (Huhtanen 2007, 35). Samalla uuden hankkeen myötä on opittu, että kannattaa huolehtia siitä, että hankkeen tuomat toimintamallit juurtuvat (Kaste 2008, 22 ja 32). Alueellamme on jo vuosia toiminut varhaisen puuttumisen mallina syntynyt koulukäisten lasten kasvattajaverkosto, jonka

juuret ovat Varpunen-toimintamallista ja hanke toteutettiin aikanaan Hyvillä mielin Forssan seudulla –hankkeen osahankkeena.

#### 4.3.3 Oppilashuolto esiopetuksessa

Esiopetusta koskevaa keskustelua käytiin jo vuoden 1866 kansakouluasetuksen ja vuoden 1921 oppivelvollisuuslain säätämisen yhteydessä. Hallituksen esitys esiopetusta koskevaksi laiksi HE 91/1999 annettiin lokakuussa 1999. Sen mukaan kuntien velvollisuus järjestää esiopetusta tuli voimaan elokuusta 2001 lähtien. Pidennetyn oppivelvollisuuden piirissä olevat oppilaat aloittivat esiopetuksen jo vuodesta 1999. (HE 91/1999.)

Varhaiskasvatuksen ja siihen kuuluvan esiopetuksen tulisi aloittaa perusopetukseen etenevän lapsen kehityksen kannalta johdonmukaisesti etenevän jatkumon. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2000) mukaan esiopetus koskee 5-7-vuotiaita ja ja siihen osallistuu lähes koko ikäluokka. Esiopetus pohjautuu yhteiskunnassamme vallitseviin perusarvoihin. Tärkeitä elementtejä ovat lapsen vuorovaikutussuhteiden luominen, terveen itsetunnon vahvistaminen, ja yhteistyö huoltajien kanssa. Esiopetuksen oppilashuollolla tarkoitetaan lapsen hyvän oppimisen, psyykkisen ja fyysisen terveyden sekä sosiaalisen hyvinvoinnin edistämistä ja ylläpitämistä sekä niiden edellytyksiä lisäävää toimintaa. (Opetushallitus, 2000,7,15-16.) Rimpelän (2008) mukaan lapsen yksilöllisen hyvinvointioppimisen tärkeimpiä alueita ovat vuorokausirytmät, kuten uni ja ruokailu, vuorovaikutus ja sosiaaliset taidot, liikunta, mielen ja elimistön viestin tunnistaminen ja tulkinta ja itsehoito (Rimpelä 2008, 20).

Opetushallitus on antanut määräyksen esiopetuksen opetussuunnitelman perusteista, joka oli otettava kunnissa käyttöön viimeistään 1.8.2011. Viron varhaiskasvatuksesta voidaan löytää mielenkiintoisia samankaltaisuuksia verrattaessa maamme varhaiskasvatukseen. Virossa varhaiskasvatustyösuunnitelmat perustuvat Suomen tavoin kansalliseen suunnitelmaan. (Eesti. Koolieelse lasteasutuse seadus.1999, 16§.) Lapsi käy suomalaisen mallin tavoin lävitse opetussuunnitelman mukaiset osa-alueet, jotta kehitys voisi tapahtua. Tavoitteet on määritelty 2-7-vuotiaille lapsille. Eri-ikäisille ovat samat pääteemat, mutta niiden sisällöt vaihtelevat lapsen iän mukaan. Kehitysosioita ovat: leikki, kognitio ja taitojen oppimi-



nen, sosiaaliset taidot sekä erikoisalueina: alue ja ympäristö, kieli ja puhe, matematiikka, taide, musiikki ja liikunta. (Eesti Vabariigi Valitsus. 2008. Koolielse lasteasutuse riiklik õppekava, 11-22 §.)

Niin Suomessa kuin Virossakin esiopetuksen oppimiskäsitys pohjautuu ajatukseen, että oppiminen on aktiivinen päämääräsuuntainen prosessi, joka pohjautuu aikaisempiin tietorakenteisiin, jossa on mukana myös ongelmanratkaisua. Oppiminen tapahtuu opittavan aineksen, ajattelun ja aikaisempien tietorakenteiden vuorovaikutuksessa. Lapsen oppivat toisiltaan vertaisryhmänä antamalla virikkeitä toistensa ajattelun ja mielikuvituksen kehittymiseen. (Opetushallitus 2010,10.) Esiopetuksessa tulee tehdä aktiivisesti yhteistyötä kotien kanssa. Kotien antama tieto lapsesta tuo opettajalle aineksia lapsen tuntemiseen ja auttaa esiopetuksen suunnittelussa ja toteuttamisessa.

Esiopetuksen oppilashuolto kuuluu kaikille esiopetuksen toimijoille. Oppilashuollon tehtävänä on yksilötasolla edistää yksittäisen lapsen hyvinvointia ja yhteisöllisellä tasolla kehittää hyvinvointia tukevaa ympäristöä ja vahvistaa yhteisöllistä toimintakulttuuria. (Opetushallitus 2010, 38.) Esiopetuksen henkilöstöllä on lastensuojelulain mukainen ilmoitusvelvollisuus lastensuojelutarpeen selvittämiseksi (Opetushallitus 2010, 39).

Esiopetuksen oppilashuoltoa koordinoidaan ja kehitetään oppilashuollon moniammatillisessa yhteistyössä, kuten oppilashuoltoryhmässä tai hyvinvointiryhmässä. Ryhmään kuuluvat usein myös kunnan sosiaali- ja terveydenhuollon henkilöitä. Yhteistyössä sovitaan yhteistyön yleisistä periaatteista ja rakenteista, käytännön toiminnan järjestämisestä, keskinäisestä työnjaosta ja vastuista. Yhteisöllisen asian käsittelyyn voidaan kutsua laajasti asiantuntijoita salassapidon estämättä.

Yksittäisen lapsen asian käsittelyyn oppilashuoltoryhmässä voivat osallistua vain ne oppilaan opetukseen ja oppilashuollon järjestämiseen osallistuvat, joiden tehtäviin oppilaan asian käsittely välittömästi kuuluu. Tällaisia henkilöitä voivat olla rehtori/koulun johtaja, luokanvalvoja tai oppilaan opettaja, terveydenhoitaja, erityisopettaja, oppilaan kanssa työskentelevä koulunkäyntiavustaja, koulupsykologi, koulukuraattori ja tarvittaessa koululääkäri ja lastensuojelun sosiaalityöntekijä. Esiopetuksessa voidaan katsoa välittömästi kuuluvaksi henkilöksi myös päiväko-

din johtaja, esiopetuksen opettaja ja erityislastentarhanopettaja. Oppilaan huoltajan tai muun laillisen edustajan kirjallisella suostumuksella tai lain tarkoittamalla tavalla voi osallistua myös muita tarvittavia tahoja. Kaikki oppilashuoltoryhmässä toimivat ovat salassapitovelvollisia. Oppilashuoltoryhmän toiminta tulisi kirjata. Lasta ja hänen perhettään koskevat tiedot ovat salassa pidettäviä. (Opetushallitus 2010, 39, 42-43.)

Esiopetuksessa tehdään yhteistyötä kaikkien lasten kasvua ja kehitystä tukevien toimijoiden kanssa. Esiopetuksen järjestäjän tehtävänä on huolehtia käytännössä lapsen oikeudesta tukeen, lisäksi sille kuuluvat tuen tarpeen toteaminen ja toteuttaminen. Suunnitelmalliseen työhön kuuluvat vastuut ja tehtäväjako. Tuen tarvetta seurataan ja arvioidaan jatkuvasti. Lapsen auttamisessa tuen taso ja oikea-aikainen auttaminen ovat ratkaisevia tulosten kannalta. Tarvittaessa tuki suunnitellaan ja toteutetaan moniammatillisessa oppilashuoltotyössä. Tukitoimet suunnitellaan yhteistyössä huoltajan kanssa. (Opetushallitus 2010, 10, 19.)

Esiopetuksen yleisellä tuella tarkoitetaan kaikkia niitä päivittäisiä toimenpiteitä, joita lapsella on mahdollisuus saada esiopetuksessa. Tämä on käytännössä ohjausta ja kasvun tukemista, jossa huomioidaan lasten edellytykset ja tarpeet. Tarvittava tuki muodostetaan opettajien ja muiden asiantuntijoiden sekä lapsen ja hänen huoltajansa kanssa. Kasvun ja oppimisen tuen menetelmiä ovat opetuksen eriyttäminen, opettajien yhteistyö ja opetusryhmien joustava muuntelu sekä lapsen esiopetuksen oppimissuunnitelma. (Opetushallitus 2010, 20; HE 67/2013 vp, 20, 38; PerusopetusL 16-17§.)

Esiopetuksen tehostettua tukea käytetään silloin, kun yleinen tuki on riittämätön. Tällöin oppilas tarvitsee oppimisessaan ja koulunkäynnissään säännöllistä tukea tai useita tukimuotoja samanaikaisesti. Tehostettu tuki perustuu pedagogiseen arvioon ja tuki suunnitellaan yksittäistä lasta varten kokonaisuutena. Tehostetun tuen aikana on koko esiopetuksen tukimuotojen valikko käytettävissä, paitsi erityisopetus, jota annetaan erityisen tuen päätöksellä. Tehostetun tuen aikana painottuu erityislastentarhanopettajan tai erityisopettajan eri muodoissa antama tuki ja yhteistyö kodin kanssa sekä oppilashuollon osuus vahvistuu. Tehostetun tuen aloittaminen, järjestäminen ja mahdollisesti lapsen siirtyminen takaisin yleisen tuen piiriin käsitellään pedagogiseen arvioon perustuen moniammatillisessa oppi-

lashuoltotyössä. (Opetushallitus 2010, 21; HE 67/2013vp, 20; PerusopetusL 16-17§.)

Erityistä tukea annetaan lapsille, joiden esiopetusta ei kasvun ja oppimisen vaikeuksien vuoksi voida järjestää muuten. Lapsen edellytyksen osallistua esiopetukseen voivat olla heikentyneet vamman, sairauden, toimintavajavuuden tai kasvuympäristöön liittyvien riskitekijöiden vuoksi. Erityisen tuen tarve arvioidaan moniammatillisesti ja huomioidaan myös huoltajan näkemykset. Erityinen tuki toteutetaan joko yleisenä tai pidennettynä oppivelvollisuutena. Erityinen tuki muodostuu erityisopetuksesta ja muista esiopetuksen tukimuodoista. (Opetushallitus 2010, 22; PerusopetusL 16-17§.)

Virossa lapselle voidaan laatia esiopetuksen jälkeen kouluvalmiuskortti, (Lapse koolivalmiduse kaart, LIITE 3), joka säilytetään opetuksen järjestäjällä viisi vuotta. Tässä kortissa ryhmäopettaja, musiikin- ja liikunnanopettaja, puheterapeutti ja lapsen vanhemmat sekä esiopetuksen johtaja arvioivat lapsen kehitystä ja taitoja eri kolmella kehitysalueella: fyysinen, sosiaalinen ja henkinen valmius. Kortissa on myös kerrottu esiopetuksessa toteutetut tukipalvelut. Lastentarhanopettajat tarkkailevat ja analysoivat sekä arvioivat lapsen kehitystä kaksi kertaa vuodessa. Lapsen kehityksen arvioimiseksi ryhmäohjaajat tekevät yhteistyötä esiopetuksen puheterapeuttia ja muita asiantuntijoita konsultoimalla. (Eesti Tartu Klaabu lasteia õppekava 2013,28.)

Kehittämishankettani lähes vastaavana löysin ainostaan Peltolan ja Pirttikoski-Mäkilevon (2012) tutkimuksen Hyvinkään varhaiskasvatuksen esiopetuksen oppilashuollosta, jossa kartoitettiin Hyvinkään esiopetuksen nykytilaa ja tulevaisuuden toiveita. Tutkimus kohdistui oppilashuoltotyötä tekeviin työntekijöihin. Tuloksena todettiin, että Hyvinkäällä oltiin tyytyväisiä tehtävään työhön. Lapsen oppimisen ongelmiin puututtiin varhaisella tuella, oppilashuoltoryhmän työ koettiin moniammatilliseksi ja moniuloitteiseksi ja yhteistyö vanhempien kanssa sujui. Kehittämisen kohteena oli tiedonkulku, varsinkin esiopetuksen ja koulun välillä. (Peltola & Pirttikoski-Mäkilevo 2012.)

Salomaa-Niemi (2003) on selvittänyt lasten erityistarpeita ja tukimuotoja päiväkodissa Pikassoksen alueen seutukunnissa Selvityksen tarkoituksena oli avata

keskustelua ja luoda edellytyksiä varhaiskasvatustyön kehittämiseksi. Haastattelut toteutettiin koko Pikassoksen alueella, johon osallistuivat myös oman hankkeen kohdekunnat yhtä lukuunottamatta. Haastatteluissa kaivattiin lisää tukimuotoja, kuten lisää tieto-taitoa, konsultaatioapua, vahvistusta kasvattajan omaan työhön ja omaan osaamiseen, työnohjausta, apua verkostojen rakentamiseen ja niissä toimimiseen, erityispedagogisten menetelmien käyttämiseen, positiivisen ajattelun löytämiseen ja asennemuutosta sekä lasta tutkivien ja kuntouttavien tahojen konsultaatiota tai näiden jalkautumista. (Salomaa-Niemi 2003, 19-20.)

#### 4.4 Uudistuva oppilashuollon lainsäädäntö

Keskeisiä uuteen lainsäädäntöön tulevia asioita ovat opetussuunnitelmissa olleet perusopetuslain mukaiset käsitteet yhteisöllinen ja yksilöllinen oppilashuolto, koulukuraattori ja –psykologipalvelujen laajentuminen ja eritasoiset suunnitelmat. Tähän asti oppilashuollosta on puuttunut myös käytännöllisesti katsoen valtakunnallinen ohjaus. Opetushallitus ohjeistaa lain periaatteiden ja tavoitteiden käytännön toteuttamista. Terveys- ja hyvinvoinnin laitoksen tehtävänä on psykologija kuraattoripalvelujen sekä terveydenhuollon kehittäminen. (HE 67/2013vp.)

Uusi oppilas- ja opiskelijahuoltolaki (1287/2013) tulee voimaan eduskunnan esityksen mukaan 1.8.2014. Laissa säädetään muun muassa perusopetuslaissa (628/1998) tarkoitetussa opetuksessa olevan oppilaan oikeudesta opiskeluhuoltoon. Esiopetuksessa sovelletaan tässä kohdin perusopetuslakia. Esiopetukseen sovelletaan oppimisympäristöön soveltuvia osia perusopetuslain säännöksistä. Näin ollen esiopetukseen sovelletaan opetuksen järjestämispaikasta riippumatta perusopetuslain oppilashuoltoa koskevia säännöksiä. (HE 67/2013vp, 6.)

Esityksessä tuodaan esille oppihuoltotyön kaksijakoisuus: yhteisöllinen ja yksilökohtainen oppilashuolto. Tämän tarkoituksena on siirtää toimintaa ongelmakeskeisestä toiminnasta ennaltaehkäisevään ja oppilaat voisivat saada entistä paremmin matalan kynnyksen tukea, erityisesti turvaamalla varhainen tuki. Uuden lain tarkoituksena on myös lisätä toiminnan suunnitelmallisuutta. Lastensuojelulain mukaiseen lasten ja nuorten hyvinvointisuunnitelmaan kirjataan oppilashuoltoa koskevia tietoja. Lisäksi jokaisella yksiköllä tulisi olla oppilashuollon toteuttamista, arvointia ja kehittämistä varten oppilashuoltosuunnitelma. Kattavasti oppi-

lashuollosta vastaisi monialainen oppilashuollon ohjausryhmä, joka voi olla usean koulutuksen järjestäjän yhteinen. Yksittäisen opiskelijan tukemiseksi voitaisiin tarvittaessa koota asiantuntijaryhmä. Nämä asiantuntijat voisivat toimia myös koulun yleisten asioiden yleisten asioiden parissa opetushenkilöstön tukena. (HE 67/2013vp, 1,32-33, 58.)

Esityksen keskeisissä ehdotuksissa korostetaan yhteenkoottavaksi lainsäädännössä nykyisin hajallaan oleva oppilashuoltoa koskeva lainsäädäntö. Oppilas- ja opiskeluhuoltoa koskevat säännökset halutaan siirtää koulutusta koskevasta laista oppilas- ja opiskeluhuoltolakiin. Koulu- ja opiskeluterveydenhuollosta säädettäisiin edelleen terveydenhuoltoa koskevissa laeissa. Esiopetuksen oppilaille on ollut lastensuojelulain mukaan oikeus saada oppilashuollon psykologi- ja kuraattoripalveluita. Nyt laki täsmentyy siten, että jokaisen esiopetuksen toimintayksikön käytettävissä on oltava oppilashuollon psykologin ja vastaavan kuraattorin (sosiaalityöntekijän pätevyys) palveluja. Näiden palvelujen piiriin pääsemiselle on asetettu laissa säädetty määräaika. Valtion antama ohjeistus ei ole edistänyt yhdenvertaisuutta, kunnallinen resursointikyky ja – halukkuus ovat vaihdelleet ja kattava ja tehokas valvonta on puuttunut. Lisäksi tietosuojavaltuutettu on kiinnittänyt huomiota tietosuojaan liittyviin puutteisiin oppilashuollossa. Uusien säännöksien on tarkoitus lisätä toimijoiden ja oppilaiden oikeusturvaa. (HE 67/2013vp, 5.)

Oppilashuoltotyö on uuden lain kehittämistyön mukaan parantunut etenkin perusopetuksessa ja toisella asteella 2000-luvun aikana uuden lainsäädännön ja kehittämishankkeiden myötä. Parantunut seuranta on antanut viitteitä työn toimivuudesta. Lain perusteluissa todetaan myös, että seuranta on vielä tiivistettävä ja esiopetus on otettava säännölliseen seurantaan mukaan. Uusi laki mahdollistaa myös entistä enemmän oppilaiden ja huoltajien osallisuutta oppilashuollon kehittämisessä. Oppilashuollon nykyinen painottuminen korjaavaan yksilötyöhön on heikentänyt yhteisöllistä ja ennaltaehkäisevää työtä. (HE 67/2013vp,3,31.)

Oppilashuoltopalvelujen riittämättömyys on kuormittava tekijä opettajien työssä ja saattaa heikentää vanhempien ja huoltajien kanssa tehtävää yhteistyötä. Erityisesti esiopetuksessa oppilashuolto on ollut jäsentymätöntä ja myös suunnittelematonta. Päiväkotien toteuttamissa esiopetuksen yksiköissä oppilashuoltoryhmiä on ollut vähän. Esiopetuksessa oppimisen tuen rakenteet ovat olleet puutteellisia.

Työtä on toki tehty laaja-alaisesti moniammatillisesti, mutta sitä ei ole tunnistettu oppilashuoltotyöksi. Suunnitelmallisuuden puute ja toiminnan jäsentymättömyys eivät tue joustavaa siirtymistä esiopetuksesta eteenpäin. (HE 67/2013vp, 31.)

Yhteisöllisen oppilashuollon tavoitteena on kaikkien yhteisössä työskentelevien hyvinvoinnin ja turvallisuuden edistäminen. Yksilökohtaista oppilashuoltoa ovat yksittäiselle oppilaalle annettavat kouluterveydenhuollon palvelut, psykologi- ja kuraattoripalvelut sekä monialainen yksilökohtainen oppilashuolto. Yksilökohtainen oppilashuolto toteutetaan monialaisessa asiantuntijaryhmässä ja siitä laaditaan oppilashuoltokertomus, joka on ryhmän yhteisesti käytettävissä. (HE 67/2013vp, 32-33, 47-50.)

Opetushallitus on käynnistänyt valtioneuvoston asetuksen (Valtioneuvoston asetus 422/2012) muun muassa esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden valmistelun. Perusteiden on tarkoitus valmistua vuoden 2014 loppuun mennessä. Paikallisten suunnitelmien tulisi olla valmiina siten, että niiden mukaiseen opetukseen voidaan siirtyä 1.8.2016 alkavan lukuvuoden alusta lukien. Seutukunnalla kuntien sivistysjohtajat ovat valmistelleet prosessin, jolla uusien valtakunnallisten perusteiden mukaiset muun muassa esiopetuksen opetussuunnitelma laaditaan seutukunnallisesti. Tähän suunnitelmaan on päädytty, jotta saataisiin yhdistettyä voimavaroja ja muodostaen oppilaiden jatkosuunnitelmia tukeva jatkumo. Ajallisesti samaan aikaan laaditaan myös seudullinen lasten ja nuorten hyvinvointisuunnitelma sekä organisoidaan seudulle 1.8.2014 voimaan tulevan lainmukainen oppilas- ja opiskelijahuolto ja nämä seudulliset yhteistyön muodot tulevat myös OPS-prosessia. (Forssan kaupunki 18.2.2014.)

## 5 TUTKIMUKSELLISEN KEHITTÄMISHANKKEEN TOTEUTUS

### 5.1 Aineiston keruu

Aluksi työelämäohjaajan kanssa suunnitelmissa oli toteuttaa kehittämishanke haastattelututkimuksena yhden kunnan alueella jayhdessä esiopetusryhmässä. Aika pian päädyttiin kuitenkin tehdä tutkimuksellinen kehittämistyö viidessä kantahämäläisessä kunnassa määrällisenä ja osittain laadullisena tutkimuksena. Tämä koettiin mielekkäämmäksi ja hedelmällisemmäksi. Kootessani kuntien esiopetuksen ryhmiä kehittämishankkeeseen, työ otettiin vastaan myönteisellä asenteella, sillä tämä hanke oli hyvä jatkumo yhteistyölle suuntaa antamaan alueen esiopetuksen oppilashuollon tilasta.

Kyselyn toteuttamiseksi etsin kunnista yhteyshenkilöt. Nämä sopivat paikallisten oppilashuoltoryhmien osallistumisesta. Esiopetusryhmien valikoitua, mietimme seuraavaksi minkä hallintokuntien työntekijöitä niihin osallistui ja sen jälkeen hain tarvittavat tutkimusluvut, yhteensä kahdeksasta eri organisaatiosta. Pidin tärkeänä tavata mukana olleiden oppilashuoltoryhmien jäsenet henkilökohtaisesti kevään 2010 aikana, jolloin oli mahdollisuus keskusteluun työntekijöiden kanssa tutustuen kehittämishankkeeseen ja sen keskeisiin osiin. Tapaamiset olivat kunta A:ssa 15.4., kunta B:ssä 19.4., kunta C:ssä 26.4. ja kunta D:ssä 3.5. sekä kunta E:ssä 5.5.2010. Työntekijöitä oli näissä viidessä ryhmässä yhteensä 41. Keskustelun jälkeen jaoin oppilashuoltoryhmän jäsenille kyselylomakeen. Aluksi suunnitelmissa oli toteuttaa kysely vasta syksyllä 2010, mutta keväällä 2010 toteutettuna ehkä oppilashuollolliset asiat olivat paremmin muistissa, joten päädyttiin siihen.

### 5.2 Käytetyt tutkimusmenetelmät

Kehittämishankkeen tutkimuksellinen osa toteutettiin pääosin kvantitatiivisena eli määrällisenä tutkimuksena kyselylomakkeella, jonka tutkimuskohteena olevissa esiopetuksen ryhmissä työskentelevät toimijat täyttivät ja palauttivat suoraan tutkijalle jokainen omassa suljetussa kirjekuorensa vielä kevään 2010 aikana. Kyselyssä on tutkimusmenetelmä, jossa perusjoukosta otetaan edustava otanta (Hirsjärvi 2009,180).

Kyselylomakkeen laatimisessa konsultoin Salon varhaiskasvatuksen henkilöstöä, koska kvantitatiivisessa tutkimuksessa käsitellään tietoa numeerisesti. Tällöin on tärkeää tutkittavien asioiden käsitteellistäminen ja niiden operationalisoiminen eli käsitteet tulee saattaa sellaiseen muotoon, että voidaan olettaa vastaajan ymmärtävän ne omaan kokemukseensa perustuen (Vilka 2007, 14).

Kehittämishankkeen tällaisia operationalisoitavia käsitteitä olivat oppilashuoltoryhmän toiminta, varhainen puuttuminen, moniammatillinen yhteistyö ja esiopetuksen ja koulun välinen suhde. Eri osioista laadittiin suljettuja kysymyksiä. Poikkeuksena kuitenkin oli laadullisen tutkimuksen osio, jossa annettiin avoimella kysymyksellä mahdollisuus vastata esiopetuksen oppilashuollon visio-kysymykseen. Visio-kysymyksessä lähtökohtana oli olettamus, että vastaajat tuntevat kysytyn aihealueen hyvin tai heillä on kokemusta siitä (Vitka 2005, 114). Avoimella vastaustavalla saadaan tutkimuksen kannalta olennaista tietoa, joka muuten olisi ehkä jäänyt saamatta (Vehkalahti 2008, 24-25). Lisäksi annettuja suljettuja kysymyksiä oli mahdollisuus halutessaan täydentää vapaa sana-tyyppisessä osiossa. Myös kyselylomakkeen alussa olevat taustatiedot olivat pääasiassa avoimia kysymyksiä. (Kyselylomake LIITE 1).

Kehittämishankkeen ajatuksena oli selvittää nimenomaan esiopetuksen oppilashuoltotyöryhmissä toimivien eri ammattilaisten näkemyksiä nykyiseen toimintaan, joten tutkimusmenetelmäksi valittiin kysely. Menetelmän avulla saatiin kootuksi paljon kokemusperäistä tietoa lyhyellä ajalla tehokkaasti. Opinnäytetyön tekijällä ei ollut mahdollisuutta jalkautua omasta työstään esiopetuksen päivittäiseen työskentelyyn, joten hankkeen toteuttajan resurssien ollessa rajalliset, kysely mahdollisti kuitenkin työn tekemisen. Oma päiväkotimaailman ulkopuolisuus koettiin mielestäni mielenkiintoisena etuna ja rikkautena. Kyselyyn osallistuneiden työntekijäryhmiksi muodostuivat työyhteisöt: kuntayhtymä, esiopetus, perusopetus ja muu.

Tutkimuksen ensimmäinen vaihe oli Kelpo-hankkeen osahankkeena tehty kysely. Toinen vaihe oli tutkimustulosten hyödyntäminen ja kehittämisideoiden esille tuominen uuden lainsäädännön pohjalta. Uuteen lainsäädäntöön siirtyminen tarkoittaa myös sitoutumista kehittämisideoiden jatkokehittelyyn. Ajankohtainen kehitystyö on kyselyn tuloksien pohjalta tehtävä päivitystyö, jossa vanhat käytän-



teet muutetaan uuden tulevan lainsäädännön mukaisiksi. Tuloksien jatkotyöstämisen kannalta on tärkeää ylläpitää keskustelua alueen Kelpo-hankkeessa toimineen varhaiskasvatuksen työryhmän kanssa. Kehittämisasioiden kautta työntekijöillä on mahdollisuus löytää mahdollisia toteutettavia kehitystavoitteita.

### 5.3 Kehittämishankkeen kyselylomake

Kyselylomake on olennainen työkalu kvantitatiivisessa tutkimuksessa ja se sisälsi kysymysosion ja laadullisen tutkimuksen osion, jossa päämääränä oli kertoa oman oppilashuoltoryhmän tilasta viiden vuoden kuluttua ja mitkä tekijät ovat vaikuttaneet tapahtumiin. Tulevaisuustehtävää ja muuta kyselyä ei voi irrottaa toisistaan, koska silloin ei voida yhdistää niiden tuomaa informaatiota.

Päädyn kyselylomakkeen käyttöön, koska sen avulla saadaan laaja otos ja voidaan kerralla kysyä monia asioita. Kysymykset muotoutuivat henkilökohtaisen kokemuksen perusteella, joka on syntynyt omassa työssä oppilashuollossa. Kyselyä käyttäen aineisto voitiin käsitellä helposti tallennettuun muotoon ja analysoida se tietokoneen ohjelmien avulla. Kyselylomakkeen heikkoutena on sen pinnallisuus ja sanottavan rajoitteinen tuottaminen. (Hirsjärvi 2009, 195.) Toisaalta ei voi tietää vastaajan motivaatiota vastaamiseen ja vastaamisaktiivisuus voi jäädä pieneksi. Lomakkeen kysymysten laatiminen osoittautui haasteelliseksi, mutta uskoin löytyvän aikaisempaan kehitystyöhön pohjautuen yhteisen ajatuksen. Kyselylomakkeen kysymyksillä kerättiin tietoja esiopetuksen oppilashuoltotyön nykytilasta ja toiminnasta sekä niissä toimivien ammattilaisten tiedoista, arvoista, asenteista ja käsityksistä sekä tunnetiloista.

Kaikki kyselyyn osallistujat täyttivät saman lomakkeen. Kyselylomakkeessa oli kuusi sivua sisältäen halutut aihepiirit selkeästi eroteltuina omiksi alueikseen otsakkein. Nämä otsakkeet olivat: taustatiedot, tulevaisuuskirjoitus, oppilashuoltoryhmän toiminnan sisältöä koskevat kysymykset, varhainen puuttuminen, moniammatillinen yhteistyö ja esiopetuksen ja koulun suhdetta käsittelevä osio. Kyselyssä oli 59 suljettua kysymystä ja viisi avointa kysymystä lähinnä taustatiedoista ja vapaa sana-osiot sekä yksi erillinen kokonainen osio, jossa oli mahdollisuus esittää omaa näkemystä esiopetusryhmänsä tulevaisuuden näkymistä. Taustatiedot-osiossa haluttiin tietoja mm. vastaajan työyhteisöstä ja oppilashuoltoryhmän

historiasta. Taustatiedot olivat kyselylomakkeen kysymykset 1-7. Toimintaa kuvaavien kysymysten määräksi on tietoisesti laadittu suurin piirtein yhtä paljon osiota kohden eli 14-15 kappaletta.

Oppilashuoltoryhmän toimintaa kuvaavat kysymykset 8-22, varhaista puuttumista koskevat kysymykset 23-36, moniammatillista yhteistyötä kysymykset 37-51 ja esiopetusta ja koulua koskevat kysymykset 52-64. Keinoina lomakkeessa käytettiin Likert-tyyppisiä kysymyksiä, jolloin vastattiina neljää eri vaihtoehto, ehdottomasti eri mieltä – ehdottomasti samaa mieltä, käyttämällä, jolloin eri vaihtoehdoissa samanmielisyys kasvaa tai vähenee (Vilka 2007,46; Hirsjärvi 2009,197).

#### 5.4 Aineiston analysointi

Kyselytutkimuksessa aloitin aineiston strukturoitujen kysymysten käsittelyn laatimalla Excel-ohjelmaa apuna käyttäen havaintomatriisin. Hankkeen suunnitelmassa lähtökohtana oli viedä aineisto SPSS-järjestelmään, mutta siitä luovuttiin, koska tutkimuksen aineisto oli siinä määrin pieni, että tutkimuksen tuloksilla ei ole tieteellisesti merkittävää merkitystä. Havaintomatriisissa jokaisella yksiköllä oli arvo kullakin muuttujalla (Ahola 2007,68). Näin voidaan saatua tietokonekielistä kyselyn vastausten yhteenvedoa käyttää ja tutkia numeraalisesti taulukkojen laatimiseksi (Vilka 2007, 105-106). Puuttuvien vastausten kohdalle merkittiin 0, joka osoitti myös sen, että kyseinen kohta on tullut koonnissa huomioiduksi. Kvalitatiiviset kysymyksistä oleellimmat tulokset taulukoitiin käyttäen Excel-ohjelmaa ja havainnollistettiin raportissa pääosin kuvioina ja prosentteina.

Likert-tyyppiset kysymykset käsiteltiin siten, että Excel-ohjelmaan taulukoitiin ensiksi kaikkien vastaajien vastaukset. Tämän jälkeen kunkin vastajan vastaukset koottiin yhteen työyhteisön mukaan. Näin saatiin taulukko, jossa on väittämäkohteisesti täysin samaa mieltä olleet, jokseenkin samaa mieltä olleet, jokseenkin eri mieltä olleet ja täysin eri mieltä olleet –vastaukset lukumääräisesti siten, että voitiin havaita työyhteisökohtainen vastausten lukumäärä. Tulosten analysointi tehtiin pääosin vertailemalla työyhteisökohtaisten lukemien summia. Summan sisällä tehtiin työyhteisökohtaisia vertailuja, jos työyhteisön vastaukset poikkesivat enemmistöstä.

Aineistossa oli tarkoitus kunnioittaa osallistuvia kuntia, jotka haluavat pysyä anonyymeinä, joten yksittäisen kunnan tulokset eivät voineet nousta esille. Hankkeen tuotoksena on kirjallinen hankeraportti, jonka oli tarkoitus valmistua syksyn 2010 tai kevään 2011 aikana. Tulosten analysointi ja raportointi siirtyi hankkeesta riippumattomista syistä kevääseen 2014.

Avoimet kysymykset kirjoitettiin laadittuun havaintomatriisiin mukaan siten, että ne voitiin yhdistää vastaajan muihin vastauksiin. Samalla muodostui kokonaiskuva vastauksista. Tärkein avoin kysymys, tulevaisuuskirjoitus, voitiin näin yhdistää muihin tietoihin, kuten työyhteisöön. Tulevaisuusnäkemykset antavat arvokasta tietoa siitä, miten esiopetuksen oppilashuolto koetaan ja miten sitä voisi entistä enemmän kehittää niin yksittäisen lapsen parhaaksi kuin työntekijän työkaluksi.

Tulevaisuuskirjoituksen tavoitteena oli saada vapaamuotoisesti esille työntekijöiden näkemyksiä esiopetuksen oppilashuollon tulevaisuudesta. Kirjoituksilla voitiin myös täydentää Likert-tyyppisiä kyselylomakkeen kysymyksiä ja tavoitteena oli saada työntekijöiden tunteja siitä, mitä he kokivat tärkeiksi. Tulevaisuuskirjoitusten analysointi alkoi vastauslomakkeiden jakamisella työyhteisön mukaisiin kasoihin. Työyhteisö toimi pääotsikkona ja sen alla kerättiin kyseessä olevien vastaajien vastaukset poimimalla avainsanoja tulevaisuuskirjoituksesta. Samankaltaiset sanat ryhmiteltiin omaksi osioksi. Aihealueiksi muodostuivat: moniammatillisuus, kokoontuminen, kokoonpano, kirjaaminen ja tiedonsiirto, yhteistyö vanhempiin, varhainen puuttuminen ja kehitettävää. Lopuksi katsottiin useimmin esille tulleet asiat ja verrattiin eri työyhteisöissä nousseita teemoja keskenään (Tuomi & Sarajärvi 2009, 110). Tulevaisuuskirjoituksessa nousivat päällimmäisiksi teemoiksi moniammatillisuus, jossa tärkeänä pidettiin myös toisten työn tuntemista ja arvostusta sekä rakenteisiin liittyvät pohdinnat, kuten sopimukset kokoontumisajoista, kokoonpanosta ja kirjauksista. Moniammatillisen työn tekemisen edellytyksenä pidettiin koulun kanssa tehtävän yhteistyön kehittymisen ja työryhmän työskentelyä tulisi jatkossa myös arvioida.

## 6 TUTKIMUKSELLISEN KEHITTÄMISHANKKEET TULOKSET

### 6.1 Taustatiedot

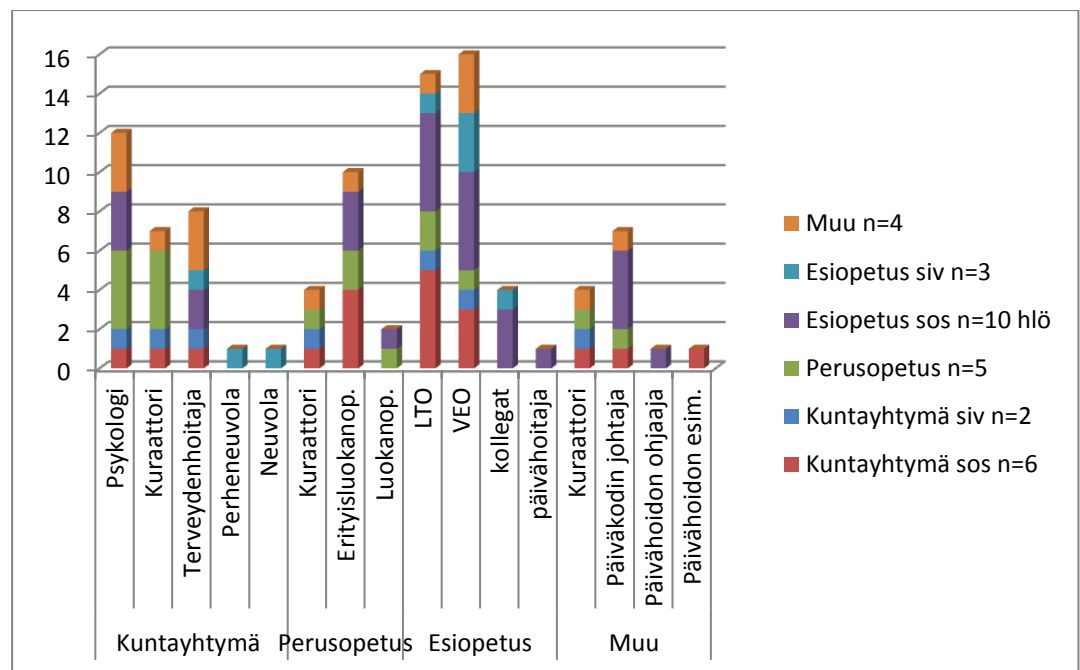
Esiopetuksen oppilashuoltoryhmien luonnetta ja taustaa kuvataan omina tuloksinaan taustatiedoissa. Kyselyä jaettiin kaikkiaan 41 kappaletta, joista palautui 31 vastausta (76%). Vastaajista 13 ilmoitti työyhteisökseen esiopetusryhmän, kahdeksan vastaajaa kuntayhtymän, viisi vastaajaa perusopetuksen ja neljä ilmoitti työyhteisökseen muu oppilashuoltotyöntekijä. Yksi vastaaja ei kertonut työyhteisöään. Työyhteisöt on eritelty, koska tuloksia analysoidaan näitä ryhmiä ajatellen. Esiopetuksen henkilöstö kuului enimmäkseen perusturvan alaisuuteen, vain kolme ilmoitti esiopetuksen olevan opetustoimen tai vastaavan alaisuudessa. Kuntayhtymän henkilöstö osallistui enimmäkseen perusturvan alaisuudessa olevien esiopetusryhmien oppilashuollon toimintaan, pari ilmoitti esiopetusryhmän kuuluvan opetustoimen alle. Perusopetuksen kaikki vastaajat toimivat perusturvan alaisissa esiopetusryhmissä, kun kaikki muut oppilashuoltotyöntekijät ilmoittivat osallistuvansa sivistystoimen alaisiin esiopetuksen oppilashuoltotyöryhmiin. Työyhteisön ilmoittamatta jättänyt toimi sivistystoimen alaisessa esiopetuksen oppilashuoltoryhmässä.

Suurin osa esiopetuksen työntekijöistä ilmoitti, että ei ole saanut lainkaan tai on saanut hiukan koulutusta esiopetuksen oppilashuoltoon liittyvissä asioissa. Kuntayhtymän henkilöt olivat saaneet hiukan koulutusta. Perusopetuksen henkilöt ilmoittivat koulutuksen määräksi siten, että yksi koki saaneensa hiukan ja pari vastaajaa ilmoitti hiukan ja riittävän välimuodon sekä kaksi vastaajaa ilmoitti saaneensa riittävästi koulutusta. Muut oppilashuollon henkilöt ilmoittivat koulutuksen määräksi siten, että yksi ei lainkaan, kaksi hiukan ja yksi vastasi hiukan ja riittävän välistä. Työyhteisön vastaamatta jättänyt koki saaneensa riittävästi oppilashuoltoon koulutusta.

Tutkimuksen kohteena olevat esiopetuksen oppilashuoltoryhmät ovat ”iältään” varsin vaihtelevia. Nuorin ryhmä oli kokoontunut ilmoittajan mukaan vasta puolisen vuotta, kun konkariryhmä oli jo pohtinut asioita jo melkein viisi vuotta. Kyselyyn vastasi kymmenen sellaista, joiden ryhmä oli kokoontunut vuoden tai alle, samoin yhdestä kahteen vuotta. Toisin sanoen valtaosan esiopetuksen oppi-

lashuoltoryhmät olivat työmuotona melko uusia. Loppujen, yhdeksän vastaajaa, toimintaiän ilmoittaneiden ryhmät olivat kokoontuneet noin 3-5 vuotta. Lähempänä 4-5 vuotta oli kuitenkin vain muutama.

Vastaajista kahdeksan ilmoitti kokoontumiskertojen määräksi ajalla 1.8.09-30.4.10 kerran tai kaksi kertaa. Kolmesta neljään kertaan oli vakiintunut kokoontumismäärä, sen ilmoitti 17 vastaajaa. Tämän ryhmän oppilashuoltoryhmät olivat jo kokoontuneetkin muutaman vuoden ajan. Neljän ilmoittajan ryhmä kokoontui viidestä kahdeksaan kertaan. Yksi esiopetuksen vastaaja ilmoitti, että käsiteltäviä asioita ei ollut lainkaan. Yhdestä kolmeen asiaa kokoontumista kohden ilmoitti kymmenen vastaajaa. Otoksesta suurin osa ilmoitti neljästä kymmeneen asiaa. Osa oli vastannut sanallisesti kuvaten asioiden määrää sopivaksi tai ryhmässä on käyty yleistä keskustelua. Yksi vastaaja kertoi, että ryhmässä on käyty kaikkien lasten asiat lävitse.



KUVIO 1: Mainitse oppilashuoltoryhmästäsi kolme ammattilaista, joiden kanssa työskentelet eniten.

Kyselyssä pyydettiin nimeämään kolme oppilashuoltoryhmän ammattilaista, joiden kanssa vastaaja tekee eniten yhteistyötä. (KUVIO 1). Tällä kysymyksellä haluttiin tuoda esille moniammatillinen kirjo ja selvittää, miten yhteistyö muodostuu ja miten työntekijäjoukko tavallaan sijoittautuu lapseen nähden. Yhteenvedossa kiertävä erityislastentarhanopettaja, erityislastentarhanopettaja ja konsultoiva kiertävä erityislastentarhanopettaja nimikkeet on korvattu yhteisellä nykyään käytössä olevalla nimikkeellä varhaiskasvatuksen erityisopettaja eli VEO.

Kuviossa (KUVIO 1) on ryhmitelty mainitut ammattilaiset omiin työyhteisöihinsä ja palkit muodostuvat sen mukaan, miten paljon kullakin ammattilaisella oli kontakteja. Lisäksi kuviossa on eriteltyinä esiopetuksen henkilökunta, jonka esiopetus on kuulunut sivistystoimen alaisuuteen, esiopetus siv ja esiopetus sos, sosiaalitoimen alaisuuteen kuuluneilla. Samalla tavoin on eriteltyinä ne esiopetusryhmät, joihin kuului kuntayhtymän työntekijöitä. Kuraattori voi kuulua kuntayhtymän, perusopetuksen tai muuhun työyhteisöön kuuluvaksi riippuen kunnasta. Kuvioista ilmenee, että kaikki muut paitsi sivistystoimen alaisuudessa ollut esiopetuksen henkilökunta kokee kuntayhtymän psykologin läheiseksi yhteistyökumppaniksi.

Kuntayhtymän kuraattori näyttää olevan esiopetuksen työntekijöille vieras toimija. Esille tulee myös esiopetuksen oppilashuollossa terveydenhoitajan ja perusopetuksen vähäinen yhteistyö. Perheneuvola ja neuvola on otettu organisaatioina mukaan jonkin vastauksen perusteella, koska siitä ei voi päätellä työntekijää tarkemmin. Näin näiden osuus on vähäinen. Perusopetuksesta erityisopettajan rooli korostuu huomattavasti enemmän kuin koulun opettajan. Esiopetuksen oppilashuoltoryhmän työskentelyssä nousee esille lastentarhanopettajan ja varhaiskasvatuksen erityisopettajan rooli, heidät nähdään kaikkien muiden toimijoiden keskuudessa keskeisinä työntekijöinä.

Yksittäisten työntekijäryhmien nimeämät kolme ammattilaista vaihtelevat. Ne kuntayhtymän työntekijät, jotka toimivat sosiaalitoimen alaisessa esiopetuksen oppilashuoltoryhmässä, nimesivät lähimmiksi yhteistyökumppaneiksi jonkun työntekijän kaikista työntekijäryhmistä, eniten esiopetuksen henkilökuntaa, jotka luonnollisesti ovat lähinnä esiopetuslapsia ja heidän arkeaan. Tärkeäksi nousi myös erityisluokanopettaja. Kuntayhtymän työntekijöiden keskinäinen yhteistyö oli myös aktiivista, samoin työyhteisö muu suuntaan, kuten päivähoidon esimie-

heen. Kuntayhtymän työntekijät eivät ole aktiivisesti lapsen arjessa mukana, mutta lapsen arkea selvitellään aktiivisena yhteistyönä varhaiskasvatuksen henkilökunnan kanssa. Ne kuntayhtymän työntekijät, jotka osallistuivat sivistystoimen alaisuudessa olevien esiopetuksen oppilashuoltoryhmien toimintaan, nimesivät tärkeimmiksi työntekijöiksi omasta työyhteisöstä olevia: kuraattori, terveydenhoitaja ja psykologi ja esiopetuksesta lastentarhanopettajan ja varhaiskasvatuksen erityisopettajan. Yhteistyö oli näin ollen vähäisempää muihin toimijoihin. Toki pitää huomioida, että otanta oli pienempi kuin edellisessä.

Perusopetuksessa olevien työntekijöiden tärkeimmiksi ammattilaisiksi nimettiin työntekijöitä kaikilta neljältä alueelta. Perusopetuksessa huomioidaan moniammatillinen yhteistyö tehokkaasti. Selvästi eniten yhteistyötä tehtiin kuraattorin ja psykologin kanssa, mutta yllättävän vähän esiopetuksen henkilökunnan kanssa. Esiopetuksen työntekijät ovat kuitenkin enemmän lapsen arjessa kuin kuntayhtymän työntekijät, kuten psykologi ja kuraattori. Terveydenhoitajan osallisuuden ja ammattitaidon hyödyntäminen näyttää olevan vähäistä. Terveydenhoitaja toimii sekä esiopetuksen että alkuopetuksen lasten kanssa, mutta koulupuolella ei tämän tutkimuksen perusteella terveydenhoitajan osallisuutta hyödynnetä aktiivisesti. Perusopetuksen työntekijät toimivat aktiivisesti myös keskenään, asioita jaetaan sekä luokanopettajan että erityisopettajan kanssa.

Esiopetuksen työntekijöiden, jotka toimivat sosiaalitoimen alaisessa esiopetuksen oppilashuollossa, nimeämät kolme ammattilaista muodostivat monipuolisen nelijakoisen kentän. Yhteistyötä tehdään paljon keskenään ”oman väen kanssa”. Näillä vastaajilla on myös enemmän aktiivisuutta ”johtoportaan”, kuten päiväkodin johtajaan verrattuna sivistystoimen alaisuudessa työskentelevien vastauksiin. Oman henkilökunnan lisäksi toimitaan moniammatillisesti koulun erityisopettajan kanssa, luokanopettajan kanssa ei näyttäisi olevan yhteistä työtä. Myös kuntayhtymän suuntaan oli aktiivisuutta, psykologi ja terveydenhoitaja olivat aktiivisessa roolissa, mutta kuraattorin kanssa ei lainkaan. Esiopetuksessa ”oman väen” kanssa toimiminen tuo työn tekemisen aivan lapsen arkeen, mikä tietysti on luonnollista. Huomattavaa on kuitenkin esiopetuksen vastaajien suurin määrä verrattuna muihin vastaajaryhmiin. Esiopetuksen työntekijöiden kolme ammattilaista sivistystoimen alaisessa esiopetuksen oppilashuollossa muodostuu paljon ”oman väen” kanssa työskentelystä. Johtoportaan ei näyttäisi olevan lainkaan aktiivista yh-

teistyötä, samoin koulupuoli jäi kokonaan vaille mainintoja. Kuntayhtymään tehdään yhteistyötä neuvolan ja perheneuvolan suuntaan, oletettavasti tarkoitetaan terveydenhoitajaa ja psykologia. Kuraattorin osallisuutta ei ollut lainkaan.

Muu-työyhteisön työntekijöiden kolme ammattilaista esiopetuksen oppilashuollossa ovat pääosin kuntayhtymän kuraattori ja terveydenhoitaja, hieman perusopetukseen erityisluokanopettajan suuntaan ja esiopetukseen varhaiskasvatuksen työntekijään. Tämä työntekijäjoukko on myös nelijakoisesti yhteistyössä. Työntekijät muu eli pääosin päivähoidon esimiestaso on yllättävän vähän tekemisissä varhaiskasvatuksen henkilökunnan kanssa oppilashuoltoasioissa. Lapsen arjen tietoisuutta haetaan psykologin ja terveydenhoitajan työn kautta.

## 6.2 Tulevaisuuskirjoitus

Tulevaisuuskirjoitukseen vastattiin kiitettävällä ahkeruudella. Esiopetuksessa työskentelevistä visioi 11 vastaajaa 13: sta, Kuntayhtymästä ja perusopetuksesta kaikki vastaajat, ja muut oppilashuoltotyöntekijät kolme vastaajaa neljästä.

Esiopetuksen työntekijät toivat esille monia seikkoja liittyen moniammatilliseen yhteistyöhön. Oppilashuoltoryhmän toiminta toivotaan olevan moniammatillinen, rutiinia, työtapa on vakiintunut, luonnikasta toimintaa, ryhmä on oppinut puhumaan vaikeistakin asioista ja toimimaan yhdessä. Ryhmässä tunnetaan työntekijät, ollaan kuulolla toisille, saadaan tukea ja vinkkejä omaan työhön. Asioista puhutaan ja vastuut jaetaan siten, että tiedetään jatkotyöt. Jokainen taho tekee parhaansa, toivotaan koulun olevan vastaanottavainen yhteistyötaho ja koulun kanssa yhteistyö on tiivistynyt. Ryhmässä toivotaan keskustelua yleisistä asioista ja toiminnan kehittämisestä ja toivotaan lasten asioiden käsittelyä erikseen. Varhaisena puuttumisena todettiin toivomus, että esiopetuksen lisäksi käsiteltäisiin koko varhaiskasvatuksen asioita. Vanhempien kanssa tehtävään yhteistyöhön kuuluu vanhemman pyytäminen oppilashuoltoryhmään mukaan, kun lapsen asiaa käsitellään sekä toivottiin yhteisiä vanhempainiltoja. Oppilashuoltoryhmän kokoonpanoksi ehdotettiin vaihtuva joukko asian mukaan ja perusjoukko kuitenkin sama. Ryhmän jäseniksi toivottiin sosiaalityöntekijää, erityisopettajaa, koulupsykologia ja alkuopettaja mukaan säännöllisesti. Esiopetuksen työntekijät toivat esille toiveen oppilashuoltoryhmän kokoontuvan neljä kertaa vuodessa, ainakin säännöllisesti ja



kokoontumiset sovittaisiin etukäteen vakiintuneeseen paikkaan. Kirjaamiseen ja tiedonsiirtoon mainittiin, että tiedonsiirto kouluun olisi mahdollista. Varsinaisesti kehitettävää –kohtaan ei tullut mitään.

Perusopetuksen osalta tulevaisuuskirjoituksessa tuli esille esiopetuksen työntekijöiden tavoin eniten moniammatilliseen yhteistyöhön liittyviä asioita, kuten saumatonta ja jatkuva yhteistyö, sovitut toimintatavat, ennaltaehkäisevä ja myös korjaava ote. Joissakin vastauksissa tuli esille lisääntynyt yhteistyö sosiaalitoimen kanssa, koska sosiaalisen ongelmat lisääntyvät vuosien aikana. Ennen kaikkea toivotaan, että oppilashuoltoryhmän tärkeys ja tarpeellisuus on huomattu, työtä tehdään osana arkea. Toivottavaa olisi, jos oppilashuoltoryhmän jäsenillä olisi mahdollisuus tutustua lapseen myös palaverien ulkopuolella. Tämä toteamus kuvastaa sitä, että oppilashuoltoryhmän jäsenet tulevat erilaisista organisaatioista ja työntekijöillä on vaihteleva mahdollisuus osallistua lapsen arkeen. Varhaista puuttumista kuvaavia ovat: eskarissa ovat toimivat rakenteet varhaiseen puuttumiseen, toimivat mallit tulleet, lapsen polku päiväkodista perusopetuksen loppuun seurattuna ja lapsen polulla tuki annetaan heti tarvittaessa. Kirjoituksissa tuli esille myös yhteistyö vanhempien kanssa. Vanhemmat toivotaan mukaan lapsen asiaan ja perheiden luotto kasvanut avun saannissa, tähän liittyy myös perheneuvolan hyvät resurssit auttamiseen. Toki todetaan myös, että perheiden moninaisuus ja ongelmien lisääntyminen tuo haasteita.

Perusopetuksen työntekijät totesivat varsinaisiin oppilashuoltoryhmän rakenteisiin, kuten kokoonpanoon liittyen, että työryhmän toivotaan olevan ammatillistunut, ryhmää voi käyttää tukenaan, koetaan turvalliseksi jäsenilleen ja tekijöitä voisi olla erilaisissa yhteistyöryhmissä. Ryhmän kokoontumisesta näkemykset vaihtelivat. Kokoontumisia haluttiin kolmesta ainakin kuuteen kertaan vuodessa, mutta ainakin säännöllisesti. Kaikki ryhmän jäsenet toivottiin aina paikalle ja kokoontumiselle on tavoite sekä kokoontumisista sovitaan ajoissa. Kirjaamisen ja tiedonsiirron kohdalla toivotaan, että oppilashuoltoryhmän tiedonkulku olisi kouluun kirjattu ja sovittu. Kehitettävää –osaan liitetään kannanotto, että oppilashuoltoryhmän toiminnan ja jatkuvuuden turvaamiseksi koulua kohtaan toivotaan parempaa sitoutumista, suorastaan pakotetta, koululta osallistuu vain työntekijä henkilökohtaisella tasolla, ja tuleva opettaja ei välttämättä osallistu ehkä kokien ryhmän toiminnan turhaksi.

Terveysthuollon kuntayhtymää edustavat vastaajat kokivat edellisten ryhmien tavoin moniammatillisuuden puhuttavaksi. Oppilashuoltoryhmä tulisi olla olennainen osa esiopetuksen toimintaa, yhtenäinen näkemys toiminnan tavoitteista ja toimintatavoista sekä keskustelu ammatillista ja moniammatillista. Toivotaan aidon yhteistyön kehittymistä koulun ja esiopetuksen välille, syntyisi aito moniammatillinen yhteistyö, jossa kunnioitetaan toisten työntekijöiden viitekehystä ja näkökulmia ja pienetkin huolet uskalletaan tuoda ryhmään. Pohditaan työntekijöiden jaksamista ja sen vaikutuksia lapsiin, samoin työyhteisön toimivuutta ja vaikutusta lapsiin. Oppilashuoltoryhmät tulisi olla hyvin jäsenettyjä, ei pelkkä siirtopalaveri tai esiopettajien työnohjausta. Kauden päätteksi tulisi arvioida työskentelyä. Ryhmässä toivotaan pohdintaa yleisellä tasolla kuin myös käsiteltäisiin yksittäisiä asioita. Koko varhaiskasvatukseen liittyvien asioiden käsittely ryhmässä toisi toimintaan lisää varhaista puuttumista.

Kuntayhtymän työntekijöiden mukaan vanhempien kanssa tehtävään yhteistyöhön kuuluu, että vanhemmat ovat mukana lapsen asiassa ja jos huoltaja ei tule oppilashuoltoryhmään, lupa-asioiden tulee olla kunnossa. Lisäksi tuotiin esille eräänlainen oppilashuoltoryhmä-interventio, jossa perheen kanssa olisi useampi kokoontuminen. Oppilashuoltoryhmän kokoontumisesta toivottiin, että ryhmä kokoontuu siten, että uusien ideoiden tuominen on mahdollista ja että toimintaa voidaan etäältä tarkastella. Toivottiin erityisesti säännöllisiä tapaamisia tai kokoontumista tarpeen mukaan, ehdotettiin kokoontumisia vähintään kerran lukukaudesta yhdeksään kertaan vuodessa. Tärkeää olisi kuitenkin, että kokoukset suunnitellaan ja sovitaan lukukauden alkaessa.

Kuntayhtymän työntekijät toivat esille, että ryhmän kokoonpano tulisi olla moniammatillinen, säännöllinen kokoonpano tai kokoontuu eri kokoonpanoina ja tavallista pienempänä, jos käsitellään lapsen asiaa. Kirjaamiseen ja tiedonsiirtoon liittyviä asioita mainittiin, että esiopetuksesta kouluun siirrettävä tieto harkittaisiin hyvin tarkkaan, oppilashuoltoryhmässä käsiteltävät asiat tulisi kirjata ja kirjaukset säilytettäisiin asianmukaisesti. Kehitettävää –alueeseen mainitaan päiväkodin tekevän jo osuutensa, mutta nivelvaiheen työssä on vielä puutteita. Oppilashuolto ei saisi olla yksittäisten ihmisten varassa. Muut vastaajat mukaan lukien vastaaja, joka ei kertonut työyhteisöään korostivat kirjoituksissaan myös moniammatillista tekemistä.

Kuntayhtymän työntekijöiden toiveena oli, että jokainen tietää oppilashuoltoryhmän tehtävän ja tarpeellisuuden, yhteistyökuviot vahvistuneet esiopetuksen/ varhaiskasvatuksen ja sosiaalitoimen välillä, kunkin toimijan tehtävä ja toimenkuva on aukikirjoitettu sekä työnjako on selvää ja joustavaa. Jokainen ryhmän jäsen osaa tuoda asioita ryhmään ja oppilashuoltoryhmän tehtävä on selkiintynyt esiopetuksessa. Oppilashuollon toivotaan perustuvan systeemiteoreettiseen näemykseen ja päivähoiton johtajan tulisi vastata oppilashuoltoryhmän toiminnasta. Oppilashuoltoryhmässä toivotaan käsiteltävän vain esiopetuksen lasten asioita. Varhaista puuttumista voisi olla se, että oppilashuoltotyö laajenesi kattamaan koko varhaiskasvatuksen.

Yleisesti ottaen oppilashuoltoryhmän jäsenet tulisi olla nimetty ja kaikkien tiedossa. Mukaan ryhmään toivottiin tarvittavien asiantuntijoiden lisäksi erikseen nimettyinä kuraattoria ja koulupsykologia. Kokoonantumisten osalta todettiin, että rakenteet toivotaan vahvistuvan etenkin esiopetuksen ja sosiaalitoimen välillä ja oppilashuoltoryhmän toiminta ei saisi olla ihmisistä kiinni vaan rakenteista. Oppilashuoltoryhmän toivotaan kokoontuvan säännöllisesti esimerkiksi kahden kuukauden välein tai useammin kuin neljä kertaa vuodessa. Kokoonumisajat tulisi sopia koko vuodeksi hyvissä ajoin, esimerkiksi päivämäärät sovittaisiin lukukauden alussa. Kokoonumisista tehtäisiin muistio, joka toivotaan paluupostina ryhmän jäsenille. Asioihin perehtymistä helpottaisi, jos etukäteen saisi tietoa käsiteltävistä asioista tai lapsista. Kirjaamista varten toivotaan kannettavaa tietokonetta. Visiona toivottiin varhaiskasvatuksen siirtämistä sivistystoimen alaisuuteen.

### 6.3 Oppilashuoltoryhmä

Tämän osion vastaajien työyhteisöjen määrät olivat seuraavat: esiopetus 13, kuntayhtymä kahdeksan, perusopetus viisi ja muu neljä. Yksi vastaaja ei kertonut työyhteisöään. Kaikkiaan vastauksia on kysymystä kohden yhteensä 27-31, Pääosin 31.

Osallistuneissa kunnissa esiopetusryhmissä kokoontui oppilashuoltoryhmä eli vastaajien tulkinta kokoonpanosta ja kokoonumisista oli järjestäytynyt. Vastaajat olivat pääosin sitä mieltä, että oppilashuoltoryhmien kokoonumiset sovitaan ajoissa, oppilashuoltoryhmät kokoontuivat säännöllisesti, riittävän usein ja niillä

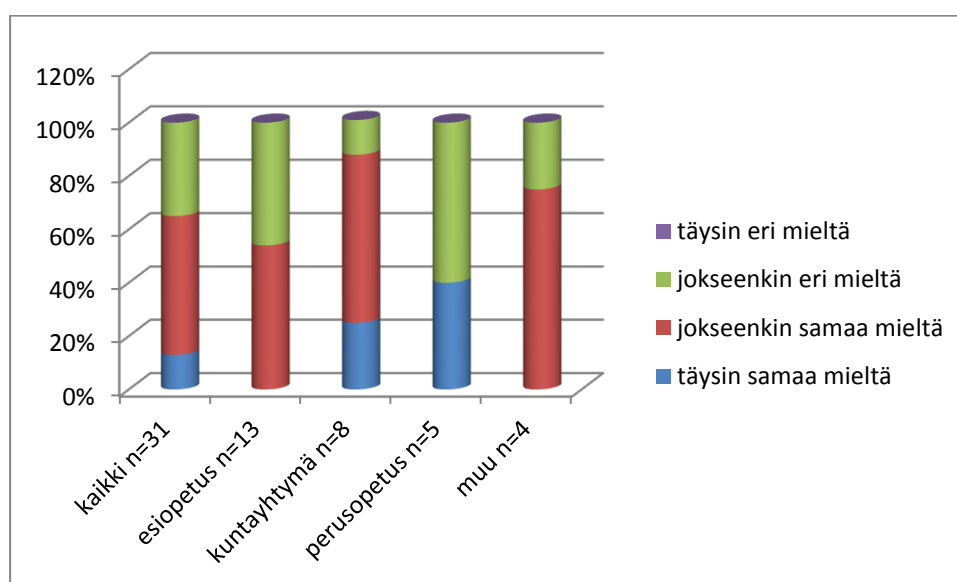
oli vakio puheenjohtaja. Kommenttina mainittiin, että kokoontumisajat on sovittu etukäteen, mutta kiireellisiä asioita varten voisi olla sovittavissa jokin muu aika. Ryhmien toiminta kirjataan. Kommenttina tuli esille se, että ei tiedetä, kirjataanko asioita vai ei tai kirjaamisen tekee jokainen itse. Kirjaaminen koetaan tärkeänä, mutta kirjaamisen pelisäännöt tulisi selkeyttää. Kirjaaminen koettiin hankalaksi myös arkistoinnin ja tietosuojan kannalta. Suurin osa vastaajaista koki, että kuka tahansa ryhmän jäsen voi tuoda käsiteltävät asiat oppilashuoltoryhmään ja käsiteltävät asiat koettiin mielekkäiksi. Kommenttina mainittiin, että työskentely hakee vielä suuntaansa. Muista ryhmistä poiketen perusopetuksen työntekijöistä vajaa puolet ilmoitti, että kokoontumiset ovat liian harvoin ja kokoontumisista ei sovita ajoissa ja käsiteltäviä asioita ei voi tuoda kuka tahansa ryhmän jäsenistä.

Oppilashuoltoryhmiin oli myös nimetty läsnä olijat. Kokoonpanoa voisi hieman tarkentaa, eniten tyytymättömyyttä oli perusopetuksen työntekijöillä, vajaa puolet. Esiopetuksen ja kuntayhtymän sekä muu –ryhmän työntekijät olivat enimmäkseen täysin tai jokseenkin samaa mieltä. Kommenteissa tuli esille, että tilanne vaihtelee tai koettiin, että kokoonpano on jossain määrin vakiintumaton tai ennalta-arvaamaton.

Vastaajat pitivät tärkeänä lasten vanhempien kanssa tehtävää yhteistyötä. Lapsen asian käsittelyyn pyydetään pääsääntöisesti aina lupa vanhemmalta. Joku työntekijä tarkensi vastaustaan sanalla ”oletan” tai kerrottiin, että ryhmässä ei käsitellä yksittäisten lasten asioita. Lapsen huoltajan pyytämässä, kun lapsen asiaa käsitellään, oli vastauksien perusteella vaihteluja. Täysin tai jokseenkin samaa mieltä oli 63% kaikista vastaajista. Esiopetuksen työntekijöiden näkemykset vaihtelivat. Täysin tai jokseenkin eri mieltä oli 39%. Puolet kuntayhtymän työntekijöistä oli jokseenkin tai täysin samaa mieltä. Vajaa puolet perusopetuksen työntekijöistä oli sekä jokseenkin samaa mieltä että jokseenkin tai täysin eri mieltä. Työyhteisömuun työntekijöistä puolet oli täysin samaa mieltä. Vastauksia tarkennettiin sanoilla: pyydetään tarvittaessa, vanhemmille tarjotaan mahdollisuus olla läsnä, tai käytäntöä ei tiedetty. Jossakin oppilashuollon ryhmässä ei tavallisesti käsitellä yksittäisen lapsen asiaa, koska vastauksessa mainittiin, että lapsen palaveri pidetään silloin erikseen tai joskus lapsen asia on otettava työntekijän huolena.

Esiopetuksen oppilashuollon ryhmät koostuivat hyvin erilaisista toimijoista, joten

oli perusteltua kysyä roolituksesta. Kyselyn aikana oppilashuoltoryhmien kokoonpano oli mahdollista olla vakiintunut eli kaikki toimijat osallistuivat kaikkien asioiden käsittelyyn. Suurin osa vastaajista ilmoitti, että kokevat oman roolinsa oppilashuoltoryhmässä selkeäksi tai melko selkeäksi. Vain 13% koki olevansa täysin samaa mieltä siitä, että jokaisella on selkeä rooli. Jokseenkin samaa mieltä oli valtaosa, 52% vastaajista. Esiopetuksen työntekijät kokivat, että jokaisen rooli on jokseenkin selkiytynyt 54% vastaajan mielestä. Kuntayhtymän työntekijöistä valtaosa koki, että jokaisella on täysin selkeä tai jokseenkin selkeä rooli. Perusopetuksen työntekijät kokivat, että ryhmän roolit ovat täysin selkeät 40% mielestä, mutta 60% vastasi jokseenkin epäselvät. Työyhteisön muu työntekijöiden mielestä roolit ovat jokseenkin selkeät (KUVIO 2).



KUVIO 2: Oppilashuoltoryhmässämme jokaisella on selkeä rooli.

Yleisesti koettiin, että oppilashuoltoryhmien kokoonpanot ovat hyviä, 32% vastaajista totesi, että ryhmässä on täysin kaikki tarvittavat henkilöt. Enemmistö oli sitä mieltä, että jokseenkin kaikki tarvittavat. Enemmistöllä esiopetuksen ja kuntayhtymän työntekijöiden mielestä ryhmässä on täysin tai jokseenkin hyvä kokoonpano. Perusopetuksen työntekijöistä 40% koki, että oppilashuoltoryhmässä on täysin tai jokseenkin oikea kokoonpano. Perusopetuksen työntekijöistä 40%

koki, että ryhmässä ei ole lainkaan kaikki tarvittavat toimijat. Työyhteisön muu vastaajista kaikki kokivat, että ryhmien kokoonpano on sopiva. Vastauksia täydennettiin sanoilla ”joskus” tai ryhmästä puuttuu sosiaalityöntekijä, jolloin asiat viivästyvät hänen puuttuessa, myös koulupsykologiresurssin mainittiin olevan riittämätön.

Vapaan sanan osiossa tuli esille vielä yleisiä kommentteja, esimerkiksi oppilashuoltoryhmien erilaisuudesta. Toisaalta jollakin vastaajalla oli kokemus, että oppilashuoltoryhmä toimii käskystä eikä aidosta halusta. Esille tuli myös toteamus, että huoli huomataan hyvinkin, myös lastenhoitajien puolelta, mutta jostain syystä sitä hieman ”salaillaan” ja voidaan vierittää sosiaalipuolen ongelmaksi. Positiivisena asiana tuli esille, että joku koki, että kunnassa ryhmä toimi hyvin ja tietokin kulki.

Kyselyn tekniseen puoleen kommentoitiin, että paikotellen kyselyn kysymyksiin oli hankala vastata, koska esiopetuksen oppilashuolto oli niin uusi asia eivätkä eskarin käytänteet, henkilöstö ja toimintatavat olleet tuttuja. Osa vastauksista oli pakko antaa ns. mutu-tuntumalla tai vain valitsi vaihtoehdon sinne päin, ei kokemukseen/tietämykseen perustuen. Olisi ollut hyvä jos olisi ollut vastausvaihtoehto ”ei tarkkaa tietoa” tmv.

#### 6.4 Varhainen puuttuminen

Tämän osion vastaajien työyhteisöjen määrät olivat seuraavat: esiopetus 13, kuntayhtymä kahdeksan, perusopetus viisi ja muu neljä. Yksi vastaaja ei kertonut työyhteisöään. Joissakin kohdissa työntekijä oli vastannut kaksi kohtaa. Kaikkiaan vastauksia oli kysymystä kohden yhteensä 29-32.

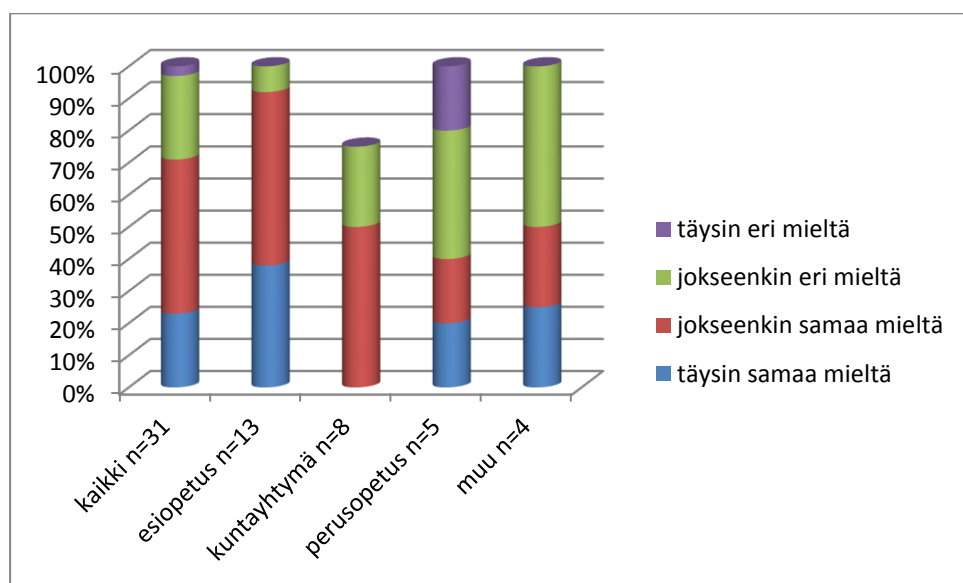
Esiopetuksen ryhmissä huoli huomataan ajoissa, mutta toisaalta esille tuli maininta, että huolen huomaaminen on riippuvainen ryhmästä ja työntekijästä. Toisaalta huoli voidaan huomata, mutta reagoidaanko siihen. Vastaajat kokivat, että huomaavat huolen ajoissa. Myös huoleen puuttuminen koetaan helpoksi, vaikkakin helppo käsitteenä on jossain määrin suhteellista. Huoleen puututaan ajoissa, paitsi perusopetuksessa, jossa koetaan olevan eri mieltä, 60% heidän vastaajistaan oli jokseenkin tai täysin eri mieltä. Yleensä ottaen, huoleen puuttuminen koetaan

riippuvaiseksi ryhmästä ja työntekijästä. Pääsääntöisesti lasta koskeva huoli voidaan jakaa työyhteisössä. Yli puolet perusopetuksen työntekijöistä koki, että eivät juurikaan saa tukea huoleen puuttumiseen.

Huoleen puuttumisen välineenä on puheeksiottaminen. Se näyttää vastaajien mukaan sujuvan lähes kaikilta. Edelleen helppo koetaan jossain määrin suhteelliseksi. Joku toi esille, että puheeksiottamisen helppous riippuu vanhemmista. Yhteistyö huoltajien kanssa koettiin kuitenkin pääosin helpoksi. Esille tuli myös, että työntekijällä ei ole juurikaan tilaisuutta huoltajan kanssa tehtävään yhteistyöhön. Vanhemmat koettiin suurelta osin lapsensa asioiden asiantuntijaksi. Asiaa kommentoitiin kuitenkin maininnalla, että työntekijän on toimittava ammatillisesti tuoden esille näkemyksensä lapsesta. Hyväksi havaittu keino oli kunnioittaa vanhempien näkemystä ja näkemyksiä yhdistellen toimitaan lapsen parhaaksi. Toisaalta esiopetuksessa on koettu, että joskus perhe on niin stressaantunut, ettei näe välttämättä tilannetta tai myönnä, että lapsen asiat eivät ole kohdallaan.

Kaikista vastaajista 40% ei ole jossain määrin joutunut miettimään huoleen tartumisesta, mutta 30% jokseenkin kylläkin. Huoleen puuttumista miettii 7% paljonkin. Esiopetuksen työntekijöistä suurin osa ei koe huoleen puuttumista vaikeaksi, mutta 31% kokee jossain määrin ja 8% täysin, että puuttumista on joutunut miettimään usein. Huolen käsittelyyn voidaan todeta pääosin olevan mallit.

(KUVIO 3).



KUVIO3: Meillä on sovitut mallit huolen käsittelyyn

Täysin tai jokseenkin samaa mieltä oli suurin osa vastaajista. Perusopetuksen työntekijöistä 40% oli täysin tai jokseenkin samaa mieltä ja 60% jokseenkin tai täysin eri mieltä. Työyhteisö muu työntekijät vastasivat siten, että puolet oli jokseenkin tai täysin samaa mieltä ja toinen puoli jokseenkin eri mieltä. Esiopetuksen työntekijä mainitsi, että heillä on oma muotoutunut käytäntö. Kuntayhtymän parin vastaajan kanta oli, ettei ole tarkkaa käsitystä asiasta tai vaihtelee ehkä tapauskohtaisesti. (KUVIO 3)

Huolen vyöhykkeistö oli vieras menetelmä, puolet vastaajista ei ollut käyttänyt sitä. Esiopetuksessa ja perusopetuksessa menetelmää ei ollut käyttänyt reilut puolet ja kuntayhtymän työntekijöistä puolet. Työyhteisö muu työntekijät suurin osa oli käyttänyt huolen vyöhykkeistöä. Huolen käsittelyyn oli käytetty jonkin verran läheisneuvonpitoa. Esiopetuksen työntekijöistä reilut puolet, kuntayhtymän työntekijöistä 76% ja perusopetuksen työntekijöistä 40% oli käyttänyt läheisneuvonpitoa.

Vapaassa sanassa tuotiin esille tarkennuksia ja lisäkommentteja. Eniten kommentoivat esiopetuksen työntekijät, mutta kommentteja tuli myös perusopetuksen ja kuntayhtymän työntekijöiltä. Yhdessä vastauksessa todettiin, että vastuun pakoullua on ja vaikeista asioista on vaikea puhua, jonka seurauksena puheeksiottoa lykätään helposti. Myös epäily tiedon kulkemisesta huolettaa. Tieto lapsen asioista ja hänen auttamisestaan ei kulkeudu kouluun uudelle opettajalle, vaan vaarana on, että tieto jää papereihin ja niille henkilöille, jotka ovat olleet mukana lapsen asioissa jo aikaisemmin. Varhaiskasvatuksen toimintakulttuuriin kuuluu huolen huomaaminen ja siihen puuttuminen, kun epäily herää. Yksittäinen työntekijä nostaa epäilyn esille tiimissään ja sen jälkeen on tapana jutella lapsen vanhempien kanssa ja tarvittaessa otetaan mukaan eri toimijoita. Toisaalta koetaan, että huolen etenemisprosesseja voisi vielä kehittää. Vastauksissa tuli myös esille, että huoli huomataan hyvinkin, mutta jostain syystä sitä peitellään ja koetaan sosiaalipuolen ongelmaksi. Toisaalta varhaista puuttumista saisi tapahtua paljon enemmän jo ennen eskarivuotta. Liian usein lasten ongelmiin puututaan vasta eskarissa. Esiopetuksesta tulee myös pari mainintaa siitä, että kulunut vuosi on ollut hyvä suhteessa vanhempien kanssa tehtävään työhön, aina ei ole niin. Lisäksi todetaan, että varhaisen puuttumisen käsite on ongelmallinen, koska se tuottaa mielikuvaa vieranomaislähtöisyydestä.



## 6.5 Moniammatillinen yhteistyö

Tämän osion vastaajien työyhteisöjen määrät olivat seuraavat: esiopetus 13, kuntayhtymä kahdeksan, perusopetus viisi ja muu neljä. Yksi vastaaja ei kertonut työyhteisöään. Kaikkiaan vastauksia oli kysymystä kohden yhteensä 29-31, Pääosin 31.

Vastaajat kokivat, että oppilashuoltoryhmissä on riittävästi tai vaihtelevasti asiantuntijoita. Eräs esiopetuksen työntekijä kaipasi koulupsykologin/psykologin läsnäoloa, siten, että työntekijä olisi aina paikalla. Mahdollisesti myös terveydenhoitajan panos olisi tärkeä hieman kuin koululla koulukuraattori.

Vastaajilla on täysin tai jokseenkin helppoa kysyä toisen työntekijän apua lapsen asiaa mietittäessä. Vastaajat eivät suurimmaksi osaksi usko, että lapsen asiaa parantaisi parhaiten yhden asiantuntijan tekemä työ. Kuntayhtymän työntekijä mainitsee, että asiassa toimijoita ei ole syytä olla montaa saman alan, mutta mielellään useampi eri alan ihminen. Yhteistyö oppilashuoltoryhmän ulkopuolisten toimijoiden kanssa on aktiivista, vähiten näin tapahtuu esiopetuksessa.

Yhteisen tavoitteen täyden olemassaolon ilmoitti vain puolet sekä kuntayhtymän että työyhteisö muun työntekijät ja perusopetuksestakin vain 40%, mutta esiopetuksesta 77%. Oppilashuoltoryhmässä yhteistyö koettiin mielekkääksi. Suurin sa vastaajista oli täysin samaa mieltä, mutta esiopetuksesta 54%. Yhteistyön tuloksena saadaan oma osaaminen hyvin esille ja vastaajat osaavat hyödyntää sisäistä yhteistyötä, tiimityötä. Jossain ryhmässä tiimityötä vasta aloitellaan. Oppilashuoltoryhmät koetaan myös avoimeksi jokaisen näkökulmille. Vastauksissa tuotiin esille, että hän ei ole varma kaikilla osallistujilla esimiehensä lupa puhua asioista. Toinen vastaaja toi esille, että moniammatillinen yhteistyö on erittäin tärkeää ja hyvin toimiessaan antoisaa. Tärkeää, että erilaiset näkökulmat ja asiantuntemus uskalletaan tuoda esiin.

Noin puolet vastaajista oli sitä mieltä, että yhteistyötä tehdään eri kuntien kanssa. Esiopetuksen ja kuntayhtymän työntekijöistä reilusti yli puolet tekee yhteistyötä. Perusopetuksen työntekijöistä suurin osa ei tee yhteistyötä. Yksi kuntayhtymän työntekijä mietti, josko yhteistyö on alkanut. Yhteistyötä voisi enemmän tehdä toisen oppilashuoltoryhmän jäsenen kanssa omassa kunnassa. Vain vajaa puolet

vastaajista ilmoitti olevan yhteistyötä, vastaukset olivat kaikilla työntekijäryhmillä samansuuntaiset. Perusopetuksen työntekijöistä reilut puolet ilmoitti, että yhteistyö sujuu paremmin, kun työntekijöillä on sama työnantaja. Kaikista vastanneista samaa mieltä oli vain 35%. Esiopetuksen työntekijöistä samaa mieltä oli 54% ja kuntayhtymän sekä työyhteisö muu työntekijät olivat jokseenkin eri mieltä.

Oppilashuoltoryhmän jäsenten toimintatavat tunnetaan vaihtelevasti. Täysin tai jokseenkin samaa mieltä oli 58% kaikista vastaajista, kuntayhtymästä 75%, esiopetuksesta 53%, työyhteisö muu puolet ja perusopetuksesta 40%. Oppilashuoltoryhmän jäsenten tehtävät ovat monen vastaajan mielestä selvillä, vaikkakin toisten roolien tai oman roolin tuntemuksissa olikin vaihteluja. Täysin tai jokseenkin samaa mieltä oli suurin osa kaikista vastaajista. Esiopetuksen työntekijä mainitsi, että koulukuraattori on jäänyt tuntemattomaksi. Toisaalta sosiaalipuoli (sosiaali-toimi) ja terveydenhoito jäävät melko etäisiksi, yhteistyö näiden kanssa ei ole helppoa. Terveysten rooli on ollut lähinnä fyysinen huolenpito: pituus, paino, näkö. Vastaaja pohtii, voisiko olla muutakin. Aikaa ennen esiopetusta voisi hyödyntää paremmin huoleen tartumisessa.

Suurin osa vastaajista koki, että lastensuojeluilmoitusten tekemisestä on jokin käytäntö. Suurin osa kaikista työntekijäryhmistä oli sitä mieltä, että lastensuojeluilmoituksen tekemiseen on käytäntö, vaikkakin näin vastasi kuntayhtymän työntekijöistä vain noin puolet. Yksi esiopetuksen ja yksi kuntayhtymän työntekijä toivat esille, että ei tiedä lastensuojeluilmoituksen tekemisen käytännöistä. Työyhteisö muu- edustaja toivoi lastensuojeluilmoituksen tekemiseen vielä lisäinfoa.

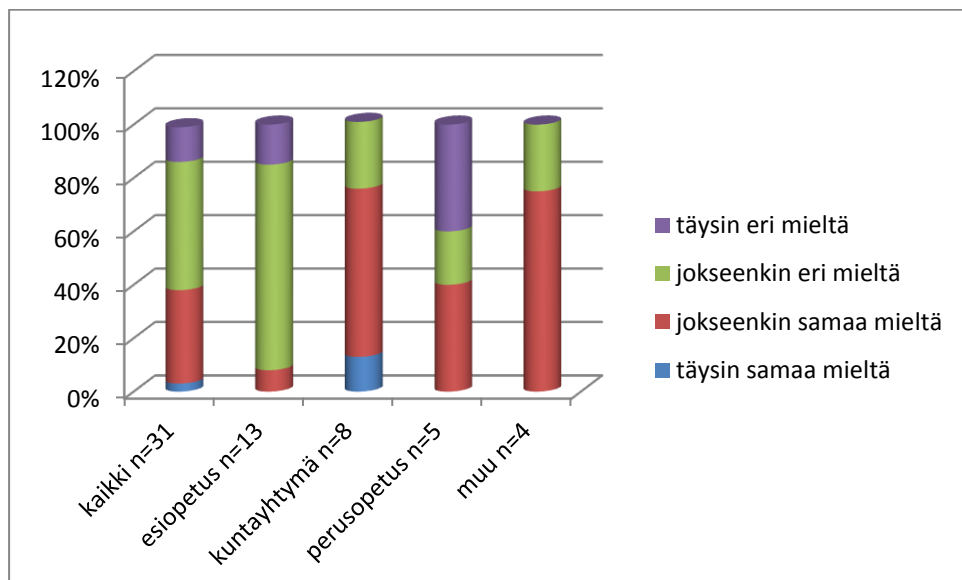
## 6.6 Esiopetus ja koulu

Tämän osion vastaajien työyhteisöjen määrät olivat seuraavat: esiopetus 13, kuntayhtymä kahdeksan, perusopetus viisi ja muu neljä. Yksi vastaaja ei kertonut työyhteisöään. Kaikkiaan vastauksia oli kysymystä kohden yhteensä 29-31, Pääosin 31.

Vastaajien mielestä koulu painottaa lapsen oppimiskeskeisyyttä. Perusopetuksen työntekijöistä vajaa puolet oli sitä mieltä, ettei koulu painota lapsen oppimiskeskeisyyttä, samoin hieman yli puolet kaikista vastaajista. Selvästi alle puolet vas-

taajista oli sitä mieltä, että koulu painottaa lapsen oppimiskeskeisyyttä. Vastaajista 61% oli jokseenkin sitä mieltä että esiopetus ei painota lapsen oppimiskeskeisyyttä, mutta joko täysin tai jokseenkin samaa mieltä, että esiopetus painottaa lapsen kokonaisvaltaisuutta. Vastaajilla oli enimmäkseen sama mielipide siitä, että esiopetuksella ja koululla on sama käsitys siitä, millaisia taitoja lapsi tarvitsee toimintaan ryhmässä tai toisen lapsen kanssa. Lapsen siirtyminen esiopetuksesta kouluun koetaan sujuvaksi. Yleisesti ottaen vastausten perusteella toisaalta esiopetuksella ja koululla on yhteisesti sovittu malli lasta koskevien tietojen vaihdosta ja yhteistyö koulun työntekijöihin on toimivaa. Esiopetuksen työntekijöistä vajaa puolet oli jokseenkin eri mieltä.

Vastaajista reilusti yli puolet on jokseenkin tai täysin eri mieltä siitä, että koulu maailma tuntee riittävästi esiopetusta. Esiopetuksen työntekijöistä jokseenkin tai täysin eri mieltä oli melkein kaikki ja perusopetuksen työntekijöistä reilut puolet. Kuntayhtymän ja työyhteisö muu työntekijöistä lähes kaikki olivat sitä mieltä, että koulumaailma tuntee riittävästi esiopetusta, perusopetuksen työntekijöistä vajaa puolet. (KUVIO 4)



KUVIO 4: Koulumaailma tuntee riittävästi esiopetusta

Valtaosa vastaajista on täysin tai jokseenkin samaa mieltä siitä, että esiopetuksella

ja koululla on sama käsitys siitä, milloin lapsi on valmis aloittamaan koulukäynnin. Perusopetuksen työntekijät olivat jokseenkin tai täysin eri mieltä 40% ja työyhteisön muu vastaajista puolet. Esiopetuksen työntekijöiltä tuli kommenttia, että teoriassa sama käsitys. Lisäksi tuotiin esille, että koulun puolelta ei kysytä, onko jonkun lapsen esimerkiksi hyvä käydä esiopetuksessa vielä toinen vuosi.

Esiopetuksella ja koululla näyttäisi olevan sama käsitys siitä, miten paljon lapsen tulee ”osata” aloittaakseen koulun. Kaikista vastaajista suurin osa oli jokseenkin tai täysin samaa mieltä. Perusopetuksen työntekijöistä yli puolet oli jokseenkin eri mieltä. Kuntayhtymän työntekijä kommentoi neljää viimeisintä kysymystä siten, että kertoo käsitysten voivan olla samat, mutta hänellä on sellainen kokemus, että keskusteluyhteyttä ei ole, arvelee myös, että sitä ei kauheasti esikoulun puolelta kaivata. Tuodaan esille, että ennakkoluuluja on sekä esiopetuksessa että perusopetuksessa, jolloin tiedon vaihtoa ei tapahtu oikeasti. Toisaalta taas koulu kokee, ettei saa esikoulusta tietoa riittävästi tai ajoissa.

Merkittävä osa vastaajista kokee, että esiopetuksen ja koulun henkilökunnan yhteistyö on riippuvainen henkilöiden omasta aktiivisuudesta. Työyhteisön muu työntekijöistä puolet oli samaa mieltä ja puolet eri mieltä. Tätä kohtaa kommentoitiin, että yksittäisen ihmisen aktiivisuus tukahtuu nopeasti. Lisäksi koettiin tarpeelliseksi kirjata koulun ja esiopetuksen yhteistyö selkeämmin koulun osalta, jottei yhteistyö olisi henkilöstä ja omaehtoisesta sitoutumisesta kiinni. Esille tuli myös jonkinlainen kilpailuhenkisyys, jossa osapuolia ei kunnioiteta. Esiin tulee kokemus, että opettajat eivät näe yhteistyötä tärkeäksi. Toisaalta kiitetään yhteistyöhaluisia ihmisiä ja pidetään valitettavana sitä, että jonkun opettajan niskaan kaikki yhteistyön tekeminen kaatuu. Myöskään opettajien ”pomot” eivät pidä yhteistyötä tärkeänä.

Jokseenkin tai täysin eri mieltä ollaan siitä, että esiopetuksella ja koululla on yhteisiä ”projekteja”, esiopetuksen työntekijöistä 54%, perusopetuksen 60% ja kuntayhtymän 74%. Työyhteisön muu työntekijöiden vastaukset hajosivat suuresti. Jossakin kommentissa arveltiin yhteisien projektien puuttumisen esteeksi se, että toimitaan eri hallintokuntien alaisuudessa.

Vapaan sanan osiossa tuotiin sanallisesti esiin sellaisiakin asioita, joita ei väittä-

mien kautta välittynyt. Vaikka tutkimuksen tulosten perusteella yhteistyöhön liittyvistä asioista ilmenee melko samansuuntaiset ajatukset yhteisistä käsitteistä, kommenteissa tuodaan esille nivelvaihtelyön ongelmia. Päiväkodin esiopetus ja koulun maailma koetaan etäisiksi ja päivähoitossa lapsi on kokonaisuus ja lasta kannustetaan ja rohkaistaan. Arvostelun palloa heitetään koulua kohti ja esiopetuksen henkilöstö kaipaa enemmän aitoa yhteistyötä koulun kanssa. Esiin tuodaan mielikuva siitä, että koulu odottaa esiopetuksesta tulevaa lasta kuin valmista käärröä, jolloin pelätään esiopetuksen muuttuvan liian koulumaiseksi. Tämä haittaisi esikoululaisen oppimista ja kehitystä. Toivomuksena oli myös esikoulun ja ensimmäisen luokan kynnyksen madaltaminen. Jossakin kommentissa tosin todetaan, että on tullut vastavuoroisuuslinjauksia lisää siten, että esiopetuksen työntekijä voi kuulla entisten eskarilaisten kuulumisia ja näin työntekijä saa palautetta työstään. Kommentissa tulee myös esille yhteistyön rakentamisen toiveikkuus toteamuksella, että lähivuosien varrella ollaan varmasti yhteistyössä menty eteenpäin ja kehitytty sekä yhteistyöstä on tullut tapa.

Sanallisessa muodossa tuodaan vielä esille, että on tärkeää, että työntekijät ovat toisilleen tuttuja ja tuntevat toistensa työtavat. Tällöin rakennetaan luottamusta oppilashuoltotyössä. Tämä on tärkeää varsinkin monimutkaisten ja vaikeiden tapauksien kohdalla ja jokainen voi hoitaa omaa työtään/rooliaan. Eräs työntekijä vastasi, että kyselyä täytettäessään huomasi, ettei tiedä oppilashuoltoryhmänsä käytännöistä kovinkaan paljoa, mutta toteaa sen johtuvan ehkä siitä, että ryhmä toimii hyvin ja asiat on hoidettu.

## 7 JOHTOPÄÄTÖKSET

Millainen on esiopetuksen oppilashuoltoryhmien tila

Tutkimuksellisen kehittämishankkeen ensimmäisenä kysymyksenä oli selvittää millainen on esiopetuksen oppilashuollon tila. Esiopetuksen työntekijöistä seitsemän ilmoitti, ettei ole lainkaan saanut koulutusta oppilashuollollisiin asioihin, 14-17 ilmoitti saaneensa hiukan, mutta vain 5-8 vastajaa koki saaneensa koulutusta riittävästi. Valtaosa työntekijöistä siis kokee toimivansa oppilashuollossa jokseenkin vähällä koulutuksella. Tämä nostaa ehdottomasti jatkuvan koulutustarpeen.

Työntekijät nimesivät kolme läheistä ammattilaista. Tuloksiin vaikutti myös jaottelu sivistystoimen ja sosiaalitoimen alaisten esiopetuksen ryhmiin. Päälimmäisenä tuloksista tuli mielikuvana esiopetuksesta kouluun siirtyvän lapsen kannalta nivelvaihteyden luonne. Perusopetuksesta ei näyttäisi olevan aktiivista yhteistyötä esiopetukseen, mutta ei myöskään juurikaan toisinpäin. Esille tuli kuntayhtymän työntekijöiden eräänlainen sillanrakentajan rooli nivelvaihteydessä, jolloin tuli tunne, että esiopetus ja perusopetus ”keskustelevat” kuntayhtymän työntekijöiden kautta. Esiopetuksen ja koulun tiivis yhteistyö ei tullut esille kolmen läheisimmän ammattilaisen nimeämisessä, mutta väittämien vastausten analysoinnin perusteella koulun ja esiopetuksen yhteistyö olisi toimivaa ja nivelvaihteyteen on toimintamallit, tosin tässä 40% esiopetuksen työntekijöistä oli eri mieltä yhteistyön toivuudesta.

Tulevaisuuskirjoituksessa nousivat päälimmäisiksi teemoiksi moniammatillisuus, jossa tärkeänä pidettiin myös toisten työn tuntemista ja arvostusta sekä rakenteisiin liittyvät pohdinnat, kuten sopimukset kokoontumisajoista, kokoonpanosta ja kirjauksista. Moniammatillisen työn tekemisen edellytyksenä pidettiin koulun kanssa tehtävän yhteistyön kehittymisen ja työryhmän työskentelyä tulisi jatkossa myös arvioida. Rakenteet näyttäisivät olevan jossain määrin selkiytyneet, mutta vaativat vielä hiomista.

Kyselyssä tuli esille, että tutkituissa kohteissa kokoontuu esiopetuksen oppilashuoltoryhmät. Kokoontumiset sovitaan ajoissa ja oppilasryhmät kokoontuvat säännöllisesti ja riittävän usein ja niillä on vakio puheenjohtaja ja nimetyt läsnäolijat. Hyvinkäällä esiopetuksen oppilasryhmien toivottiin kokoontuvan kahdesta

kolmeen kertaan lukuvuoden aikana (Peltola & Pirttikoski-Mäkilevo 2012, 29). Suurin osa vastaajista koki, että kuka tahansa ryhmän jäsen voi tuoda käsiteltävät asiat oppilashuoltoryhmään ja käsiteltävät asiat koettiin mielekkäiksi. Yleisesti koettiin, että oppilashuoltoryhmien kokoonpanot ovat hyviä ja käsitellyt asiat kirjataan. Esille tuli yhtenäisen kirjaamisen ohjeistuksen tarve.

Oppilashuoltoryhmällä yhteinen tavoite oli hieman hakesessa. Yhteisen tavoitteen täyden olemassaolon ilmoitti vain puolet sekä kuntayhtymän että työyhteisö muun työntekijät ja perusopetuksestakin vain 40%, mutta esiopetuksesta 77%. Myös Ketola (2009) päätyi tutkimuksessaan siihen, että yhteiselle toiminnalle ei oltu asetettu mitään virallisia tavoitteita tai sisältöjä eikä niitä oltu kirjattu ylös (Ketola 2009, 65,71).

Lapsen asian käsittelyyn pyydettiin pääsääntöisesti aina lupa vanhemmalta. Yhteistyö huoltajien kanssa koettiin helpoksi. Lapsen huoltajan pyytämässä, kun lapsen asiaa käsitellään, on vastauksien perusteella erilaisia toimintatapoja. Esiopetuksen oppilaan huoltaja on tärkeä yhteistyökumppani. (Peltola&Pirttikoski-Mäkilevo 2012,25.), mutta Hyvinkäällä vanhempien osallistuminen mainittiin vain muutamassa vastauksessa, vaikkakin vastauksissa tuli esille vanhempien näkökulma omien lastensa asiantuntijoina (Peltola & Pirttikoski-Mäkilevo 2012, 31). Vanhempien tulisi aina olla paikalla, kun puhutaan heidän lapsensa asioista. Tällä hetkellä siihen tajotaan mahdollisuus. (Väkiparta 2013, 56.) Vanhempien lupa ja osallisuus luovat nivelvaiheen tiedonsiirrolle näkyvyyttä (Väkiparta 2013,43).

Mikä on esiopetuksen oppilashuoltoryhmän moniammatillinen merkitys työntekijälle

Tutkimuksellisen kehittämishankkeen toisena kysymyksenä oli selvittää mikä on esiopetuksen oppilashuoltoryhmän moniammatillinen merkitys työntekijälle. Suurin osa vastaajista ilmoitti, että he kokevat oman roolinsa selkeäksi tai melko selkeäksi oppilashuoltoryhmässä. Vastaajat kokivat, että oppilashuoltoryhmissä on riittävästi tai vaihtelevasti asiantuntijoita. Eräs esiopetuksen työntekijä kaipasi koulupsykologin/psykologin aktiivisempaa läsnäoloa kuin nykyisin. Hyvinkäällä toivottiin lastentarhanopettajan, päiväkodin johtajan, terapeuttien, psykologin,

erityisopettajan, kelton ja laaja-alaisen erityisopettajan osallistumista oppilashuoltoryhmän toimintaan (Peltola & Pirttikoski-Mäkilevo 2012,31). Väkiparta (2013) tuo tuloksissaan esille, että lastentarhanopettajat odottavat aktiivisuutta muilta ammattiryhmiltä ja toivovat heidän osallistuvan enemmän lapsen arjen havainnointiin (Väkiparta 2013, 41).

Oppilashuoltoryhmän jäsenten toimintatavat tunnetaan vaihtelevasti. Toimintatapojen tuntemisen kannalla oli reilut puolet kaikista vastaajista, kuntayhtymästä suurin osa ja esiopetuksesta reilut puolet, työyhteisö muu puolet ja perusopetuksesta vain 40%. Toimintaympäristöön on vaikea luottaa, jos sitä ei tunne tai muilta työntekijöiltä ei saa tarpeeksi tietoa, pahimmassa tapauksessa muodostuu jako teihin ja meihin. Me, jotka puuramme ja te, joiden pitäisi auttaa, mutta joilta ei apua tule. (Ropponen & Vesalainen 2012, 55.) Yhteistyön edistymisen kannalta tarvitaan enemmän työn seuraamista ja yhdessä toimimista, jotta syntyisi luottamus toiseen ja halu toimia yhdessä (Ketola 2009, 35).

Oppilashuoltoryhmän jäsenten tehtävät ovat monen vastaajan mielestä selvillä, vaikkakin toisten roolien tai oman roolin tuntemisessa olikin vaihteluja. Ryhmän jäsenten tehtävät olivat selvillä suurella osalla vastaajista. Samaa mieltä olivat kuntayhtymän työntekijöistä kaikki, esiopetuksesta 77 %, työyhteisö muu 75% ja perusopetuksesta 60%. Peltola & Pirttikoski-Mäkilevo (2012) tuovat tuloksissaan esille, että Hyvinkäällä 34 % vastaajista oli sitä mieltä, että kaikkien oppilashuollon toimijoiden rooli- ja työnjako on linjattu esiopetussuunnitelmaan (Peltola & Pirttikoski-Mäkilevo 2012, 25).

Esiopetuksen työntekijä mainitsi, että koulukuraattori on jäänyt tuntemattomaksi. Myös Ropponen ja Vesalainen (2012), päätyivät tutkimuksessaan, joka koski perusopetuksen oppilashuoltoa, että koulupsykologin ja -kuraattorin työtunnit ovat täysin riittämättömät, vaikka heidän työnsä on oleellinen osa tehokasta oppilashuoltoa (Ropponen & Vesalainen 2012, 56). Myös Väkiparta (2013) tuo esille, että koulupsykologilta toivotaan enemmän yhteistyötä, matalan kynnyksen havainnointia ja kehitysarviointeja. Lisäksi varhaiserityisopettajan toivotaan osallistuvan enemmän lapsen arjen havainnointiin. (Väkiparta 2013, 41.) Toisaalta sosiaalipuoli (sosiaalitoimi) ja terveydenhoito jäävät melko etäisiksi, kerrotaan, että yhteistyö näiden kanssa ei ole helppoa. Terveydenhoidon roolia voisi monipuolis-



taa. Terveystenhoitajalta toivotaan yhteenvetoa lapsen kehityksestä. (Väkiparta 2013, 41.)

Mäkelän perusopetuksen oppilashuoltoa koskevassa tutkimuksessa tuli esille, että opettajat kokivat vähäistä osallisuutta moniammatillisessa ryhmässä. Muut ammattikuntien edustajat painottivat oman koulutuksensa ja kokemuksensa tuomaa asiantuntijuutta. Tutkimuksessa työntekijöiden roolijako ryhmässä koettiin selkeäksi, vaikkakin muiden ammattialojen edustajien arkea tunnettiin huonosti, joka aiheutti väärinkäsityksiä ja ymmärtämättömyyttä siitä, millaista tukea ryhmän jäsen arkeensa tarvitsisi. (Mäkelä 2010, 100.) Moniammatillisessa ryhmässä jäsenten tulisi selkiyttää ja vahvistaa omaa osaamistaan, jotta he voisivat antaa oman asiantuntijuutensa ryhmään (Mäkelä 2010,101). Varhaiskasvatuksen esimiehet odottivat eri ammattiryhmien osaamisen arvostamista (Väkiparta 2013,44).

Vastaajilla on täysin tai jokseenkin helppoa kysyä toisen työntekijän apua lapsen asiaa mietittäessä. Vastaajat eivät suurimmaksi osaksi usko, että lapsen asiaa parantaisi parhaiten yhden asiantuntijan tekemä työ. Oppilashuoltoryhmässä yhteistyö koettiin mielekkääksi. Täysin samaa mieltä olivat kaikki perusopetuksen työntekijät, työyhteisö muu työntekijöistä lähes kaikki, mutta kuntayhtymän ja esiopetuksen työntekijöistä vain reilut puolet. Ropponen & Vesalainen (2012), tuovat esille kasaantuvan oppilashuollon käsitteen, jossa opettaja hoitaa yksin sitoutuneesti moniammatillista oppilashuoltoa. Työparia tai tukitoimia ei juuri ole. Tähän voi päätyä omasta tahdosta tai pakon sanelemana. (Ropponen & Vesainen 2012, 54.) Yhteistyön tuloksena saadaan oma osaaminen hyviin esille ja vastaajat osaavat hyödyntää sisäistä yhteistyötä, tiimityötä. Jossain ryhmässä tiimityötä vasta aloitellaan.

Oppilashuoltoryhmät koettiin myös avoimiksi jokaisen näkökulmille. Yhteistyö palvelee työntekijöitä ja mahdollistaa työskentelyn useiden eri ihmisten kanssa, jolloin kaikkien osaaminen on toisten hyödynnettävissä (Holopainen & Kivinen 2007, 37). Mäkelä (2010) tuo tutkimuksessaan esille, että moniammatillisuuteen liittyvät edut koettiin monimutkaisten asioiden käsittelyssä, oikean ja tarkoituksenmukaisen avun tarjoamisessa ja eri näkökulmien esille tuomisena. Lisäksi saadaan erilaista osaamista, kokemusta ja jaettua viisautta, monipuolinen kuva ongelmasta sekä työlle näkyvyyttä. Ryhmässä tehtävän työn etuihin koettiin liittyvän

työnjako ja tuen saaminen työkavereilta. (Mäkelä 2010, 99; Peltola & Pirttikoski-Mäkilevo 2012,28; Väkiparta 2013,55.) Jokaisen näkemykset, kokemukset ja tietotaito ovat tärkeää tietoa mietittäessä lapsen tuen tarvetta (Väkiparta 2013, 43).

Yhteistyötä voisi tehdä enemmän toisen oppilashuoltoryhmän jäsenen kanssa omassa kunnassa. Vain vajaa puolet vastaajista ilmoitti olevan yhteistyötä. Ropponen & Vesalainen (2012) toteavat tuloksissaan, että teoriassa uskotaan moniammatillisen oppilashuollon mahdollisuuksiin, mutta käytännön kokemukset eivät ole linjassa teorian kanssa. Yhteistyö ei kuitenkaan toimi silloin, kun sitä tarvittaisiin. (Ropponen & Vesalainen 2012, 59.) Perusopetuksen työntekijöistä yli puolet ilmoitti, että yhteistyö sujuu paremmin, kun työntekijöillä on sama työnantaja. Kaikista vastanneista samaa mieltä oli vain 35%. Esiopetuksen työntekijöistä samaa mieltä oli noin puolet, mutta kuntayhtymän sekä työyhteisö muu työntekijät olivat jokseenkin eri mieltä siitä, että yhteistyö sujuisi paremmin saman työnantajan alaisuudessa.

Työtä koetaan helpottavan, jos työntekijät ovat toisilleen tuttuja ja tuntevat toistensa työtavat. Yhteistyötä helpottaviksi tekijöiksi mainitaan henkilökemioiden toimivuus. (Ketola 2009,51,64; Holopainen & Kivinen 2007, 33.) ja ammattien tunteminen (Väkiparta 2013,47.) Tällöin rakennetaan oppilashuoltotyössä luottamusta. Luottamus toimintaympäristöön on korkealla, kun työntekijät voivat luottaa, että jokainen hoitaa hommansa. (Ropponen & Vesalainen 2012, 68.) Tämä on tärkeää varsinkin monimutkaisten ja vaikeiden tapausten kohdalla ja jokainen voi hoitaa omaa työtään/rooliaan. Ketolan (2009) tutkimuksessa aineistosta heijastui esi- ja alkuopetuksen molemminpuolinen arvostus (Ketola 2009, 68). Tärkeinä pidetyille asioille uskotaan löytyvän aikaa (Holopainen & Kivinen 2007, 35). ja tiedonkulun ongelma hankaloittaa moniammatillista yhteistyötä sekä vie siltä luottamus pohjaa.

Vastavuoroisuus vaatii pohjaksi luottamusta (Ropponen & Vesalainen 2012, 74.) Pärnän (2012) mukaan luottamuksen syntyminen helpottaa ammattilaisten rajapinnoilla käytävää neuvottelua ja mahdollistaa rajojen ylityksen (Pärnä 2012, 6). Lupakäytännöt koettiin haastaviksi (Peltola & Pirttikoski-Mäkilevo 2012, 34, 44). Hyvinkäällä vastaajat toivoivat esiopetuksen oppilashuoltoryhmältä ammatillisuutta, vuorovaikutuksellisuutta, avoimuutta, pedagogisuutta ja lapsen tarpeesta

lähtevää toimintaa (Peltola & Pirttikoski-Mäkilevo 2012,31).

Vastaajilla oli enimmäkseen sama mielipide siitä, että esiopetuksella ja koululla on sama käsitys siitä, millaisia taitoja lapsi tarvitsee toimiakseen ryhmässä tai toisen lapsen kanssa. Ammattiryhmät puhuvat usein samasta asiasta, mutta hieman eri näkökulmasta (Holopainen & Kivinen 2007, 36). Lapsen siirtyminen esiopetuksesta kouluun koetaan sujuvaksi. Yleisesti ottaen esiopetuksella ja koululla on yhteisesti sovittu malli lasta koskevien tietojen vaihdosta ja yhteistyö koulun työntekijöihin on toimivaa. Esiopetuksen työntekijöistä vajaa puolet oli kuitenkin eri mieltä.

Yli puolet vastaajista oli sitä mieltä, että koulumaailma ei tunne riittävästi esiopetusta, esiopetuksen työntekijöistä melkein kaikki. Kuntayhtymän ja työyhteisömuun työntekijöiden mukaan koulumaailma tuntee hyvinkin esiopetusta, perusopetuksen mielestä jossain määrin. Valtaosa vastaajista oli sitä mieltä, että esiopetuksella ja koululla on sama käsitys siitä, milloin lapsi on valmis aloittamaan koulunkäynnin, samoin siitä miten paljon lapsen tulee ”osata” aloittaakseen koulun. Tätä mieltä oli kaikista vastaajista 70%, mutta perusopetuksen työntekijöistä 60% oli jokseenkin eri mieltä.

Lähes kaikki vastaajat kokivat, että esiopetuksen ja koulun henkilökunnan yhteistyö on riippuvainen henkilöiden omasta aktiivisuudesta. Yhteistyön toteutumisen on riippuvainen työntekijän omasta jaksamisesta ja viitseliäisyydestä tai omasta halusta vaiko niin sanotusti pakotettuna (Ketola 2009, 63; Holopainen & Kivinen 2007, 33). Lisäksi koettiin tarpeelliseksi kirjata koulun ja esiopetuksen yhteistyö selkeämmin koulun osalta, jottei yhteistyö olisi henkilöstä ja omaehtoisesta sitoutumisesta kiinni. Ketolan (2009) mukaan esi- ja alkuopetuksen yhteistyö edellyttää opettajilta useita kohtaamisia ja paljon aikaa ja vaivannäköä (Ketola 2009, 16). Opettajat toteuttavat yleensä esi- ja alkuopetuksen välistä yhteistyötä omalla ajallaan (Holopainen & Kivinen 2007, 39). Lisäksi Holopainen & Kivinen (2007) tuovat tutkimuksessaan esille, että rehtori jättää usein vastuun yhteistyön tekemisestä alkuopettajille, mikä tuntuu harmittavan (Holopainen & Kivinen 2007, 45). Ropponen & Vesalaisen tutkimuksessa todetaan Koskelaa (2009) mukaillen, että esimiehen linjaukset, valvonta ja yhtenäiset ja tarkat käytännöt tukivat sekä opettajan että oppilaan etua (Ropponen & Vesalainen 2012, 31). Työnantajalta toivo-

taan selkeämpää ohjeistusta koskien nivelvaiheen moniammatillista työtä (Väkiparta 2013, 43).

Esiopetuksella ja koululla ei näyttäisi olevan yhteisiä ”projekteja”, Joissakin kommentissa arveltiin yhteisien ”projektien” puuttumisen esteeksi se, että toimitaan eri hallintokuntien alaisuudessa. Tuloksissa mainittiin myös nivelvaihteyden ongelmia, jotka myös olivat lähtöisin tiedonkulun ongelmista. Ketolan (2009) tutkimuksessa tuli esille tiedonsiirron tärkeys (Ketola 2009, 61; Väkiparta 2013, 46). Joustavan tiedonsiirron etuna olisi, että jokainen koulutulokas saisi heti koulun alussa tasonsa mukaista opetusta (Ketola 2009, 67). Yhteistyö esi- ja alkuopetuksen välillä ei aina ole itsestäänselvyys, vaikka pitäisi olla nivelvaihteyttä ja yhteistyötä painotetaan sekä esi- että alkuopetuksen opetussuunnitelmissa ja tavoitteena on muodostaa jatkumo (Ketola 2009, 53,63).

Väkiparran (2013) tutkimuksessa osa ammattiryhmistä oli tyytyväisiä tiedonkulkuun, osa ei. Oppilasryhmä sinällään on helpottanut tiedonkulkua ja toisaalta oma aktiivisuus parantaa tiedonkulkua, tosin lastentarhanopettajat kokivat tiedonkulun olleen yksipuolista (Väkiparta 2013, 36). Holopainen & Kivinen tuovat tutkimuksessaan (2009) esille, että opettajista kukaan ei kokenut saaneensa tietoa esi- ja alkuopetuksen välisestä yhteistyöstä tai sen merkityksestä omana opiskeluaikanaan (Holopainen & Kivinen 2009, 34). Molempien yhteisöjen tulee arvostaa esi- ja alkuopetuksen yhteistyötä, sekä siinä toimivia henkilöitä, jolloin muodostuu yhteinen valmius panostaa (Ketola 2009, 17). Yleisesti vedotaan esimerkiksi erilaisiin toimintakulttuureihin tai ajanpuutteeseen sekä ammattiryhmien väliseen eriarvoisuuteen (Holopainen & Kivinen 2007, 36,40). Ketola ehdottaa standardoitua kaavaketta (Ketola 2009, 71) vrt. Viro Lapse koolivalmiduse kaart. (LIITE 3). Väkiparta lanseeraa nivel- (tai siirtymä) vaiheohjeistuksen (Väkiparta 2013, 52).

Päiväkodin esiopetus ja koulun maailma koetaan etäisiksi ja esiopetuksen henkilöstö kaipaa enemmän aitoa yhteistyötä koulun kanssa. Voi syntyä mielikuva siitä, että koulu odottaa esiopetuksesta tulevaa lasta kuin valmista kääröä, jolloin tulee huoli esiopetuksen muuttumisesta liian koulumaiseksi. Myös Viron esiopetuksen pelätään muuttuvan liian koulumaiseksi ja toisaalta, kun Suomessa ajatellaan, että lapsen tulee olla kouluvalmis, Virossa on ryhdytty ajattelemaan, että koulun tulee olla valmis ottamaan lapsi vastaan. (Eesti Vabariigi Valitsus. 2008. Koolielse las-

teasutuse riiklik õppekava.) Ketolan (2009) tutkimuksessa suurin osa opettajista kaipasi yhteistä opetussuunnitelmaa esi- ja alkuopetukseen, mutta tarpeellisuudeltaan huolimatta se herätti myös pelon tunteita esiopetuksen muuttumisesta sen myötä koulumaiseksi (Ketola 2009, 66).

Millaisia varhaisen puuttumisen valmiuksia on esiopetuksen oppilashuollon työntekijöillä.

Tutkimuksellisessa kehittämishankkeessa kolmantena kysymyksenä oli selvittää millaisia varhaisen puuttumisen valmiuksia on esiopetuksen oppilashuollon työntekijällä. Esiopetuksen ryhmissä huoli huomataan ajoissa, mutta toisaalta esille tuli maininta, että huolen huomaaminen ja huoleen puuttuminen on riippuvainen ryhmästä ja työntekijästä. Toisaalta huoli voidaan huomata, mutta reagoidaanko siihen. Vastajaat kokivat, että huomaavat huolen ajoissa. Huoleen puututaan ajoissa, paitsi perusopetuksessa, jossa koetaan olevan eri mieltä, Peltola & Pirttikoski-Mäkilevo (2012) tutkivat esiopetuksen oppilashuoltoa ja tuovat tutkimuksessaan esille, että esiopetuksessa varhaista tukea tarjotaan tarpeeksi ajoissa, vaikkakin heidän saamissaan vastauksissa oli hajontaa (Peltola & Pirttikoski-Mäkilevo 2012, 25; Väkiparta 2013,47).

Pääsääntöisesti lasta koskeva huoli voidaan jakaa ja saadaan tukea työyhteisössä puuttua huoleen, yli puolet perusopetuksen työntekijöistä koki, että eivät juurikaan saa tukea huoleen puuttumiseen. Huoleen puuttumisen välineenä puheeksiottaminen näyttää sujuvan lähes kaikilta. Puheeksiottamisen helppous riippuu vanhemmista. Kaikista vastaajista 30% on jossain määrin joutunut miettimään huoleen tartumisesta. Huolen käsittelyyn voidaan todeta pääosin olevan mallit, menetelmänä käytetään huolen vyöhykkeistöä ja läheisneuvonpitoa. Hyvinkäällä huoli puheeksi materiaalia oli käytetty jonkin verran (Peltola & Pirttikoski-Mäkilevo 2012,25). Väkiparta (2013) toteaa tutkimuksessaan, että tulostensa perusteella esi- ja alkuopetuksen nivelvaiheen moniammatillinen yhteistyö on varhaisen puuttumisen käytännön toimintaa (Väkiparta 2013,47). Varhaisen puuttumisen prosessi lähtee yksittäisen työntekijän havainnosta, mutta jatkotyöstämiseen tarvitaan moniammatillista yhteistyötä (Väkiparta 2013,48). Suurin osa vastaajista ilmoitti, että lastensuojeluilmoituksen tekemiseen koetaan olevan käytännöt. Toisaalta lastensuojeluilmoituksen tekemiseen kaivataan lisää sopimista.

## 8 KEHITTÄMISEHDOTUKSET

Tutkimuksellisen kehittämishankkeeni kysely tuo esille, että kohteena olleissa esiopetuksen ryhmissä oppilashuolto on lähtenyt hyvin käyntiin. Kyselyä tehdessäni elettiin vielä aikaa, jolloin esiopetuksessa toimi vain yksi oppilashuoltoryhmä, joka käsitteli sekä yhteisöllisiä että yksittäisen lapsen asioita. Voimaan tuleva lainsäädäntö uudistaa oppilashuollon toimintakultturia, vaikka samoja asioita on ollut jo esiopetuksen opetussuunnitelmassa vuodesta 2010 lähtien. Kunnissa on esiopetuksen oppilashuoltoa uudistettu vaihtelevasti. Seuraavat kehittämisehdotukset pohjaan Opetushallituksen esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden muutokseen, joka koskee oppilashuoltoa ja turvallisuuden edistämistä (Opetushallitus 2014, liite). Lisäksi kehittämisehdotuksiin tulee poimintoja saamistani keskeisistä tutkimustuloksista.

### Esiopetuksen oppilashuolto

1. Moniammatillinen yhteistyö järjestetään yhteistyössä sivistystoimen ja sosiaali- ja terveystoimen kanssa (hyvinvointikuntayhtymä), muodostaen toimivan ja yhtenäisen kokonaisuuden.

Päiväkodin esiopetus ja koulun maailma koetaan tällä hetkellä etäisiksi. Kuntayhtymän työntekijät toimivat välissä sillanrakentajina ja tulkkeina. Esiopetuksen henkilöstö kaipaa enemmän aitoa yhteistyötä koulun kanssa. Yhdessä toimimista harjoitellaan yhdessä toimimalla.

2. Yhteistyö lapsen ja hänen huoltajansa kanssa, huomioiden lapsen ikä ja edellytykset.

Lapsen huoltajan pyytämässä, kun lapsen asiaa käsitellään, on vastausten perusteella erilaisia toimintatapoja. Lähtökohdaksi otetaan, että huoltaja pyydetään aina mukaan tai ainakin nimenomainen yksilöity suostumus

3. Oppilashuolto on kaikkien osallisten tehtävä. Keskenäinen konsultatio on tärkeää. Vastuu on ensijaisesti esiopetuksen henkilökunnalla.

Esiopetuksen oppilashuollon rakenteissa huolehditaan siitä, että kaikilla työntekijöillä esiopetuksesta perusopetukseen on organisaation ja ennen

kaikkea esimiehensä tuki takanaan. Lisäksi huolehditaan siitä, että kaikkien monialaisten työntekijöiden osallisuus hyödynnetään parhaalla mahdollisella tavalla.

4. Esiopetuksessa huomioidaan kouluun siirtymisen jatkumo ja niin sanottu nivelvaihtely.

Nivelvaihtelyssä on ongelmia. Esiopetuksen ja perusopetuksen yhteistyö on tällä hetkellä ristiriitainen, toisaalta on nivelvaihtelyön mallit, toisaalta yhteistyötä on tiivistettävä. Keskeiset käsitteet, kuten kouluvalmius on avattava, jotta tulisi yhteinen ymmärrys. Työssä tarvitaan konkretiaa, otetaan käyttöön lain mukainen oppilashuoltokertomus tai Väkiparran lanseeraama nivelvaiheohjeistus tai soveltuvin osin Viron mallin esiopetuksen kortti.

5. Yhtenäiset käytännöt tukevat lapsen terveyttä, hyvinvointia ja oppimista.

Oppilashuoltoryhmien jäsenten toimintatavat tunnetaan vaihtelevasti. Monialainen yhteistyö vaatii, että toimintatavat avataan, jotta jokaisen osaamisaluetta voidaan tehokkaasti käyttää.

6. Oppilashuollon monialaiset yhteistyön rakenteet, muodot ja toimintatavat kehitetään esiopetuksen yhteisössä ja yhteistyötahojen kanssa.

Työtä koetaan helpottavan, jos työntekijät ovat toisilleen tuttuja ja tuntevat toistensa työtavat. Ammattilaisten tehtävät ja roolit on selvennettävä ja avattava. Yhteistyö ei jatkossa voi olla riippuvainen yksittäisen työntekijän aktiivisuudesta. Oppilashuoltotyölle on oltava riittävät kaikinpuoliset resurssit, kuten aika.

7. Suunnitelmallinen arviointi.

Oppilashuoltoryhmien toiminnan arviointi ainakin kerran vuodessa.

Yksikkökohtainen oppilashuoltoryhmä

8. Lapsen siirtyessä toisen opetuksen järjestäjän opetukseen, aikaisemmat opetuksen järjestäjän on pyydettävä lapsen huoltajan suostumus siihen, että uudelle opetuksen järjestäjälle voidaan siirtää oppilashuollon asiakasrekisteristä sellaiset salassa pidettävät tiedot, jotka ovat tarpeellisia oppilashuollon jatkuvuuden kannalta.

Tietosuojaja on mietityttänyt monia, uusi laki selkiyttää ja tietosuojasta tulee tiedottaa asianosaisia toimijoita.

Oppilashuollon ensisijainen toteuttamismuoto on yhteisöllinen oppilashuolto

9. Yhteisöllisen oppilashuollon tehtävänä on seurata, arvioida ja kehittää esiopetusyhteisön ja ryhmien hyvinvointia yhteistyössä varhaiskasvatuksen, neuvolan sekä muiden kunnan lasten hyvinvointia edistävien viranomaisten ja toimijoiden kanssa.

Oppilashuoltoryhmien keskinäinen yhteistyö oli vähäistä ja yli kuntarajojen vielä vähäisempää. Eri toimijoiden välistä yhteistyötä on aktivoitava ja tehostettava, jotta moniammatillinen yhteistyö toteutuisi monipuolisemmin kuin nykyisin ja turvataan seutukunnallisesti lasten oppimisen jatkumo siirryttäessä esikoulusta kouluun ja siitä eteenpäin.

10. Osallisuutta lisäävät toimintatavat edesauttavat ongelmien ehkäisyä, varhaista tunnistamista ja tuen järjestämistä.

Esiopetuksen työntekijät puuttuivat huoleen ajoissa, perusopetuksen työntekijät eivät niinkään koe. Perusopetuksen työntekijät eivät koe saavansa tukea huoleen puuttumiseen. Koulutetaan työntekijät käyttämään huolen vyöhykkeistöä tai läheisneuvonpitoa tai muita huolen käsittelyn ja varhaisen puuttumisen malleja.

Lapsella on oikeus yksilökohtaiseen oppilashuoltoon

11. Yksittäisen lapsen tai lapsiryhmän asiat käsitellään tapauskohtaisesti kootussa asiantuntijaryhmässä



Huolehditaan siitä, että yksilökohtainen oppilashuolto on, jos mahdollista, laajasti moniammatillista eikä käperry vain muutamien toimijoiden osaksi.

12. lapselle annettavat terveydenhoitopalveluja (neuvolapalvelut) ja oppilashuollon psykologi- ja kuraattoripalvelut

Koulupsykologi- ja kuraattoripalvelujen lisääminen ja palvelujen saataavuuden turvaaminen siten, että työntekijöillä on mahdollisuus osallistua muuhunkin kuin oppilashuoltoryhmien kokoontumisiin ja testien tekemiseen.

13. Yksittäistä lasta koskevan asian käsittelystä asiantuntijaryhmässä laaditaan oppilashuoltokertomus, johon ryhmän vastuhenkilö kirjaa yksilökohtaisen oppilashuollon järjestämiseksi ja toteuttamiseksi välttämättömät tiedot. Kertomus on jatkuvamuotoinen, joka etenee aikajärjestyksessä.

Tutkimuksessa tuli esille myös tiedonsiirron tärkeys ja sen vaikutukset luottamukselliseen moniammatilliseen työhön. Tiedonsiirtoon ja sen merkitykseen on kohdistettava huomiota. Tiedonsiirtoon pyydetään aina huoltajan lupa. Tiedonkulun ja kirjaamisen periaatteet on sovittava yhdessä.

14. Oppilashuollon suunnitelmien kokonaisuus muodostuu paikallisella tasolla kolmesta suunnitelmasta, jotka yhdessä ohjaavat oppilashuollon suunnittelua ja toteutusta. Näihin nivoutetaan myös kunnan muut lasten ja nuorten hyvinvointia ja turvallisuutta koskevat linjaukset. Suunnitelmat valmistellaan monialaisessa yhteistyössä. Näitä suunnitelmia ovat 1) kunnan lasten ja nuorten hyvinvointisuunnitelma, johon kirjaetaan oppilashuoltoa koskeva osuus, 2) paikalliseen opetussuunnitelmaan sisältyvä kuvaus oppilashuollosta ja 3) yksilökohtainen oppilashuoltosuunnitelma

Tuloksissa todettiin, että oppilashuoltoryhmillä ei ole tiedossa yhteistä tavoitetta. Puutteita oli myös toimintatavoissa. Tavoitteiden ja toimintatapojen määrittelyyn on kiinnitettävä entistä paremmin huomiota.

## 9 POHDINTA

### 9.1 Kehittämishankkeen arviointi

Tämän tutkimuksellisen kehittämishankkeen lähtökohtana oli tuottaa taustatietoa tutkimuksen keinon seutukunnalla myöhemmin tehtävää esiopetuksen kehittämistä ja mahdollisia hankkeita, joihin saataisiin julkisen hallinnon rahoitusta, varten. Usein kehittämistoiminta perustuu erilaisiin selvityksiin, jotka on toteutettu vain yhtenä kehittämissprosessin osana (Toikko & Rantanen 2009,72-73). Tämä tutkimuksellinen kehittämishanke on tehty tällä ajatuksella.

Tämän kehittämishankkeen perustaksi otettiin esiopetuksen oppilashuollon kehittäminen siitä syystä, että muiden koulutusasteiden oppilashuoltoon oli jo seutukunnalla satsattu. Esiopetuksen oppilashuolto on ollut mukana perusopetuksen oppilashuoltoa kehitettäessä, koska toimitaan rajapinnoilla. Tällöin on sovitava yhteisistä menettelytavoista ja siinä määrin esiopetuskin on sitoutettu seutukunnalla yhteiseen jatkumoon, jota uusi elokuussa voimaan tuleva lainsäädäntökin edellyttää. Tässä esiopetuksen hankkeessa etsittiin mahdollisia parempia toimintamalleja nykyisten käytäntöjen sijaan. Samalla voitiin tuoda esille sellaisia seikkoja, jotka vaikuttavat joka tasolla yhteistyöhön. Muutosten kohteena voivat olla oma työyhteisö, yhteistyökumppanit, vanhemmat ja lapsen läheiset kuin myös toimintamallit eri tilanteissa.

Kehittämishankkeen juuret ulottuvat aikaan, jolloin tekijä oli eräässä kunnassa koulukuraattorina ja samassa kunnassa oli päiväkodin johtaja, joka oli hyvin kehittämishaluinen. Jo tällöin mietittiin esiopetuksen ja koulun yhteistoiminnan mahdollisuuksia muun muassa esiopetuksen ja alkuopetuksen jonkinlaisena oppilasvaihtona, Hämeenlinnan mallin mukaan. Myöhemmin opintojen myötä ajankohtaiseksi tullut kehittämishankkeen aiheen ideoinnin yhteydessä tiemme kohtasivat jälleen. Alkuperäisenä ideana oli kehittää vain yhden kunnan esiopetuksen oppilashuoltoa, mutta melko varhaisessa vaiheessa päädyimme seutukunnalliseen kehittämiseen. Esiopetuksen oppilashuolto oli vielä hyvin vähän tutkittu aihealue. Tutkimussuunnitelmaa tehdessäni en löytänyt yhtäkään akateemista tutkimusta suoraan aihealueelta, rajapinnoilta kylläkin. Tutkimustyö on laajentunut ja vuoden 2010 jälkeen on toteutunut ainakin kaksi YAMK-tason kehittämishanketta.

Kehittämishanke toteutettiin pienimuotoisena sen vuoksi, että seutukunnalla ei ollut tutkimuksen aloituksen aikaan muuta hanketta kuin Kelpo-hanke. Hankkeen toimiksiantajana terveydenhuollon kuntayhtymä olisi ollut kaikkien osallistuvien kuntien yhteinen ja seutukunnan oppilashuollon merkittävä kehittäjä. Tämän hankkeen suunnitteluvaiheessa oppilashuollon esimies ei halunnut jostain syystä tarttua esiopetuksen oppilashuollon kehittämisen mahdollisuuteen, vaan lopulta hanke liitettiin ensimmäisessä vaiheessa osaksi Kelpo-hanketta. Tämä siksikin, että Kelpo-hanke toimi seutukunnallisesti ja kattoi tässä hankkeessa mukana olleet kunnat. Esiopetuksen oppilashuollon kehittäminen katsottiin kuitenkin aiheelliseksi ja tarpeelliseksi, jonka visiona oli entistä laadukkaampi oppilashuolto, joka sisältää oppilashuoltoryhmien rakenteet, varhaisen puuttumisen, moniammatillisen yhteistyön sekä esiopetuksen ja koulun nivelvaihteyden kehittämisen.

Tulevaisuuden ihannekuvaa haettiin kyselyn tulevaisuuskirjoituksen kautta. Koska oma toimeni liittyi moneen organisaatioon ja työyhteisössä ostopalveluna työnantajansa toimesta, se ei mahdollistanut kehittämishankkeen muodostamista oman työn yhteyteen toteutettavaksi jossain määrin toimintatutkimuksena. Oma päätyminen esiopetuksen hankkeeseen muodostui halusta perehtyä johonkin aivan uuteen alueeseen, josko voisi sanoa, että tekijän ammatillisen kokemuksen ulkopuolelle ja kohti jonkinlaista epämukavuusaluetta. Toisaalta huomasin varhaiskasvatuksen kiinnostuksen sen arkityössä mukana olemattoman nuoriso/sosiaali-alan työntekijän näkemyksen saamisesta heidän työhönsä ja tartuin tilaisuuteen. Kelpo-hankkeen myötä esiopetuksen tutkimustyölle ei ollut kuitenkaan juurikaan rahoitusta.

Sen jälkeen kun oli selvillä mitä ja miksi kehitetään, oli toiminnan organisoinnin miettiminen. Tähän liittyivät työnjako ja resurssit. (Toikko & Rantanen 2009, 56.) Omana tehtävänä oli ottaa yhteyksiä seutukunnan esiopetuksen toimijoihin ja tunnustella yhteistyön mahdollisuutta, kehittämistyön yhteistyötahojen informointi (Toikko & Rantanen 2009, 58). Kehittämishankkeen tutkimussuunnitelman tekemisen jälkeen sain kaikki pyydettyt tutkimusluvut. Otin yhteyttä kuntien yhteyshenkilöihin ja kerroin tulevasta kehittämishankkeesta. Kuntien toimijat olivat aktiivisia työn mahdollistamiseen ja he olivat suureksi avuksi sekä lähtivät innolla mukaan. Näiden yhteyshenkilöiden kautta sain myös sovituksi käynnit tutkimuksen kohteina oleviin esiopetuksen ryhmiin. Samaan aikaan mainitsemani päiväko-

din johtaja, joka ryhtyi myös työelämäohjaajakseni, tiedotti seutukunnan eri toimijaryhmissä tulevasta tutkimuksesta. Kehittämishankkeelle ei asetettu ohjausryhmää, koska seutukunnan esiopetuksen toimijoiden yhteistyöfoorumi oli tarvittaessa käytettävissä.

Tutkimuksellisen kehittämishankkeen alkuperäinen idea oli nimenomaan tutkimuksellisen osuuden tekeminen osana Kelpo-hanketta. Tutkimuksellisen kehittämishankkeen aikaresurssina oli hankkeen suunnitelma. Tästä jouduttiin kuitenkin joustamaan tekijän henkilökohtaisista syistä. Hanke päätettiin saattaa loppuun Kelpo-hankkeen kautta toisessa vaiheessa kehittämisideoina kohti uutta lainsäädäntöä. Tutkimussuunnitelmasta jouduttiin näin poikkeamaan toisen vaiheen toteuttamisen myötä. Tutkimussuunnitelmassa ei siis näiden lähtökohtien varassa ollutkaan tarkoitus varsinaiseen toiminnalliseen kehittävään toimintaan tässä vaiheessa vaan saadulle aineistolle oli havaittavissa myöhemmin jatkokäyttöä. Tähän päädyttiin siksi, koska tutkijalla ei ollut mahdollisuutta oman työnsä vuoksi irtautua aktiiviseen kehittämishankkeen läpivientiin. (Toikko & Rantanen 2009, 56).

Tutkimuksellisen kehittämishankkeen toiminnan arviointi ajankohtaistuu viimeistään ensi syksynä uuden lainsäädännön tullessa voimaan. Samalla voidaan todeta nykykäytänteistä siirtyminen uusiin toimintamalleihin ja tällöin voidaan konkretisoida kenties uusia palveluita ja juurruttaa toimintatapoja. Nimenomaan juurruttamiseen tarvitaan varmastikin uusia ideariihiä. Kokeilujen kautta oletettavasti syntyy toimintamalleja ja seudun yhteinen opetussuunnitelmatyö luo mallintamista koko alueelle. (Toikko & Rantanen 2009, 56-57, 59.) Mallintamisen seurauksena voidaan saada aikaan tuotteistamista, joka voisi mahdollistaa myös sen, että palvelulle saadaan hinta (Toikko & Rantanen 2009,62). Tämä mahdollistaisi taas sen, että tuotetta voidaan myydä sitä haluaville, kuten ulkokuntalaisille, jotka esimerkiksi käyvät kotikuntansa ulkopuolella töissä.

Koska tutkimuksellisen kehittämishankkeen konkreettinen tekeminen ei juurikaan suunnitellusti ollut tarkoituskaan toteutua, hankkeessa ei ole voinut löytää syvää pohtivaa ja analysoivaa tasoa. Näiden löytäminen edellyttää konkreettisen tekemisen seuranta, joita mahdollisesti jatkossa voidaan toteuttaa erilaisissa työryhmissä. (Toikko & Rantanen 2009,60.) Tässä tutkimuksellisessa kehittämishankkeessa peilataan tutkimuksen tuloksia tulevaan lainsäädäntöön. Näin menetellen voidaan

kehittämistoiminnan prosessia suunnata haluttuun suuntaan. Tutkimustulokset tuottavat tietoa, jotka suuntaavat tulevaa käyttöarvoa. Tehty kehittäminen on saavuttanut tutkimuksellisen päämääränsä, joka tuotti aineistoa esiopetuksen oppilashuollon kehittämiseen varhaisen puuttumisen ja moniammatillisen yhteistyön näkökulmasta. Tutkimuksellisen kehittämishankkeen tavoitteet toteutuivat ja tutkimusongelmiin löytyivät vastaukset. Kyselylomakkeen kysymykset olivat tarkoituksellisesti harkittu suuntaamaan mielikuvissa olevia käsitteitä, kuten olettamuksia esiopetuksen ja koulun yhteistyöstä. Toivottavaa olisikin, että saadut tulokset auttaisivat yhteisen kielen ja mielen löytämisessä, joka kuitenkin on edellytys muutokselle. (Toikko & Rantanen 2009, 60-61.)

Jatkotutkimuksena olisi mielenkiintoista seurata tulevan lainsäädännön vaikuttavuutta käytännön työhön. Toki vaikuttavuuden arviointi ja tutkiminen on erityisen haasteellista. Lasten ja vanhempien osallisuus olisi myös mielenkiintoinen tutkimuksen aihe. Miten lapset ja vanhemmat kokevat yksilöllisen oppilashuollon?

## 9.2 Luotettavuus ja eettisyys

Hanke oli pääosin kvantitatiivinen eli määrällinen, mutta sisälsi myös laadullisia osioita. Hankkeen päämääränä oli tuottaa oikeaa, virheetöntä ja luotettavaa tietoa. Laadullista tutkimusta on tapana arvioida kokonaisuutena, jolloin painottuu tutkimuksen johdonmukaisuus. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 141.) Tutkimuksen luotettavuuteen vaikuttavat tutkimusten käsittelyn aikana tehdyt valinnat. Tässä tutkimuksessa tuskin saavuttiin täysin objektiivista tietoa, koska tutkijalla on oppilashuollosta työkokemusta.

Ylemmän ammattikorkeakoulun opinnäytetyössä lähtökohtana on akateemisten tutkimusten ja korkeatasoisten raporttien muodostamien lähteiden käyttö. Tarkoituksenmukaista oli myös löytää mahdollisimman uusia julkaisuja. Hyviä kehittämistyön kriteereitä oli myös aiheen ajankohtaisuus ja työelämälähtöisyys sekä hyödynnettävyys tutkimuksen kohteessa sekä tutkijan ammatillinen oppiminen.

Tutkimuksessa käytettiin pääosin kyselylomaketta, joka oli kuusisivuinen. Tämä on voinut aiheuttaa sen, että vastaajalle on tullut vastaamisen väsymys ja turtuminen. Kyselylomake voi aina aiheuttaa tulkinnallisia ongelmia, vaikkakin testasin

lomakkeen mm. Salon varhaiskasvatuksen työntekijöillä. Opettajalla tai varhaiskasvattajalla ei ole välttämättä ollut sama kieli kuin pääosin nuoriso/sosiaalityötaustaisella hankkeen tekijällä. Kyselylomakkeessa oli tekijän yhteystiedot, jos vastaajalla olisi herännyt jotakin kysymyksiä tai tarkennuksia kysymyksiin. Yhtään yhteydenottoa ei tullut, joten kysymykset olivat joko yhteisesti ymmärrettyjä tai tarkennuksia ei viitsitty tehdä. Luotettavuuden kannalta kyselylomakkeen etuna oli se, että kysymykset esitettiin kaikille täsmälleen samassa muodossa. Toisaalta vastaaja ei välttämättä hahmottanut kysymyksen tarkoittavan juuri esiopetuksen oppilashuoltoryhmää vaan kysymystä on voinut ajatella myös yleisellä tasolla, kuten moniammatillinen yhteistyö tai varhaisen puuttumisen keinojen käyttäminen. Tämä voi osaltaan vaikuttaa tulosten luotettavuuteen. Vaikka kyselylomakkeet jaettiin tekijän läsnäollessa, työntekijä vastasi parhaaksi katsomallaan ajalla. Näin tekijä ei vaikuttanut olemuksellaan tai läsnäolollaan vastauksiin. Toisaalta ei voi tietää aivan varmaksi, kuka kyselyyn on lopulta vastaukset antanut.

Kyselylomakkeen kysymykset olivat Likert-tyyppisiä, jossa ei ollut asteikon keskimmäistä vaihtoehtoa vaan joko asteittain samaa mieltä tai asteittain eri mieltä. Joku vastaaja jäi kaipaamaan välivaihetta, mutta selvän kannanoton saamiseksi keskimäinen vaihtoehto jätettiin pois. Kysely tehtiin huhtikuussa 2010, jolloin kulunut oppilashuoltoryhmien työskentely oli vielä tuoreessa muistissa ja toivottavasti lukuvuoden loppu ei ollut vielä kiireineen liian lähellä. Vastaajat palauttivat kyselylomakkeen annetussa kirjekuoreessa. Vastaajaa ei voinut tunnistaa eikä vastaajan esiopetuksen ryhmä ollut tunnistettavissa. Näin ollen vastausprosenttia voidaan pitää muihin vastaaviin yamk-opinnäytetöihin verrattuna loistavana, ollen 76%.

Tällaisen kvantitatiivisen tutkimuksen tärkeimmät ominaisuudet ovat reliabiliteetti ja validiteetti. Reliabiliteetti osoittaa missä määrin mittari mittaa tutkittavaa ominaisuutta, mittarin luotettavuutta ja pysyvyyttä sekä mittaustulosten pysyvyyttä ja johdonmukaisuutta sekä toistettavuutta. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 133; Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 231.) Validiteetti eli mittarin pätevyydellä tarkoitetaan sitä, että mittaako mittari tarkoitettua asiaa (Hirsjärvi ym.2009, 231-232). Tutkimuksen voidaan katsoa olevan validi, jos siinä on tutkittu juuri sitä, mitä oli tarkoituskin tutkia (Tuomi & Sarajärvi 2002, 133). Ulkoisella validiteetilla tarkoitetaan tutkimuksen yleistettävyyttä ja sisäisellä validiteetilla tutkimuksen omaa si-

säistä luotettavuutta, joka koostuu muun muassa käytettyjen käsitteiden ja valitus- ta teoreettisesta viitekehuksesta (Metsämuuronen 2006, 55).

Kehittämishanketta varten tehdyn kyselyn tuloksia käytetään vain tähän tarkoitukseen ja aineisto hävitetään raportin tekemisen jälkeen asiaan kuuluvasti. Aineistosta on luotu vain sellaisia tiedostoja, joissa yksityisten henkilöiden edut ja oikeudet eivät vaarannu. Kehittämishankkeen aikana aineisto on säilytetty siten, että se ei paljastu ulkopuolisille eikä ole ollut ulkopuolisten saatavilla. Tietoja aineistosta luovutetaan pääosin kehittämishankeraportin muodossa, lukuun ottamatta mahdollisia tarkempia tutkimustuloksia, joita ei ole raportissa mainittu. Raportoinnissa kunnioitetaan yksityisyyden suojaa. Raportissa ei tule esille kyselyssä mukana olleiden esiopetuksen oppilashuoltoryhmien nimiä tai kuntia. Näin ollen tutkimuslupia ja toimeksiantosopimusta ei ole liitetty raportin yhteyteen liitteiksi.

### 9.3 Esiopetuksen oppilashuolto tulevaisuudessa

Seutukunnan esiopetuksen oppilashuoltotyö on käynnistynyt verraten hyvin ja uskon, että seutukunta on myös edellä kävijä. Esiopetuksen oppilashuollossa on paljon kehitytty ja omaksuttu hyviä käytänteitä, jotka tulevana syksynä palkitaan siten, että rakenteisiin ei tarvitse uuden lainsäädännön myötä tehdä suuria tai oleellisia muutoksia vaan oppilashuoltotyölle on muodostunut vankka pohja, jolle on hyvä tehdä hienosäätöjä. Toisaalta tutkimuksen kyselyssä tuli esille, että huolimatta monista alueemme oppilashuollon hankkeista, työmuodon juurtuminen ei ole vielä vankalla tasolla. Vastaajilla oli tunne, että esiopetuksen oppilashuoltoon ei oltu saatu riittävästi koulutusta ja rajapinnoilla toimiminen ei ole vakiintunutta. Nämä tunteet voivat johtua yksinkertaisesti siitä, että toimijat ovat voineet vaihtua oppilashuollon hankkeiden jälkeen. Tämä todentaisi ainakin jatkuvan koulutuksen tarpeen.

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2010 mainittiin jo oppilashuoltotyöhön sellaisia rakenteita, joita myös elokuussa voimaan tuleva laki sisältää. Kyselyn tekemisen jälkeen seutukunnalla on tietämykseni mukaan siirrytty jo esimerkiksi yhteisöllisen ja yksilöllisen oppilashuollon toteuttamiseen, joita en yllätykseni löytänyt kummastakaan esiopetusta käsittelevästä ylemmän amk-tutkinnon opinnäytetyöstä, jotka olivat tehty tutkimussuunnitelmani (2010) ja ra-

portoinnin (2014) väli vuosina. Epävirallinen selvitystyö lähikuntiin toi myös esille sen, että esiopetuksen oppilashuollon kehittäminen ei ole vielä arkipäivää joka kunnassa.

Moniammatillisen työn kehittymisen hyötynä tulevaisuudessa on esiopetuksen ja alkuopetuksen hyvä yhteistyö. Kummankin yhteisön tunteminen jatkossa hyödyttää kaikkia toimijoita. Eri työntekijöiden näkökulmia ja viitekehyksiä voidaan hyödyntää tehokkaammin kuin nykyisin. Tämä edellyttää myös jokaiselle työntekijäryhmälle toimintaedellytyksien muodostumisen, kuten riittävästi kohdennettua työaika, ongelma näkynee erityisesti psykologi- ja kuraattori resursseissa. Rakenteiden muokkaaminen siten, että kaikilla oppilashuoltoon osallistuvilla työntekijöillä on esimiestensä lupa ja aika toimia, edesauttaa yhteisen työn tekemistä.

Keskeisimmäksi oppilashuollon työmuodoksi vakiintunee esiopetuksesta kouluun siirtymisen nivelvaihtely. Toivottavasti uusi oppilas- ja opiskelijahuoltolaki selventää yhteisen työn tekemistä siten, että tiedonsiirtoon liittyneet ongelmat poistuvat ja työtä myös tehdään rohkeasti uuden lain hengen mukaisesti. Nivelvaihtelyön toteuttamisessa avainasemassa on jokaisen osallisen työntekijän arvostaminen oman alansa asiantuntijana. Arvostelu puolin ja toisin toivon mukaan vähenee luottamuksen kasvettua. Luottamusta voidaan rakentaa avoimella keskustelulla ja toimintatapojen tunnetuksi tekemisellä. Uuden lain mukaan yhteinen tehtävä tulee myös arvioitavaksi, tämä lisää me-henkeä ja syntyy keskustelua siitä, miten ”me” eli koko oppilashuoltoryhmä olemme työssämme onnistuneet.

Uudistuva oppilashuolto tuo toivottavasti myös näkyviä muutoksia yksittäisen lapsen ja hänen perheensä arkeen. Toimiva oppilashuolto voi jatkossa toivottavasti yhä enemmän antaa mahdollisimman oikea-aikaisesti juuri sellaista räätälöityä tukea, jota lapsi tarvitsee. Moniammatillisen työn tultua tiiviimmäksi, toivon mukaan myös perheiden auttamisen keinojen ja menetelmien valikko monipuolistuu. Parempi nivelvaihtely näkynee myös lapsen ja perheiden arjessa. Jos tietoja vaihdetaan asiaan kuuluvalla tavalla, perheiden ei tarvitse toistaa heille tärkeitä asioitaan yhä uudelleen ja uudelleen. Luottamusta perheisiin rakennetaan avoimella toiminnalla, johon kuuluu lapsen huoltajan aktiivinen mukaanotto lapsen asioissa. Huoltajalla on mahdollisuus osallistua lapsen asioiden palaveriin, joten epäily selän takana toimimisesta toivottavasti vähenee. Jatkossa lapsen asioiden palave-



reihin eli asiantuntijaryhmiin osallistuvat vain lapsen asiaan osalliset ja henkilöiden, ”joiden olisi hyvä tietää” osallistuminen poistunee käytännössä kokonaan.

Yhteisöllinen oppilashuolto voi kehittää esiopetuksen yleistä toimintaympäristöä. Tähän työhön kuuluu kaiken kattava hyvinvointi yhdessä sidosryhmien kanssa. Koska yhteisöllinen ja yksilöllinen oppilashuolto ovat erikseen, voidaan olettaa, että niihin voidaan tulevaisuudessa satsata ajallisestikin entistä paremmin. Kuntien sisäinen yhteistyö auttaa toiminnan yhtenäistämistä niissä kohdin, kun se on tarkoituksenmukaista huomioon ottaen mahdollisen esiopetuksen erityispiirteet tai kiinnostuksen kohteet. Lähikuntien välisellä yhteistyöllä voidaan saavuttaa yhteiset käytännöt, jotka hyödyttävät lapsen siirryttyä esiopetuksesta kouluun ja eteenpäin. Seutukunnallisella yhteistyöllä voidaan myös kustannustehokkaasti kouluttaa työntekijöitä esimerkiksi varhaisen puuttumisen menetelmien käyttöön.

Kyselyn tutkimustuloksista tulee pääosin esille sellaisia ongelmakohtia, jotka esiintyvät jokseenkin aina ihmistenvälisessä vuorovaikutuksessa. Toki oppilashuollon rakenteiden keskeneräisyys hankaloittaa myös yhteistä toimintaa. Puutteelliset rakenteet vievät yleensä turhaan työntekijän energiaa. Uuden lain tuoman suunnitelmallisuuden ja erityisesti erilaisten suunnitelmien tekeminen varmasti osaltaan parantaa esiopetuksen oppilashuollon rakenteita ja yhteistä tekemistä. Seutukunnalla ollaan kuitenkin tosissaan muokkaamassa esiopetuksen oppilashuoltoa muun muassa seutukunnallisella opetussuunnitelmatyöllä.

Varhainen tukeminen ja ennaltaehkäisevä työ ovat tärkeitä, koska korjaava työ tulee yhä kalliimmaksi. Tosin varhaisen puuttumisen ja ennaltaehkäisevän työn tulosten arviointi on hankalaa eikä välttämättä löydy sopivaa mittaria tulosten esittämiseksi. Seutukunnalla on viime aikoina tiivistetty oleellisesti sosiaali- ja terveydenhuollon rakenteita. Päällekkäisiä toimintoja yritetään välttää ja palveluista kehitetään looginen ja yhteinen jatkumo. Uusi tapa toimia vie aikansa ja keskittämisen ongelmat hiotaan pois vähitellen. Tämän rakennemuutoksen yhteydessä muun muassa esiopetus siirtyi kaikissa kunnissa opetustoimen alaisuuteen.

Ilahduttavaa on huomata, että seutukunnalle on syntynyt hyvä ”draivi”, ja oppilashuoltotyötä arvostetaan joka koulutusasteella sekä siihen halutaan panostaa. Kuntien taloudellisen tilanteen huomioiden, toivotaan jatkossakin löytyvän oppi-

lashuoltotyölle ja sen kehittämiseksi tarvittavat yritysmaailmasta tutut resurssit kuten rakkautta, ”rakkineita”, rahaa, raatajia ja ”rösyyreitä”. Toivottavasti esiopetuksen oppilashuoltotyössä säilyy jatkossakin kehittämisen ja uusien asioiden kokeilemisen nälkä eikä jäätäisi tuudittautumaan ajatukseen, että meillä ei ole mitään kehitettävää, kaikki toimii. Tästä on hyvä jatkaa!

## LÄHTEET

- Ahola, A. 2007. Lomaketutkimusprosessi. Teoksessa Viinamäki, L. & Saari, E. (toim.) Polkuja soveltuvaan yhteiskuntatieteelliseen tutkimukseen. 47-72. Kustannusoskeyhtiö Tammi.
- Ahtola, A. 2012. Proactive and Preventive Student Welfare Activities in Finnish Preschool and Elementary School: Handling of Transition Formal Schooling and a National Anti-Bullying Program as Examples. Väitöskirja. Turku. Painosalama oy. Saatavissa: <https://www.doria.fi/handle/10024/84839>
- Alijoki, A. 2006. Erityistä tukea tarvitsevien lasten polut esiopetuksesta alkuopetukseen –tukitoimet ja suoriutuminen. Väitöskirja. Helsinki. Yliopistopaino.
- Antikainen, S., Pullinen, A. & Junno, S. (toim.) VAKA-verkko Hämeenlinnan ja Riihimäen seuduilla –varhainen tukeminen monimuotouudessa varhaiskasvatuksessa –hanke 1.6.2006-31.10.2008. Loppuraportti 2008. Hämeenlinna.
- Bouhlal, S., Heinonen, T. & Sulaoja, T. 2006. Varhaisen puuttumisen malli Varpunen. Vaajakoski.
- Eesti Koolielse lasteasutuse seadus. Vastu võetud 18.02.1999. [RT I 1999, 27, 387](#). jõustumine 27.03.1999, osaliselt 1.01.2000. a. Saatavissa: <https://www.riigiteataja.ee/akt/13336294#para16lg2> [viitattu 27.4.2014]
- Eesti. Tartu Lasteaed Klaabu. Klaabu lasteaija õppekava 2013. Saatavissa: <http://www.tartu.ee/klaabu/> [viitattu 27.4.2014]
- Eesti Vabariigi Valitsus määrus. Koolielse lasteasutuse riiklik õppekava. Vastu võetud 29.05.2008 nr 87. Määrus kehtestatakse «[Koolielse lasteasutuse seaduse](#)» § 16 lõike 2 alusel. Saatavissa: <https://www.riigiteataja.ee/akt/12970917> [viitattu 27.4.2014]
- Eriksson, E. & Arnkill, T. 2009. Huoli puheeksi. Opas varhaisista dialogeista. Oppaita 60. Stakes sosiaalialan tutkimus- ja kehittämiskeskus.

Etelä-Suomen lääninhallitus. 2005. Oppilashuolto, järjestyksenpito ja kurinpito perusopetuksen kouluissa 2001-2004. Etelä-Suomen lääninhallituksen julkaisuja 1/2005. Hämeenlinna 2005.

Forssan kaupunki. Sivistys- ja tulevaisuuslautakunta 19§ 18.2.2014 OPS 2016 prosessin organisointi Forssan seudulla tai Forssassa/Humppilassa/Jokioisilla/Tammelassa/Ypäjällä 84/12.00.01/2014 SITLA 19§

Forssan yhteislyseo. 2009. Opiskelijahuollon toimintamalli.

Hallituksen politiikkaohjelman asiakirja Ennaltaehkäisevät palvelut kuntien strategiseksi valinnaksi (2008). Tiedote 364/2008. Valtioneuvoston viestintäyksikkö.

HE 67/2013vp, saatavilla: <http://www.finlex.fi/fi/esitykset/he/2013/20130067>, luettu 2.4.2014.

Heikkilä, H. & Hollo, H. 1996. Hämeenlinnan kaupungin esi- ja alkuopetuksen yhteistyön nykypäivää. Pro gradu-tutkielma. Kasvatustieteiden tiedekunta/ opettajankoulutuslaitos/kasvatustiede OKL.

Heinämäki, L., 2004. Erityinen tuki varhaiskasvatuksessa. Erityispäivähoito – lapsen mahdollisuus. Stakes oppaita 58. Saarijärvi. Gummerus kirjapaino oy.

Hietanen- Peltola M., Honkala, A., Kiviniemi-Sumrein, M. & Puro, M. 2009. Perhekeskeinen kouluterveydenhuolto. Loppuraportti. Forssan seudun terveydenhuollon kuntayhtymä.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. 15. uudistettu painos. Helsinki, Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Holopainen, E. & Kivinen, K. 2007. Onnistumisia ja ennakkoluuloja. Alkuopettajien näkemyksiä esi- ja alkuopetuksen välisestä yhteistyöstä. Kasvatustieteen pro gradu-tutkielma Tampereen yliopiston opettajankoulutuslaitos.

Honkanen, E. & Suomala, A. 2009. Oppilashuollon käsikirja. Tammi. Helsinki.

Huhtanen, K. 2007. Kun huoli herää. PS-Kustannus. Jyväskylä.

Hujala, E. 2002. Uudistuva esiopetus. Jyväskylä

Isoherranen, K. 2005. Moniammatillinen yhteistyö. Vantaa. WSOY.

Kelpo-hankkeen internetsivut (2010) [www.edu.fi](http://www.edu.fi)

Keminmaan psykososiaalisen oppilashuoltotyön kehittämissuunnitelma 2000.

Ketola, T. 2009. Esi- ja alkuopetuksen yhteistyö. Tapaustutkimus sivistystoimen alaisuudessa työskentelevien esi- ja alkuopettajien yhteistyöstä. Kasvatustieteen pro gradu-tutkielma Tampereen yliopiston opettajankoulutuslaitos.

Komiteanmietintö 1965:A7. Peruskoulukomitean 1 osamietintö.

Komiteanmietintö 1970 A4. Peruskoulun opetussuunnitelmakomitean mietintö 1. Opetussuunnitelman perusteet. (POPS 1).

Komiteanmietintö 1973:151. Oppilashuoltokomitean mietintö. Helsinki 1974.

Lastensuojelulaki 417/2007.

Launonen, L. & Pulkinen, L. 2004. Koulu kasvuyhteisönä –kohti uutta toimintakulttuuria. PS-kustannus. Juva.

Linnakangas, R. & Suikkanen, A. 2004. Varhainen puuttuminen. Mahdollisuus nuorten syrjäytymisen ehkäisemisessä. Sosiaali- ja terveysministeriö. Selvityksiä 2004:7. Helsinki. Edita Prima Oy.

Mattsson, A. 2007. Oppilashuoltoryhmän päätöksentekokulttuuri. Kasvatustieteen pro gradu-tutkielma Tampereen yliopiston opettajankoulutuslaitos. Opettajien lisäkoulutus.

Mäkelä, H. 2010. ”Ettei kenenkään hartiat yksin riitä” Tapaustutkimus oppilashuollosta moniammatillisena yhteistyönä. Kasvatustieteen pro gradu-tutkielma. Tampereen yliopiston opettajankoulutuslaitos.

Metsämuuronen, J. 2006. Turkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä 2. Helsinki. International Methelp Ky.

Opetushallitus 2000. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2000. Yliopistopaino Helsinki.

Opetushallitus 2010. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden muutokset ja täydennykset. Määräys 29.10.2010. Opetushallitus. Saatavissa [www.oph.fi](http://www.oph.fi).

Opetushallitus. 2014. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden muutos/luku 5.3 oppilashuolto ja turvallisuuden edistäminen, liite 5/011/2014.

Opetusministeriö. 2002. Oppilaan hyvinvointi ja oppilashuolto. Perusopetuksen ja toisen asteen koulutuksen oppilashuoltotyöryhmä. Opetusministeriön työryhmien muistioita 2002:13.

Peltola, T. & Pirttikoski-Mäkilevo, A M. 2012. Esiopetuksen oppilashuolto Hyvinkäällä. Opinnäytetyö, sosiaalialan koulutusohjelma, ylempi AMK. Laurea-ammattikorkeakoulu

Peltonen, H., 2009. Eettinen varhainen puuttuminen on kaikkien etu. Tesso 5/09 – lehdessä. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos.

Peruskoululaki 476/1983.

Perusopetuslaki 628/1998.

Pärnä, K. 2012. Kehittävä moniammatillinen yhteistyö prosessina. Lapsiperheiden varhaisen tukemisen mahdollisuudet. Väitöskirja, yhteiskuntatieteellinen tiedekunta. Turun yliopisto.

Reinikainen, S. Läheisneuvonpito lapsinäkökulmasta. Stakes raportteja 7/2007. Helsinki.

Rimpelä, M. 2008. Oppilashuolto kouluhyvinvoinnin ytimenä. Teoksessa Suortamo, M., Laaksola, H. & Välijärvi, J. (toim.) Opettajan vuosi 2008-2009. Teemana hyvinvointi. PS-kustannus.

Ropponen, P. & Vesalainen, M. 2012. Moniammatillinen oppilashuoltotyö kaikkien etuna. Kasvatustieteen pro gradu-tutkielma. Hämeenlinnan opettajankoulutuslaitos.

Salomaa-Niemi, S. 2003. Selvitys lasten erityistarpeista ja tukimuodoista päivä-hoidossa Pikakssoksen alueen seutukunnissa.

<http://www.pikassos.fi/hankkeet/raportit.htm>.

Salon kaupunki. Esi- ja perusopetuksen yleisen, tehostetun ja erityisen tuen strate-gia – ohjeistus ja tavoitteet vuosille 2009-2013.

Sastamalan kaupunki. 2008. Prosessikartta, lasten ja nuorten kasvatus ja ohjaus.

Satka, M., 2009. Varhainen puuttuminen, moraalinen käänne ja sosiaalisen asian-tuntijat. Yhteiskuntapolitiikka 74 (2009:1), Terveyden- ja hyvinvoinnin laitos.

Seikkula, J. & Arnkil T. 2009. Dialoginen verkostotyö. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. Helsinki.

Sosiaali- ja terveysministeriö. Oppilas –ja opiskelijahuoltoryhmän toimenpide-ehdotukset. Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 2009:34.Helsinki.

Sosiaali- ja terveydenhuollon kansallinen kehittämissuunnitelma (Kaste-suunnitelma) 2008-2011. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2008:6.

Sosiaali- ja terveydenhuollon kansallinen kehittämissuunnitelma (Kaste-suunnitelma) 2012-2015. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2012:1

Sosiaali- ja terveysministeriö ja Suomen kuntaliitto 2004. Kouluterveydenhuollon laatusuositus. Sosiaali- ja terveysministeriön oppaita 2004:8. Sosiaali- ja terveysministeriö. Helsinki.

Sosiaali- ja terveysministeriö. Oppilashuoltoon liittyvän lainsäädännön uudista-mistyöryhmän muistio. Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 2006:33. Hel-sinki.

Svetloff, M. 2006. Alakoulun oppilashuoltotyöryhmän moniammatillinen toiminta, kohteena lastensuojeluasiat. Sosiaalityön pro gradu-tutkielma Tampereen yli-opisto.

- Taskinen, S. Miten käy lasten palvelujen? Koulun psykososiaalisen oppilashuollon, kouluterveydenhuollon ja kasvatus- ja perheneuvonnan virkaselvitys 1993-1994 Aiheita (6/1995). Stakes.
- Teppo, A. 2005. Yhdessä lapsen parhaaksi. Opinnäytetyö Ylempi amk-tutkinto. Jyväskylän ammattikorkeakoulu
- Tilus, P. 2004. Huolehtivan koulun haaste. PS-Kustannus. Jyväskylä.
- Toikko, T. & Rantanen, T. 2009. Tutkimuksellinen kehittämistoiminta. Tampereen yliopisto.
- Toukkari, S., Suhonen, R., Puro, M., Honkala, A. & Hietanen-Peltola, M. 2007. Miten toimii hyvä oppilashuolto seudullisesti toteutettuna. Seudullisen oppilashuollon kehittämishanke. Loppuraportti. Forssan seudun terveydenhuollon kuntayhtymä. Forssa.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2002. Laadullinen tutkimus ja sisältöanalyysi. Helsinki. Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisältöanalyysi. 5. uudistettu painos. Helsinki. Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Valtioneuvoston asetus neuvolatoiminnasta, koulu- ja opiskeluterveydenhuollosta sekä lasten ja nuorten ennaltaehkäisevästä suun terveydenhuollosta 28.5.2009/380
- Vehkalahti, K. 2008. Kyselytutkimuksen mittarit ja menetelmät. Kustannusosakeyhtiö Tammi. Helsinki.
- Vesikansa, S. 2009. Kuka kasvattaa, kuka opettaa? Genealoginen tutkimus perheen ja koulun välisen kasvatusvastuun politiikasta. Sosiologian laitoksen tutkimuksia 261. Väitöskirja. Helsingin yliopisto. Helsinki.
- Vilka, H. 2005. Tutki ja kehitä. Otavan kirjapaino Oy. Keuruu.
- Vilka, H. 2007. Tutki ja mittaa. Määrällisen tutkimuksen perusteet. Kustannusosakeyhtiö Tammi. Helsinki.



Väkiparta, P. 2013. Moniammatillinen yhteistyö esi- ja alkuopetuksen nivelvaiheessa. Opinnäytetyö, sosiaali-alan koulutusohjelma, ylempi AMK. Tampereen ammattikorkeakoulu

Åfelt, M. 2009. Moniammatillinen oppilashuolto opettajan työn tukena. Kasvatustieteen pro gradu-tutkielma, kasvatustieteen laitos. Tampereen yliopisto.

## LIITTEET

Liite 1 Kyselylomake

Liite 2 Tutkimuslupamalli

Liite 3 Kouluvalmiuskortti (Lapse koolivalmiduse kaart)









<b>D. MONIAMMATILLINEN YHTEISTYÖ</b>				5(6)
<b>Seuraavassa on moniammatilliseen yhteistyöhön liittyviä kysymyksiä, valitse mielestäsi sopivin vaihtoehto</b>				
	täysin samaa mieltä	jokseenkin samaa mieltä	jokseenkin eri mieltä	täysin eri mieltä
37. Oppilashuoltoryhmässä on riittävästi asiantuntijoita	1	2	3	4
38. Koen, että on helppoa kysyä toisen asiantuntijan mielipide tukemaan omia ajatuksia	1	2	3	4
39. Mielestäni lapsen asiaa parantaa parhaiten yhden asiantuntijan tekemä työ	1	2	3	4
40. Teemme yhteistyötä opp.huoltoryhmän ulkopuolisten toimijoiden kanssa	1	2	3	4
41. Meillä on yhteistyötä eri kuntien kanssa	1	2	3	4
42. Voisin tehdä enemmän yhteistyötä toisen opp.huoltoryhmän jäsenen kanssa omassa kunnassa	1	2	3	4
43. Yhteistyö sujuu paremmin, jos työntekijöillä on sama työntantaja	1	2	3	4
44. Työssämme on yhteinen tavoite	1	2	3	4
45. Tunnen opp.huoltoryhmämme jäsenten toimintatavat	1	2	3	4
46. Tiedän opp.huoltoryhmämme jäsenten tehtävät	1	2	3	4
47. Teen mielelläni yhteistyötä opp.huoltoryhmässäni	1	2	3	4
48. Yhteistyön tuloksena saan esille oman osaamiseni	1	2	3	4
49. Tiimityö on sisäistä yhteistyötä, osaan hyödyntää sitä	1	2	3	4
50. Opp.huoltoryhmämme on avoin jokaisen näkökulmille	1	2	3	4
51. Meillä on käytäntö lastensuojeluilmoituksen tekemisestä	1	2	3	4
<b>Seuraavaksi on vapaa sana-osio, jonne voit laittaa ajatuksia moniammatilliseen yhteistyöhön liittyen</b>				





Sari Silmä  
LÄHIOSOITE  
POSTITOIMIPAIKKA  
PUHELIN

12.4.2010

KUNNAN koulutoimi

## TUTKIMUSLUPA-ANOMUS

Opiskelen Lahden ammattikorkeakoulussa sosionomi ylempi amk –tutkintoa (lasten ja nuorten hyvinvoinnin turvaaminen). Opintoihini sisältyy tutkimuksellinen kehittämishanke, joksi olen saanut Kelpo-hankkeen osahankkeena tehtävän ”esiopetuksen oppilashuoltoryhmä työntekijän työvälineenä”. Hankkeen kehittämiskysymykset ovat: Millainen on esiopetuksen oppilashuolto-ryhmien tila tällä hetkellä?, mikä on esiopetuksen oppilashuoltoryhmän moniammatillinen merkitys työntekijälle? ja millaisia varhaisen puuttumisen valmiuksia on esiopetuksen oppilashuollon työntekijöillä?

Työtäni ohjaa Lahden ammattikorkeakoulussa sosiaali- ja terveysalan laitoksen yliopettaja Hanna Vuorimaa. Kelpo-hankkeesta yhdyshenkilönä on xxx. xxxxx toimii työelämäohjaajana.

Kohderyhminä tutkimuksessa ovat viiden kunnan alueelta valitut esiopetuksen oppilashuoltoryhmät siten, että kustakin kunnasta on yksi ryhmä/yhteisryhmä. Varsinainen osa toteutetaan määrällisenä tutkimuksena kyselylomakkeella, jonka tutkimuskohteena olevissa esiopetuksen ryhmissä työskentelevät toimijat täyttävät ja palauttavat suoraan tutkijalle jokainen omassa suljetussa kirjekuorensa vielä kevään 2010 aikana. Kyselylomake sisältää kysymysoSION ja laadullisen tutkimuksen osion, jossa on tarkoitus kertoa oman oppilashuoltoryhmän tilasta viiden vuoden kuluttua ja mitkä tekijät ovat vaikuttaneet tapahtumiin.

Pyydänkin tutkimuslupaa xxx kunnan koulutoimen palveluksessa olevien työntekijöiden, jotka osallistuvat KUNNAN päiväkodin RYHMÄN NIMI- esiopetuksen oppilashuoltoryhmään, osalta.

Tutkimusaineisto käsitellään ja analysoidaan tilastollisin menetelmin joko käsin tai SPSS-menetelmää käyttäen. Aineistossa kunnioitetaan osallistuvien kuntien anonyymiyttä, joten yksittäisen kunnan tulokset eivät voi nousta esille. Tuotoksena on kirjallinen hankeraportti, joka valmistuu kevään 2011 aikana. Raportin tuloksia voivat hyödyntää sekä yksittäiset kunnat että koko alue analysoidessaan esiopetuksen nykytilaa ja kehittämistarpeita sekä peilattaessaan moniammatillisen ja poikkialueellisen työn tekemistä varhaisen puuttumisen näkökulmasta.

Annan mielelläni lisätietoja hankkeesta ja sen suorittamisesta.

Sari Silmä

LIITE Tutkimussuunnitelma, johon sisältyy kyselylomake

*Tartu Lasteaed Klaabu õppekava*

**Lisa 1. LAPSE KOOLIVALMIDUSE KAART**

Lapse ees- ja perekonnanimi: .....

Sünniaeg: .....

Lasteasutus: Tartu Lasteaed Klaabu

Osales lasteaia tegevustes .....

Laps on ..... käeline. Emakeeleks on ..... keel.

**Üldoskuste areng**

Mänguoskused:

Sotsiaalsed oskused:

Tunnetusoskused:

Õpioskused:

**Vaimne areng**

Keel- ja kõne

Matemaatika

Kunst

Muusika

**Füüsiline areng**

**Koolieelses lasteasutuses rakendatud tugiteenused**

**Kokkuvõtte lapse koolivalmidusest**

Lapse arengu tugevad küljed Arendamist vajavad küljed

Muu, mis väärib esiletoomist

**Laps on omandanud ( või osaliselt omandanud )** vajalikud pädevused riiklikule põhi-  
kooli ja gümnaasiumi

õppekavale õppima asumiseks.

Õpetajad:

Logopeed

Lapsevanem

Lasteasutuse direktor või õppealajuhataja

Allkirjastamise kuupäev: