

**PSYKOSOSIAALISTA JA YHTEISÖLLISTÄ TYÖTÄ –
REKISTERIAINEISTOTUTKIMUS KURAATTORIN
TEHTÄVÄSTÄ HELSINGIN LUKIOISSA**

Matti Määttänen

Pro gradu-tutkielma

Sosiaalityö

**Yhteiskuntatieteiden ja filosofian
laitos**

Jyväskylän yliopisto

Syksy 2017

PSYKOSOSIAALISTA JA YHTEISÖLLISTÄ TYÖTÄ – REKISTERIAINEISTOTUTKIMUS KURAATTORIN TEHTÄVÄSTÄ HELSINGIN LUKIOISSA

Matti Määttänen
Sosiaalityö
Pro gradu-tutkielma
Yhteiskuntatieteiden ja filosofian laitos
Jyväskylän yliopisto
Ohjaaja: Marjo Kuronen
Syksy 2017
Sivumäärä: 103 sivua

Tutkimuksen tavoitteena on kuvata ja kartoittaa minkälainen lukiokuraattorin tehtävä on Helsingin lukioissa. Aineistona on käytetty lukiokuraattorien asiakasrekisteritilastoja ajalta 1.8.2014-31.7.2017. Tutkimuksessa pääosin tarkastellaan lukiokuraattorin tehtävää professiotutkimuksen näkökulmasta, mutta tutkimus myös osallistuu kuraattorin pätevyysvaatimuksista käytyyn keskusteluun. Tutkimuksen aikajänne on oppilas- ja opiskelijahuoltolain (1287/2013) jälkeinen aika. Tutkimus on metodologisesti kuvaileva ja kartoittava kvantitatiivinen tutkimus asiakasrekisteriaineistosta. Tutkimuksellinen sivujuonne on myös dokumentaation tutkimus. Asiakasrekisteriaineistossa on 1290 asiakkuuden tiedot 1232 eri asiakkaasta. Asiakasrekisterissä on 18 eri työntekijän tilastot 12 eri koululta.

Tutkimuksen mukaan lukiokuraattorin tehtävä on koulun sosiaalista työtä, jossa pääpaino on psykososiaalisessa asiakastyössä ja yhteisöllisessä työssä. Asiakasrekisterin perusteella yksilötyötä tehtävässä on noin kaksi kolmasosaa ja yhteisöllistä työtä yksi kolmasosa. Yhteisöllisen työn suuri osuus myös erottaa kuraattorin tehtävän muista kunnallisista sosiaalityön tehtävistä. Tyypillisesti kuraattorilla on koulukohtaisesti noin 285 kirjattua yksilötyön tapahtumaa vuosittain noin 45 asiakkaan kanssa. Tämän lisäksi koulukohtaisesti kuraattori tekee keskimäärin yhteisöllistä opiskeluhuoltotyötä moniammatillisessa yhteistyössä noin 38 kertaa ja opiskelijaryhmien kanssa 42 kertaa lukuvuodessa.

Kuraattorin asiakastyössä yleisin työskentelyn kohde on tunne-elämän eri haasteet, joihin liittyy noin 40 % kaikista asiakkuuksista. Sosiaaliset suhteet ja perheeseen liittyvät syyt ovat molemmat työskentelyn kohteina noin 15 % asiakkuuksissa ja käyttäytyminen noin 12 %. Kuraattoriin useimmiten on yhteydessä ensimmäistä kertaa opiskelija itse 51 % ja koulun muu työntekijä noin 40 % asiakkuuksista. Naisopiskelijat ovat useimmiten itse yhteydessä kuraattoriin, kun taas miesopiskelijoiden asiakkuuksissa useimmiten ensimmäinen yhteydenottaja on koulun työntekijä. Opiskelijat ovat useimmiten yhteydessä tunne-elämäänsä, sosiaalisiin suhteisiinsa ja perheeseen liittyvien syiden vuoksi. Koulun muut työntekijät ovat kuraattoriin yhteydessä useimmiten naisopiskelijoiden osalta tunne-elämäänsä ja käyttäytymiseen liittyvien syiden vuoksi ja miesopiskelijoiden kohdalla käyttäytymisen ja koulunkäyntijärjestelyjen vuoksi.

Tarkasteluaanjaksiona kuraattorien tekemä ryhmien kanssa tehty työ melkein kolminkertaistui. Tämä on seurausta todennäköisesti työnantajan järjestämästä koulutuksesta. Tutkimustulosten perusteella lukiokuraattorit tekevät vähän asiakastyötä opiskelijoiden vanhempien kanssa ja yhteistyö lastensuojelun kanssa on harvinaista. Kuraattorit ovat jatko-ohjanneet noin viidenneksen asiakkuuksista eteenpäin.

Avainsanat: Kuraattori, koulun sosiaalityö, asiakasrekisterit, aineistorekisteritutkimus, dokumentaatio, oppilashuolto

Sisällysluettelo

1	JOHDANTO	6
2	KURAATTORIN TEHTÄVÄ	10
2.1.	Kuraattorin tehtävän määrittelyjä.....	10
2.2.	Toisen asteen kuraattorin työtä ja opiskeluhuoltoa säätelevät lait ja pätevyysvaatimukset.....	13
2.3.	Koulu toimintaympäristönä ja kuraattorin ja oppilashuollon rooli.....	15
3	KOULUN SOSIAALINEN TYÖ JA ASiantuntijuus	19
3.1.	Koulun sosiaalisen työn historia.....	20
3.2.	Työn ammatillistuminen ja sosiaalityön asiantuntijuus.....	24
3.3.	Psykososiaalinen koulun sosiaalinen työ.....	28
3.4.	Juridis-hallinnollinen koulun sosiaalinen työ.....	31
3.5.	Yhteisöllinen työ.....	33
4	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	36
4.1.	Aineiston kuvaus ja Aura-ohjelmiston erityispiirteet.....	37
4.2.	Asiakasrekisteritutkimuksesta.....	42
4.3.	Analyysimenetelmät.....	45
4.4.	Tutkimuksen luotettavuus ja eettiset kysymykset.....	47
5	KURAATTORIEN ASIAKKUUDET	49
5.1.	Asiakkuudet ja taustatekijät.....	49
5.2.	Yhteydenottaja asiakkuuksissa.....	55
5.3.	Kuraattoriin yhteydenottamisen syyt.....	57
6	ASIAKKUUKSIEN ETENEMINEN	65
6.1.	Asiakastapaamiset.....	65
6.2.	Asiakkuuksien kestot.....	71
6.3.	Työskentelyn kohteet.....	74
6.4.	Järjestetyt tukitoimenpiteet ja arviot työskentelyn vaikuttavuudesta.....	81
7	KURAATTORIEN TEKEMÄ YHTEISÖLLINEN TYÖ	84
7.1.	Oppilaitoskohtainen moniammatillinen yhteistyö.....	84
7.2.	Toiminta opiskelijaryhmien kanssa.....	87
7.3.	Yhteistyö huoltajien kanssa.....	89
8	JOHTOPÄÄTÖKSET	91
	LÄHTEET	99

TAULUKOT

Taulukko 1. Kuraattorien asiakkaiden määrät ja %-osuus lukiolaisista lukuvuosina 2014-2017.....	50
Taulukko 2. Oppilasmäärä, kuraattorien määrä ja opiskelijoita yhtä kuraattoria kohden lukuvuosittain 2014-2017.....	51
Taulukko 3. Kuraattorin asiakkaat sukupuolen mukaan vuonna 2015 tarkasteltavissa kouluissa.....	53
Taulukko 4. Asiakstapaamiset lukuvuosittain 2014-2017 (n, %) (1.8.-31.7.).....	66
Taulukko 5. Tapahtumat asiakkuutta kohden lukuvuosittain 2014-2017 (ka.).....	67
Taulukko 6. Tapahtumat koulua kohden lukuvuosittain 2014-2017 (ka.).....	70
Taulukko 7. Asiakkuuksien keskimääräiset kestot, tapaamiset, peruuntumiset, neuvottelut ja sähköiset viestinnät ristiintaulukoituna eri yhteydenottajien mukaan.....	73
Taulukko 8. Asiakkuuksien keskimääräiset kestot, tapaamiset, peruuntumiset, neuvottelut ja sähköiset viestinnät ristiintaulukoituna 10 yleisimmän työskentelyn kohteen mukaan.....	80
Taulukko 9. Yhteisöllinen opiskeluhoitotyö ja moniammatillinen yhteistyö lukuvuosittain 2014-2017 (1.8.-31.7.).....	85
Taulukko 10. Yhteisöllinen opiskeluhoitotyö ja toiminta opiskelijaryhmien kanssa lukuvuosittain 2014-2017 (1.8.-31.7.).....	87
Taulukko 11. Asiakkaiden ja ilman asiakkuutta tavattujen asiakkaiden määrä lukuvuosittain 2014-2017 (1.8.-31.7.).....	88
Taulukko 12. Yhteisöllinen opiskeluhoitotyö ja yhteistyö huoltajien kanssa lukuvuosittain 2014-2017 (1.8.-31.7.).....	89

KUVIOT

Kuvio 1. Ikä asiakkuuden alkaessa (täyttä vuotta).....	54
Kuvio 2. Ensimmäinen yhteydenottaja asiakkuuksissa (n).....	56
Kuvio 3. Kuraattoriin yhteydenottamisen syy (n).....	58
Kuvio 4. Yhteydenottaja ja yhteydenoton syy naisten asiakkuuksissa (n).....	59
Kuvio 5. Yhteydenottaja ja yhteydenoton syy miesten asiakkuuksissa (n).....	60
Kuvio 6. Kymmenen yleisintä syytä olla yhteydessä kuraattoriin sukupuolittain (n).....	62

Kuvio 7. Kymmenen yleisintä syytä olla yhteydessä kuraattoriin yhteydenottajan mukaan (n).....	63
Kuvio 8. Asiakkuuksien kestot (päivää).....	72
Kuvio 9. Asiakkuuksien kesto verrattuna ohjaus-, hoito- ja tukikäynteihin.....	74
Kuvio 10. Työskentelyn kohteet asiakkuuksissa (n).....	75
Kuvio 11. Kymmenen yleisintä työskentelyn kohdetta (n).....	78

1 JOHDANTO

Tutkimuksessa tarkastellaan kuraattorin tehtävää ja työnkohteita lukioissa oppilas- ja opiskelijahuoltolain voimaantulon 1.8.2014 jälkeen, jolloin kuraattorien palvelut tulivat lakisääteiksi palveluiksi, joita kuntien tuli järjestää kaikille toisen asteen oppilaitoksille ja oppilaille. Tarkastelun kohteena on Helsingissä sijaitsevilla lukioissa tehtävä kuraattorin työ, joiden kuraattoripalvelut kaupunki järjestää. Joukossa on kaupungin lukioita ja yksityisiä oppilaitoksia. Lukioissa on ollut kuraattoreita ennen uusinta oppilas- ja opiskelijahuoltolakiakin, joten täysin uudesta asiasta ei ole kyse. Uusi laki kuitenkin määritteli ja loi raamit kuraattorin työlle lakisääteisesti, minkä vuoksi tarkastelu lakimuutoksen jälkeen on perusteltua. Kuraattorin työtä lukioissa on myös vähän tutkittu.

Tutkimusta aloittaessani yksi tutkimushypoteesi oli, että se minkälaisia opiskelijoita oppilaitoksessa on, vaikuttaa myös siihen minkälaista työtä kuraattori tekee. Oma työhistoriastani heijastuva kokemukseni oli, että pääsääntöisesti ammatillisissa oppilaitoksissa yksilökohtaisessa kuraattorityössä painottuu perinteinen sosiaalityö, kun taas lukiossa korostuu ennaltaehkäisevä asiakastyö. Kun siirryin Stadin ammattiopistosta lukiokuraattoriksi huomasin, että lukiossa työskentely nuorten kanssa painottuu aivan eri asioihin kuin ammatillisessa oppilaitoksessa. Ammatillisessa oppilaitoksessa asiakastyössäni painottui toimeentuloon, asumiseen ja sosiaalisiin ongelmiin liittyvät asiat, kun taas lukiossa ennaltaehkäisevät työkohteet, kuten kasvamisen tuki, koulun kuormittavuus ja erilaiset mielenterveydelliset haasteet työllistivät eniten. Tutkimusprosessin edetessä tutkimusasetelma tarkentui tarkastelemaan vain lukiokuraattorin tehtävää ja työnkohteita. Lukiossa tehtävää kuraattorin työtä ei juuri ole tutkittu aiemmin, joten lukiokuraattorin tehtävä tulee myös tutkimuksellisesti selkeyttää, ennen kuin tarkastelua voi syventää. Kuraattorin työstä on tietenkin aiemmin tehty tutkimuksia, opinnäytteitä ja oppikirjoja suomalaisessa kontekstissa. Tosin nimenomaan lukiossa tehtävästä kuraattorin työstä on kirjoitettu vain yksi pro gradu-tutkielma (Syvävirta, 2009). Muuten aihetta on käsitelty yleisemmin tai muunlaisen koulutuksen yhteydessä. Näin ollen oman tutkimukseni ydinajatuksiksi muotoutui tehdä kuvaileva ja kartoittava tutkimus lukiokuraattorin työstä ja sen sisällöistä.

Se minkälaisia tehtäviä ja työnkohteita kuraattorille tulee koulussa ja minkälaista ammattitaitoa niiden hoitaminen vaatii, luonnollisesti liittyy myös pätevyysvaatimuskusteluun. Kuraattorien pätevyysvaatimukset ovat olleet muutoksessa

viime vuosina samalla, kun koko sosiaalihuollon pätevyysvaatimuksia on pyritty kirkastamaan ammattihenkilöillä. Tällä hetkellä kuraattorien lakisääteiset pätevyysvaatimukset eivät ole samat kuin koko sosiaalihuoltoa koskevat vaatimukset. Tämä osin selittyy sillä, että kuraattorin tehtävä edustaa hallinnollisesti ja historiallisesti joiltain osin eri professiota, kuin muut sosiaalihuollon tehtävät.

Pro gradu -tutkimukseni aineistona käytän Helsingin kaupungin kasvatuksen ja koulutuksen toimialan lukiokuraattorien kirjaustilastoja Aura-ohjelmasta. Tarkastelussani on häivytetty yksittäisten koulujen ja työntekijöiden asiakastilastot. Tutkimuksen tarkoituksena ei ole vertailla eri koulujen - saati työntekijöiden – tilastoja, vaan pikemminkin tarkastella yleisiä trendejä siitä, millaisten asioiden parissa kuraattorit ovat työskennelleet lakimuutoksen jälkeen.

Tutkimustehtävänä ja tutkimuksellisen mielenkiinnon kohteena on selvittää se, *minkälainen kuraattorin tehtävä on lukioissa asiakasrekisterin perusteella*. Tutkimuksessa tarkastellaan kuinka paljon kuraattoreilla on asiakkaita ja kuka on kuraattoriin yhteydessä ennen asiakkuutta ja minkä syyn vuoksi. Asiakkuuksien etenemistä tutkimuksessa analysoidaan asiakastapaamisten määrän ja keston perusteella, kuten myös sen suhteen minkä syyn vuoksi asiakkaan kanssa varsinaisesti työskennellään. Kuraattorien tekemää yhteisöllistä työtä tarkastellaan oppilaitoskohtaisten moniammatillisen yhteistyön ja opiskelijaryhmien kanssa tehdyn toiminnan näkökulmista.

Olen valinnut lukiossa tehtävän kuraattorin työn tarkastelun kohteeksi osin omakohtaisten kokemusten vuoksi, kuten jo aiemmin kirjoitin. Koulun vaihto ammatillisesta oppilaitoksesta lukioon aiheutti suurempia ammatillisia muutoksia kuin olin etukäteen osannut ennakoida. Asiakkaat ja työkohteet olivat erilaisia ja osin myös työtapaakin täytyi muuttaa vastaamaan paremmin asiakaskunnan vaatimuksia. Mutta on tutkimuksella ja tutkimuskohteen valinnalla muitakin perusteita kuin allekirjoittaneen omakohtainen ihmettely ja tiedonjano. Ensinnäkin lukiossa tehtävästä kuraattorin työstä on tehty vähän tutkimuksia. Kuraattorin tehtävästä ja professionista on tehty tutkimuksia ja koska oletuksena on, että lukiossa tehtävä työ on erilaista kuin esimerkiksi erityisammattioppilaitoksessa, vaatii tilanne syvempää tarkastelua. Pirkko Sipilä-Lähdekorpi (2004, 180) väitöskirjassaan peruskoulun kuraattorin työstä toivoi, että joku jatkaisi ammattioppilaitosten kuraattorin työn tutkimista, koska hän ei oman peruskoulun kuraattorintyötä koskevassa väitöskirjatutkimuksessaan sitä tehnyt. Sittemmin ammattioppilaitoksissa tehtävää

kuraattorin työtä on tutkittu erilaisissa yliopistollisissa tutkimuksissa (esim. Kärki 2009, Perttula 2015). Tämän tutkimuksen yksi funktio onkin laajentaa tuota tutkimusta vielä lukiossa tehtävään kuraattorin työhön. Ainut pelkästään lukiossa tehtävää kuraattorintyötä tarkastellut tutkimus on Päivi Syvävirran (2009) pro gradu-tutkielma ”Lukion kuraattorityö nuorisososiaalityönä. Osallistava käytäntötutkimus”. Syvävirran pro gradu-tutkielmassa lukiossa tehtävä koulun sosiaalityö liitetään hyvin läheisesti nuorten sosiaalityöhön. Pohdin itse tätä kysymystä vielä tarkemmin tutkimukseni johtopäätöksissä.

Toisekseen tutkimus liittyy keskusteluun sosiaalityön professioista, erilaisista pätevyysvaatimuksista ja sosiaalityön asemasta ylipäätään. Laki sosiaalihuollon ammattihenkilöistä annettiin vuonna 2015 ja kuraattorintyötä määrittelevät pätevyysvaatimukset muuttuivat hallituksen esityksestä vuoden 2017 alusta. Tällä hetkellä kuraattorin työtä voi tehdä myös muulla kuin sosiaalityöntekijän tai sosionomin koulutuksella, mikä voidaan tulkita ristiriidaksi sosiaalihuollon ammattihenkilölain näkökulmasta. Tutkimuksessa osin tarkastellaan myös sitä, miten erilaiset pätevyysvaatimukset näyttäytyvät verrattuna siihen minkälaista lukiossa tehtävä kuraattorintyö on. Kuraattorin tehtävää määritteleviä lakeja tarkastelen tarkemmin toisessa luvussa.

Kolmanneksi tutkimus tarkastelee kuraattorin työtä viimeisimmän oppilas- ja opiskelijahuoltolain (1287/2013) jälkeen, mikä myös on vaikuttanut suoraan kuraattorin työhön. Vaikka tutkimuksessa ei pyritäkään tarkastelemaan uuden lain toteutumista tai lain vaikuttavuutta kouluyhteisöissä, voi kuraattorin tehtävää tarkastelemalla arvioida sitä toteutuuko lain henki tämän hetkessä lukiokuraattorin työssä. Kuten edellä kirjoitin, niin erityisesti ennaltaehkäisevän työn painotuksen toteutumisen arvioiminen on oppilas- ja opiskelijahuoltolain näkökulmasta perusteltua.

Neljänneksi tutkimus liittyy myös kuraattorien asiakastyön dokumentoinnin ja kirjaamisen tutkimustraditioon. Esimerkiksi Terhi Pippuri (2015) on lisensiaatintutkimuksessaan tarkastellut kuraattorin tehtävää Espoon peruskouluissa asiakasrekisteritietojen perusteella. Viidenneksi tutkimus liittyy myös nuorisotutkimukseen ja tutkimuksen avulla saa käsityksen siitä minkälaisia kuraattorien asiakkaat pääpiirteissään ovat. Tämä on tosin tutkimuksen sivujuonne, eikä asiakkaiden tarkempi kuvaaminen ole tutkimuksen pääintressi.

Lukiokuraattorin tehtävää voisi lähteä tutkimaan useilla eri tavoilla. Haastattelututkimus työssä olevista kuraattoreista voisi olla yksi mahdollisuus, autoetnografia toinen. Edellä

mainittuja voisi jopa yhdistää. Kuitenkin, koska tarkoituksena on tarkastella mahdollisimman objektiivisesti ja yleisesti lukiokuraattorien tehtäviä, antanee asiakasrekisteritutkimus kuitenkin yleistettävimmän ja kattavimman kuvauksen ajanjakson aikana tehdystä kuraattorin työstä. Asiakasrekisteritutkimuksilla on tietenkin omat problemaattisuutensa, joita käyn läpi neljännessä luvussa, mutta yleisessä tehtävän kuvaamisessa asiakastilastot antavat tarpeeksi tarkan kuvan työn kohteista, yhteydenottajista ja asiakastapaamisista.

Tutkimusraportti etenee niin, että seuraavassa luvussa käsittelen kuraattorintyötä määritteleviä lakeja, pätevyysvaatimuksia, koulua toimintaympäristönä ja kuraattorin roolia siinä. Luku päättyy koulun sosiaalisen työn historiaa käsittelevään alalukuun. Kolmas luku käsittelee kuraattorityön teoreettista taustaa ja sosiaalityön asiantuntijuutta kuraattorityön näkökulmasta. Neljännessä luvussa käsittelen aineistoa, tutkimusmenetelmiä, tutkimukseen liittyviä käytännön asioita ja pohdin tarkemmin tutkimuksen tavoitteita ja tutkimuskohteita. Viidennessä luvussa tarkastelen kuraattorien asiakkuuksia yleisesti, asiakkuuksien taustatekijöitä, ensimmäisiä yhteydenottajia ja yhteydenottojen syitä. Kuudennessa luvussa tarkastelen sitä mitä asiakkuuksissa tapahtuu, kun kuraattori on aloittanut asiakkaan kanssa työskentelyn. Kuinka paljon kuraattoreilla on asiakastapaamisia, kuinka pitkiä asiakkuudet ovat, mitä ovat työskentelyn kohteet ja minkälaisia tukitoimenpiteitä on kirjattu järjestetyksi. Seitsemännessä luvussa mielenkiinnon kohteena on asiakasrekistereihin merkitty yhteisöllinen työ. Minkälaista yhteisöllistä työtä on tehty moniammatillisesti ja kuinka paljon on työskennelty oppilasryhmien kanssa? Viimeisessä kahdeksannessa luvussa vedetään yhteen tutkimuksen tuloksia ja pohditaan sitä minkälaisia johtopäätöksiä niistä voi tehdä.

2 KURAATTORIN TEHTÄVÄ

Tässä tutkielmassa käytän termiä kuraattori kuvaamaan sitä työtä, jota kuraattorin nimikkeellä oppilaitoksissa tehdään Suomessa. Tekstin sujuvuuden ja luettavuuden lisäämiseksi kirjoitan välillä myös koulukuraattoreista ja koulun sosiaalisesta työstä, mutta näillä tarkoitan asiasisällöllisesti samaa kuin termillä kuraattori ja kuraattorin työ. Koska nykyisen lainsäädännön mukaan kuraattorin tehtävää voi tehdä muullakin koulutustaustalla kuin sosiaalityöntekijän koulutuksella en käytä koulun sosiaalityöntekijän nimikettä synonyymina kuraattorille kuin sellaisissa yhteyksissä, joissa haluan korostaa sosiaalityön taustaa kuraattorin työssä. Itse terminä kuraattori tulee latinan sanasta ”cura”, joka tarkoittaa huolenpitoa tai termistä ”curo”, joka puolestaan tarkoittaa välittämistä ja asioista huolehtimista (Salmi & Linkomies 1967, viitannut Sipilä-Lähdekorpi, 2004, 25).

2.1. Kuraattorin tehtävän määrittelyjä

Kuraattorin ammattia on määritelty moninaisesti eri yhteyksissä. Esimerkiksi TE-palveluiden ylläpitämä Ammattinetti-palvelussa (2017) kirjoitetaan, että ”koulukuraattori on ehkäisevään lastensuojelutyöhön erikoistunut koulun sosiaalityöntekijä”. Ammattinetin näkemys siitä, että kuraattori olisi ehkäisevään lastensuojelutyöhön erikoistunut koulun sosiaalityöntekijä on joiltain osin virheellinen. Lastensuojelutyön korostus on ymmärrettävää, jos on kyse peruskoulussa työskentelevästä kuraattorista, mutta kuraattorin työtä tehdään kuitenkin myös muilla kouluasteilla kuin peruskoulussa, minkä vuoksi lastensuojelun korostus antaa vinoutuneen kuvan työstä. Ammatillisissa oppilaitoksissa ja lukioissa kuraattorin asiakkaina on jo täysi-ikäisiä opiskelijoita. Tarkempi määrittely olisi, että kuraattori on ennaltaehkäisevään sosiaalihuollon palveluihin erikoistunut koulun sosiaalialan asiantuntija. Ammattinettissä jatketaan, että kuraattori ”auttaa oppilaita, joilla on vaikeuksia koulunkäynnissä tai ihmissuhteissaan tai omaan kasvuunsa ja kehitykseensä liittyviä ongelmia tai pulmatilanteita. Kuraattorin tehtäväkuvaan kuuluu koko kouluyhteisön hyvinvoinnin ja toiminnan tukeminen sekä kotien ja koulun yhteistyön tukeminen. Kuraattorilta edellytetään suvaitsevaisuutta, myönteistä asennetta, paineensietokykyä ja henkistä vahvuutta.”

Itse kuraattorityön tehtävistä Ammattinettiä kirjoitetaan: ”Koulukuraattori on kouluissa työskentelevä sosiaalialan asiantuntija. Kuraattorin tekemän työn tarkoituksena on järjestää oppilaille riittävä tuki ja ohjaus sekä muut tarpeelliset toimet koulunkäyntiin ja oppilaiden kehitykseen liittyvien sosiaalisten ja psyykkisten vaikeuksien poistamiseksi sekä koulun ja kotien välisen yhteistyön kehittämiseksi. Luokan työilmapiiri ja työrauhan ylläpitäminen, opettajan ja oppilaan väliset ristiriitatilanteet, koulupinnaus, kiusaaminen, kotiongelmat ja erilaiset koulun tai luokan vaihtumisesta johtuvat siirtymävaiheet ovat tyypillisiä tilanteita, missä kuraattoria tarvitaan avuksi. Kuraattori keskustelee luottamuksellisesti oppilaan kanssa ja tekee tarpeen mukaan yhteistyötä opettajien, perheen, viranomaisten ja muiden oppilaan elämään vaikuttavien tahojen kanssa. Kuraattori kuuluu koulun oppilashuoltoryhmään, joka selvittelee niin yksittäisten oppilaiden kuin koko kouluyhteisön asioita. Hän osallistuu opettajainkokouksiin ja vanhempainiltoihin sekä tekee selvityksiä ja antaa lausuntoja. Työ on pääasiassa säännöllistä päivätyötä, mutta kuraattori joutuu työskentelemään iltaisinkin osallistuessaan vanhempainiltoihin, tehdessään kotikäyntejä ja pitäessään iltavastaanottoa. Kuraattorin työkenttään saattaa kuulua useita kouluja.” (Ammattinetti, 2017)

Edellä olevasta pitkästä lainauksesta käynee ilmi, että kuraattorin työ on monipuolista ja erityistä asiantuntijuutta vaativaa työtä. Kuraattorin työ myös vaihtelee tekijänsä ja koulun mukaan. Erityisammattioppilaitoksessa on erilaiset tarpeet kuraattorille kuin esimerkiksi lukiossa, johon pääseminen vaatii korkean peruskoulun arvosanat. Yksi tapa hahmottaa koulussa tehtävää sosiaalityötä onkin listata niitä asioita, joiden parissa kuraattorit työskentelevät. Esimerkiksi Aila Wallin kirjassaan ”Sosiaalityö koulussa – avaimia hyvinvointiin” (2011, 85) listaa, että kuraattori työskentelee koulunkäyntiä laiminlyövien, häiritsevien, sopeutumisvaikeuksissa olevien, vanhempien kanssa riitautuneiden, masentuneiden, yksinäisten ja kiusattujen oppilaiden kanssa. Koulu työympäristönä myös tarkoittaa sitä, että kuraattorin täytyy pyrkiä havaitsemaan ja tunnistamaan opettajien ja huoltajien huolia ja sen perusteella pyrkiä oikeankaltaisiin toimiin. Nykyään myös ennaltaehkäisevä yhteisöllinen työ on enenevässä määrin lisääntynyt koulun sosiaalityössä.

2000-luvun kirjallisuudessa Pirkko Sipilä-Lähdekorven väitöskirjatutkimus ”Hirveästi tekijänsä näköistä” – Koulukuraattorin työ peruskoulun yläluokilla (2004) tarkasteli kuraattorin työtä muutamien eri haastattelututkimuksin ja tehden kyselytutkimuksen, johon osallistui satoja kuraattoreita. Sipilä-Lähdekorpi (emt. 83-108) kirjoitti sinänsä laajan ja perusteellisen kuraattorityön historian Suomessa, joka perustui kuraattoreiden

haastatteluihin. Tutkimuksessa kuraattorityö jäsenyi kolmeen historialliseen kauteen: pioneerikauteen, perustelujen kauteen ja ammatillistumisen kauteen. Palaan näihin teemoihin vielä tarkemmin kolmannen luvun ensimmäisessä alaluvussa, jossa tarkastelen koulun sosiaalisen työn historiallista kehittymistä. Sipilä-Lähdekorven tutkimuksen kvantitatiivisessa osiossa puolestaan tarkasteltiin peruskoulun yläluokkien kuraattorin työtä ja tehtävää muun muassa työn tavoitteiden, ajankäytön, kohteiden, roolin ja haasteiden kautta. Tulen käyttämään myös näitä hyväkseni oman tutkimukseni analyysiluvussa.

Sipilä-Lähdekorven (2004, 7) tutkimuksessa todetaan, että kuraattoreita yläkoulussa eniten työllistää häiriökäyttäytyminen ja luvattomat poissaolot koulusta. Työskentelymuoto on myös muuttunut aiemmasta – yksin työskentelystä on siirrytty moniammatilliseen verkostotyöhön ja pedagogisuuden painottamisesta sosiaalityön suuntaan. Kuraattorin tehtävään ovat historiallisesti vaikuttaneet työntekijän persoona ja paikalliset tarpeet ja olosuhteet. Tässä tosin täytyy huomioida se, että Sipilä-Lähdekorven tutkimus on tehty yli vuosikymmen sitten, jolloin yhteiskunnallinen tilanne ja kuraattorin työhön vaikuttavat ympäröivät tekijät, kuten lainsäädäntö, olivat hyvin toisenlaisia. Toisaalta kuitenkin myös itse tunnistan ammattioppilaitoksen kuraattorin työstä Sipilä-Lähdekorven mainitsemat asiat, häiriökäyttäytymisen ja poissaolot, työllistävimpinä yksittäisinä tekijöinä.

Oppilas- ja opiskelijahuoltolaissa vuodelta 2013 kirjoitetaan yhteisöllisestä työstä ja opiskelijahuollon ennaltaehkäisevästä vaikutuksesta. Myös Sipilä-Lähdekorpi kirjoittaa vuosikymmentä aikaisemmin (2004, 8), että yhteisöllisyyden puute on noussut hänen tutkimuksessaan vahvasti esiin. Resurssien vähäisyys johtaa siihen, että kuraattoreiden on tehtävä yksilötyötä yhteistyön kustannuksella, vaikka yhteisöllisyys olisikin ennaltaehkäisevänä tekijänä elinvoimaa tuottava ja syrjäytymistä estävä tekijä. Sipilä-Lähdekorpi kirjoittaakin, että kuraattorin työ onkin jatkuvaa tehtävien priorisointia resurssien vähyden takia ja priorisointi johtaa korjaavan työn painotukseen ennaltaehkäisevän työn kustannuksella (emt. 7). Omat kokemukseni ovat jokseenkin samansuuntaisia. Erityisesti ennen vuoden 2013 opiskelijahuoltolakia yksilötyöskentely ja asiakkaiden nopeisiin tarpeisiin reagoiminen työllistivät eniten. Työn luonteeseen kuului, että joka päivä jäi jotain tekemättä ja eri työtehtävät piti miettiä ja arvottaa sen perusteella, kuinka kiireellisiä tai tärkeitä niiden hoitaminen oli. Tällaisessa tilanteessa oli luonnollista, että ennaltaehkäisevä työ jäi vähemmän kiireellisenä monesti vähemmälle huomiolle työnteossa. Uuden opiskelijahuoltolain myötä resurssit kuitenkin lisääntyivät ja opiskelijamäärä työntekijää kohden pääosin työnantajallani Helsingin kaupungilla vähentyi.

Wallin (2011, 90) kirjoittaa koulun sosiaalityöstä lyhyesti: ”koulusosiaalityö on varhaista, kohdennettua, osallistavaa ja kestävää tukea kouluympäristössä”. Koulun sosiaalityön rajat ovat kuitenkin leveät ja sillä on pyrkimys ”laajentaa koulun yhteiskunnallista tehtävää, parantaa näkemystä ja osaamista yhteiskunnallisista muutoksista, antaa yhteistyön avaimia ja vahvistaa yksilön ja lapsen tarpeiden huomioimista”. Kuraattorin työssä on paljon mahdollisuuksia, mutta niiden vastapainoksi myös paljon haasteita. Sen vuoksi, kuten Wallin kirjoittaa, ”koulusosiaalityöntekijän on aina uudestaan ja uudestaan pyrittävä kristallisoimaan vähintäänkin itselleen, mistä koulusosiaalityössä oikein on kyse”.

Koulun sosiaalisen työn määrittely ei olekaan yksiselitteistä, vaan eri painotukset näkyvät määrittelyissä. Itseäni esimerkiksi lukiossa työllistävät yksilötyössä paljon motivaatioon ja stressiin liittyvät tekijät, joita puolestaan ei mainita edellä olleissa määrittelyissä. Erilaiset kasvamisen tukeen liittyvät keskustelut ja mielenterveydelliset haasteet puolestaan on mainittu peruskoulun ja ammatillisten oppilaitosten tarpeisiin tehdyistä määritelmistä. Kuraattorin tehtävän määritelmiä yhdistää se, että niissä nähdään kuraattorin työ monipuolisena ja välillä myös hyvin haastavana tehtävänä. Kuraattorina täytyy hallita monet eri sosiaalihuollon tehtävien substanssit ja osata muokata omaa työtettä asiakkaan tarpeita vastaavaksi. Jotkut asiakkaat kaipaavat terapiantapaista kasvamisen tukeen liittyvää keskustelua, kun taas toiset haluavat vain palveluohjausta. Oman työn jatkuva uudelleen määrittely ja oman työtteen projisoiminen voi kuitenkin käydä työntekijälle raskaaksi.

2.2. Toisen asteen kuraattorin työtä ja opiskeluhuoltoa säätelevät lait ja pätevyysvaatimukset

Kuraattorin työtä ja professiota määrittelevät lait ovat olleet muutoksessa. Perusopetuksen puolella annettiin vuonna 2003 laki perusopetuslain muuttamisesta (477/2003), mikä velvoitti kunnat tekemään oppilashuoltotyötä peruskouluissa. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (OPH2004) oppilashuolto ja kodin ja koulun välinen yhteistyö on kirjattu ensimmäistä kertaa opetussuunnitelmaan. Toisella asteella oppilashuoltotyötä koskeva laki astui voimaan vasta vuosikymmen myöhemmin. Uusi oppilas- ja opiskelijahuoltolaki (1287/2013) määritteli, että kaikille toisen asteen opiskelijoille kunnan tulee tarjota oppilashuollon palveluita. Oppilashuoltoon kuuluu muun muassa kuraattorin, psykologin ja terveydenhoitajan palvelut. Aikaisemmin, ennen lakia, kunta ei ollut velvoitettu järjestämään kuraattorin palveluita kaikille toisen asteen

opiskelijoille. Monet kunnat olivat kuitenkin nähneet järkevänä tarjota kuraattorin palveluita toisen asteen kouluille, vaikka se ei vielä ennen lakimuutosta pakollista ollutkaan. Laki tuli voimaan 1.8.2014.

Opiskeluhuollon psykologi- ja kuraattoripalveluilla laki tarkoittaa ”opiskeluhuollon psykologin ja kuraattorin antamaa opiskelun ja koulunkäynnin tukea ja ohjausta, joilla: 1. edistetään koulu- ja opiskeluyhteisön hyvinvointia sekä yhteistyötä opiskelijoiden perheiden ja muiden läheisten kanssa; 2. tuetaan opiskelijoiden oppimista ja hyvinvointia sekä sosiaalisia ja psyykkisiä valmiuksia.” (Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 7§, 1287/2013). Itse oppilashuollolla laissa tarkoitetaan ”opiskelijan hyvän oppimisen, hyvän psyykkisen ja fyysisen terveyden sekä sosiaalisen hyvinvoinnin edistämistä ja ylläpitämistä sekä niiden edellytyksiä lisäävää toimintaa oppilaitosyhteisössä” (3 §, emt.).

Uuden oppilashuoltolain kolmannessa pykälässä myös linjataan, että opiskeluhoito tulisi toteuttaa ”ensisijaisesti ennaltaehkäisevänä koko oppilaitosyhteisöä tukevana yhteisöllisenä opiskeluhoitona”. Laki siis määrittelee oppilashuollon ensisijaisesti ennaltaehkäisevänä työnä, jonka tavoitteena on pyrkiä tukemaan ja edistämään koko oppilaitosyhteisön hyvinvointia. Vasta seuraavaksi laissa kirjoitetaan, että ”lisäksi opiskelijoilla on oikeus yksilökohtaiseen opiskeluhoitoon siten kuin tässä laissa säädetään” (emt.). Tämä ennaltaehkäisevän yhteisöllisen työn painotus näkyy myös kuraattorityön määrittelyssä laissa, jossa ensiksi mainitaan koulu- ja opiskeluyhteisön hyvinvoinnin edistäminen ja vasta toiseksi opiskelijoiden oppimisen ja hyvinvoinnin tukeminen (kts. aiempi kappale).

Opiskeluhoitolaissa on siis hyvin vahva ennaltaehkäisevän yhteisöllisen työn painotus. Yhteisöllisellä opiskeluhoitolla laissa tarkoitetaan ”toimintakulttuuria ja toimia, joilla koko oppilaitosyhteisössä edistetään opiskelijoiden oppimista, hyvinvointia, terveyttä, sosiaalista vastuullisuutta, vuorovaikutusta ja osallisuutta sekä opiskeluympäristön terveellisyyttä, turvallisuutta ja esteettömyyttä” (Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 4§, 1287/2013). Laissa myös kirjoitetaan, että yhteisöllistä opiskeluhoitoa toteuttavat kaikki opiskeluhoollon toimijat, eivät vain esimerkiksi kuraattori ja psykologi.

Lainsäädännöllisesti myös kuraattorien pätevyysvaatimukset ovat olleet muutoksessa. Ennen opiskelijahuoltolakia yleisesti kuraattorien pätevyysvaatimuksena pidettiin soveltuvaa ylempää korkeakoulututkintoa. Työnantajan tehtäväksi jäi päättää, mikä ylempi korkeakoulututkinto tulkittiin soveltuvaksi. Oppilashuoltolaki (7§, 1287/2013) puolestaan linjasi kuraattorin työn tiukasti sosiaalityöhön, mutta toi rinnalle myös sosionomin

tutkinnon. Kuraattorin kelpoisuusvaatimuksena tuolloin oli vähintään sosiaalihuollon ammatillisista kelpoisuusvaatimuksista annetun lain (272/2005) 6 §:n mukainen kelpoisuus. Lakimuutoksen jälkeen päteviä kuraattoreita olivat sosiaalityöntekijät ja sosionomit. Laki myös linjasi, että jokaiselle opiskelijalle kunnan tulee pystyä tarjoamaan mahdollisuus tavata vastaava kuraattori, jonka pätevyysvaatimuksena oli sosiaalityöntekijän koulutus. Uudet kiristyneet pätevyysvaatimukset ehtivät olla voimassa alle kaksi vuotta, kun sosiaalihuollon ammatillisen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista annettu laki kumottiin hallituksen toimesta 1.5.2016 alkaen. Oppilashuoltolakiin jäi (ja on edelleen kirjoitushetkellä) viittaus lakiin, joka ei ole enää voimassa. Sittemmin hallituksen esityksestä (HE206/2016) ja valiokuntatyöskentelyn tuomin muutoksin kuraattorien uudet kelpoisuusehdot tulivat voimaan 1.1.2017. Näiden mukaan kuraattorina voi toimia sosiaalityöntekijä, sosionomi tai henkilö jolla on suoritettuna soveltuva ylempi korkeakoulututkinto ja suoritettuna sosiaalityön aineopinnot tai vähintään kahden vuoden työkokemus kuraattorin tai sitä vastaavasta sosiaalihuollon tehtävästä. Hallituksen esityksessä kirjoitettiin nimenomaan sosiaalialan aineopinnoista. Näillä on oletettavasti tarkoitettu sosiaalityön aineopintoja, mutta hallituksen esitykseen on jätetty tarkoituksella tai tahattomasti tulkinnanvaraa.

Kuraattorin työ on siis jo lainsäädännöllisesti ollut kytkettynä sosiaalityöhön ja sosiaalialaan, ainakin hetkeksi. Viimeisin lakimuutos mahdollisti kuraattorin työn tekemisen myös erilaisilla koulutustaustoilla, mutta säilytti edelleen vaatimuksen kokemuksesta sosiaalihuollon tehtävistä. Koulun sosiaalinen työ, kuraattorin tehtävä, onkin liitettävissä myös sosiaalityön perusarvoihin ja eettisiin periaatteisiin. Kuraattorin tehtävä on auttaa oppilasta koulussa, pyrkiä lisäämään hänen hyvinvointiaan ja toisaalta myös valvoa hänen etujensa toteutumista. Tämä on osin kytköksissä sosiaalityön perusarvoihin – ihmisoikeuksien kunnioittamiseen ja sosiaalisen oikeudenmukaisuuden edistämiseen.

2.3. Koulu toimintaympäristönä ja kuraattorin ja oppilashuollon rooli

Kuraattorintyö ei tapahdu tyhjiössä, vaan siihen vaikuttaa yhteiskunnallinen tilanne ja instituutioiden kehitys. Tässä luvussa pohdin koulua toimintaympäristönä ja kuraattorin ja oppilashuollon roolia. Hallinnollisesti tai organisatorisesti koulun sosiaalityö on monen eri asian välimaastossa. Vaikka kuraattorien ammatillinen tausta on sosiaalisessa työssä, on työskentelypaikka koulussa, jonka perustehtävä on kasvatuksellinen. Kuraattorit eivät ole osa sosiaalipalveluita, koska hallinnollisesti monessa kunnassa (myös alueuudistuksen

jälkeen) kuraattorit on sijoitettu sivistys- tai opetustoimeen. Kuitenkaan kuraattorit eivät myöskään täysin selkeästi ole osa pedagogista työyhteisöä, koska ammatillinen tausta tulee muualta. Näin ollen kuraattorit ovatkin jo hallinnollisesti jossain sosiaalialan ja kasvatuksellisen puolen välissä. Tämä koskee myös kuraattorien työtettä. Toisaalta työskennellään sosiaalisen työn asiantuntijoina koulussa, toisaalta ollaan osa kouluyhteisöä ja kannetaan osa koulun kasvattamisen vastuusta.

Elina Nivala (2006, 104-105) kirjoittaa koulutusjärjestelmän roolista yhteiskunnassa. Hänen mukaansa koulutusjärjestelmällä on oma yhteiskunnallinen funktionsa ja kuraattoreilla ja oppilashuollolla on vielä oma rooli koulujen sisällä. Nivala selittää koulun yhteiskunnallisia tehtäviä kahdesta eri näkökulmasta – funktionalistisen sosialisatioteorian ja konfliktiteoreettisen sosialisatiionäkökulman avulla. Funktionalistisen sosialisatioteorian isänä pidetään sosiologi Émile Durkheimia, jonka perusajatus on, että sosialisatio sulauttaa yksilön yhteiskuntaan erilaisten voimien vaikutuksen johdosta. Samalla tavalla koulu voidaan ymmärtää merkittävänä lasten ja nuorten sosiaalisen kehityksenä ja yhteiskunnallistumisena, joka valmistaa uusia jäseniä yhteiskunnalliseen elämään. Koulu tavallaan voidaan ymmärtää mekanismina, jolla yhteiskunta uusintaa itseään ja tuottaa lisää uusia jäseniä. Sosialisatiota kautta ihmiset huomaamattaan sisäistävät yhteiskuntaa ylläpitävät arvot, normit ja ajattelutavat, jotka takaavat yhteiskunnan pysyvyyden ja järjestyksen. Nivalan mukaan koulun kasvatuksellinen rooli voidaankin ymmärtää sosialisatiota tietoisena suuntaamisena yhteiskunnallisesti tarkoituksenmukaisiin tapoihin, uusien sukupolvien sopeuttamista edellisten sukupolvien sosiaaliseen, moraaliseen, kulttuuriseen, poliittiseen, tieteelliseen ja esteettiseen järjestykseen. Yhteiskunta uusintaa itseään ja olemassaoloaan kasvatuksen keinoin. Nivalan tulkinnan mukaan, jos yhteiskunnan järjestys vaarantuu, yhteiskunta voi pyrkiä turvaamaan sen erilaisin kontrollitoimenpitein, joilla yhteiskunnalliseen elämään ja järjestykseen sopeutumattomat luokitellaan poikkeaviksi ja heidän kontrolloimiseksi suunnitellaan erityisinstituutioita. Tämänkaltaisen tulkinta kouluinstituutiosta ja sen toimista on syvästi ristiriidassa sosiaalityön perusarvojen, kuten sosiaaliseen oikeudenmukaisuuteen pyrkimisen kanssa.

Konfliktiteoreettinen sosialisatioteoria syntyikin kritiikiksi funktionalistiselle sosialisatiionäkemyselle. Se, joka määrittelee koulun opetussisällöt, käyttää suurta julkista valtaa. Nivala (2006, 106) kirjoittaaakin Marxista, jonka yhteiskuntanäkemys perustuva konfliktiteoreettinen sosialisatiionäkökulman mukaan yhteiskunnassa ei ole vain yhtä vallitsevaa ja yleisesti hyväksyttyä ajattelutapaa, vaan useita näkemyksiä ja ryhmiä, jotka

pyrkivät hallitsemaan sosialisatioprosessia. Ratkaisevaksi muodostuu se, minkälaisiksi ryhmien valta- ja voimasuhteet muodostuvat. Valtaapitävien ryhmien arvoista ja normeista tulee koko yhteiskunnan kasvatuspäämäärä. Koulujen ja median kautta valtaapitävän yhteiskunnallisen ryhmän arvot leviävät kaikille ja ylläpitävät nykyistä järjestystä uusien sukupolvien omaksuessa ne. Nivala tulkitseekin sosialisatiion vallankäytöksi, joka ylläpitää ryhmien eriarvoisuuteen perustuvaa yhteiskuntajärjestystä. Marxilaisesta näkökulmasta koulu voidaankin nähdä erityisesti työväenluokan sopeuttamisinstituutiona, joka jakaa oppilaille yhden todellisuuden tulkinnan pitääkseen vallitsevan valtajärjestelmän muuttumattomana. Koulu täten ymmärretään yhtenä yhteiskunnan pakkolaitoksen verkoston toimijana, jolla on omat funktionsa ja omat arvonsa. Koulun sosialisatioprosessista ja niin sanotusta piilo-opetussuunnitelmasta on myös kirjoittanut Donald Broady (1994), jonka mukaan koulussa on omat sosiaaliset sääntönsä ja koodinsa, joista ei kuitenkaan ole erikseen sovittu. Opetuskäytänteet ja opetuksen metodit opettavat oppilaille heidän paikkansa yhteiskunnan hierarkiassa.

Jauhiainen (1993, 264) tutkimuksessaan ”Koulu, oppilaiden huolto ja hyvinvointivaltio” puolestaan niin ikään kirjoittaa koulun ja oppilashuollon osaksi uusintamisjärjestelmää, jonka tarkoituksena on turvata horjahtelevat ja putoilevat opintien kulkijat turvaan. Psykososiaalinen oppilashuolto pyrkii Jauhiaisen mukaan ehkäisemään oppilaan ”normaaliuralta” tippumisen. Jauhiainen jakaakin uusintamisjärjestelmän ”normaaliuden maailmaan” ja ”poikkeavuuden maailmaan”. Kuraattorin paikka on Jauhiaisen mukaan normaaliuden puolella ja kuraattorin tehtävänä on pyrkiä lisäämään oppilaiden pysymistä normaaliuden puolella. Jauhiaisen normaali – poikkeava dikotomia omine problematisoineen on osin samankaltainen kuin edellisellä sivulla käsitelty kouluinstituution kontrollitoimenpiteet ja erityislaitokset sosialisatioprosessin osana.

Nivalan mukaan (2006, 122) oppilashuolto on kehittynyt siitä historiallisesta havainnosta, että koulu ei pysty toteuttamaan kasvatuksellisia tavoitteitaan, ellei se turvaa oppilaiden työkuntoa, eli lisää oppimisen fyysisiä, henkisiä ja materiaalisia edellytyksiä. Oppilashuolto huolehtii muun muassa työrauhan ylläpitämisestä, oppilaiden mielenterveydestä ja koulumotivaatiosta. Nivala tulkitseekin oppilashuollon kokonaisvaltaiseksi hyvinvoinnin turvaamisen järjestelmäksi, joka on yksi koulun osajärjestelmä ja tärkeä toimija koulun toimintakulttuurin luomisessa siten, että se tukee ja toteuttaa koulun yhteiskunnallista funktiota. Näin ollen oppilashuolto on osa koulun sosiaalistamistehtävää, jonka tehtävä on lasten ja nuorten sosiaalistaminen koulun ja laajemmin koko yhteiskunnan arvoihin,

normeihin ja sosiaalisen tuen tarjoamisen toimintasääntöihin. Nivala kirjoittaakin koulusta omana ”minisosaalivaltiona”, joka pitää huolta jäsentensä henkisistä, fyysisistä ja sosiaalisista tarpeista ja opettaa heidät laajemminkin yhteiskunnan palveluiden kuluttajiksi ja kehittää heissä hyvinvointivaltiossa tarpeellisia toimintavalmiuksia.

Ongelmana onkin, että jos koulu keskittyy vain siihen, että se ylläpitää yhteiskunnallista vakautta tuottamalla tietyllä tavalla toimivia ja ajattelevia kansalaisia ja sopivilla pätevyyksillä varustettua työvoimaa saattaa jäädä kokonaan huomiotta se millaisia ovat ne lapset ja nuoret jotka yhteiskunnassa elävät ja jotka tuovat kouluun oman todellisuutensa. Lasten ja nuorten todellisuus voi olla suuressa ristiriidassa koulun yhteiskunnallisten tuotantotavoitteiden kanssa (kts. esim. Nivala, 2006, 129-149, Perttula 2015). Edelleen jos koulun yhteiskunnallisen tehtävän ymmärtää konfliktiteoreettisen tai funktionalistisen sosialisatioteorian kautta, niin se on ristiriidassa sosiaalityön perusarvojen, kuten sosiaalisen oikeudenmukaisuuden kanssa. Kuraattorin tai oppilashuollon tehtävänä ei voi olla turvata yhteiskunnallista eheyttä ja kasvattaa kuuliaisia kansalaisia, vaan pikemminkin valvoa lasten ja nuorten ihmisoikeuksien toteutumista ja edistää sosiaalista oikeudenmukaisuutta. Tämä voi johtaa siihen, että kouluinstituution yhteiskunnalliset tavoitteet ovat ristiriidassa kuraattorin asiakkaiden tavoitteiden kanssa. Tätä aihetta myös Rauno Perttula (2015) on sivunnut väitöskirjassaan ”Syrjäytymispuhe hallinnan strategiana opiskelijahuollon sosiaalityössä”, jossa hän pohti syrjäytymispuhetta hallinnan strategiana. Perttula tutkimuksessaan analysoi Foucault’n hallinnan käsitteen avulla opiskelijahuoltoa ja sosiaalityötä. Tutkimuksen lopputulema on, että koulun sosiaalisen työn tulisi keskittyä lähtökohtaisesti asiakkaan tarpeisiin, ei niinkään tukemaan koulun yhteiskunnallista uusintamistehtävää. Kuinka paljon kuraattorin tulisi siis pyrkiä tukemaan koulun tavoitteita vai pitäisikö kuraattorin aina olla opiskelijan puolella?

3 KOULUN SOSIAALINEN TYÖ JA ASIAANTUNTIJUUS

Kuraattorin tehtävä on sosiaalista työtä, jonka lähin tieteenala on sosiaalityö, mutta joka on myös läheisissä kytköksissä sosiaalipedagogiaan, sosiaalipsykologiaan ja käyttäytymistieteisiin, kuten kasvatustieteisiin ja psykologiaan. Ei ole myöskään yhtä ainoata koulun sosiaalista työtä ohjaavaa teoriaa, vaan se on suhteessa teoriaan moniulotteista ja dynaamista (Wallin, 2011, 90). Koulun sosiaalityöntekijät muokkaavat ja räätälöivät heidän omaa työtötään ja käytänteitään sen mukaan minkälaisia tarpeita ja mahdollisuuksia tilanne ja asiakas vaativat ja tarjoavat. Tähän myös liittyy se, että eri työntekijät voivat ratkaista samat ongelmat hyvin eri tavalla. Koulun sosiaalityö onkin osin persoonalla tehtävää työtä (kts. esim. Sipilä-Lähdekorpi, 2004). Jokainen työntekijä ja työrooli on jonkinlainen heijastuma siitä minkälaisia odotuksia ja rooleja työyhteisö hänelle asettaa ja sen mukaan mitä itse työntekijä itse pitää tilanteeseen nähden perusteltuna, tehokkaana ja ajankäytöllisesti järkevänä toimintatapana koulun sosiaalityön profession suhteen (Constable & Wolkow, 2009, 548).

Kuraattorin työstä kirjoitetaan välillä myös koulun sosiaalityönä (esim. Sipilä-Lähdekorpi, 2004). Aiemmin kuraattorin työ on mielletty myös pedagogisen tuen antamiseksi, mutta 2000-luvulla kuraattorin työ on liitetty enenevässä määrin nimenomaan sosiaalityöhön. Toisaalta kirjallisuudessa välillä myös korostetaan sosiaalipedagogian merkitystä kuraattorin työssä (esim. Kurki et al. 2006). Tähän liittyy myös koulujen kasvatuksellisen roolin laventaminen koskemaan myös muuta henkilökuntaa kuin opettajia. Koulukuraattorin tehtävää ei olekaan helppoa, tai edes tarpeellista, sitoa vain yhteen tieteenalaan. Kuraattorin tehtävä on yhteydessä lainsäädännöllisesti sosiaalityöhön ja sosionomi-koulutukseen, mutta kuraattorin tehtävän menestyksellisessä hoidossa tarvitaan myös ymmärrystä sosiaalipedagogiasta ja sosiaalipsykologiasta. Tieteenaloista myös sosiologia, sosiaalipolitiikka ja psykologia liittyvät kuraattorin tehtävään. Koulukuraattori työskenteleekin jossain käyttäytymistieteiden ja sosiaalitieteiden välimaastossa, kuten Sipilä-Lähdekorpi kirjoittaa (2004, 30).

Wallinin mukaan (2011, 85) koulun sosiaalinen työ rakentuu kolmen kulmakiven varaan: sosiaalityön teoriaan, lainsäädäntöön ja ammatilliseen traditioon. Wallinin mukaan näiden pohjalta voi määritellä sen mikä on koulusosiaalityön ydin ja perustehtävä. Edellä mainituista tekijöistä lainsäädäntöä olen käsitellyt edellisessä luvussa ja sosiaalityön teoriaa ja ammatillista traditiota käsitelen tässä luvussa. Luku etenee niin, että seuraavassa

alaluvussa käsittelen lyhyesti koulun sosiaalisen työn historiaa. Jonkinlainen käsitys historiasta on oltava, että voi ymmärtää kuraattorintyön ammatillista traditiota.

Toisessa luvussa tarkastelen koulun sosiaalisen työn vaatimuksia sen suhteen, miten se sijoittuu oppiainekohtaisesti sosiaalityön, sosiaalipedagogian, sosiaalipsykologian ja erilaisten käyttäytymistieteiden suhteen. Kuten olen jo kirjoittanut, niin kuraattorin työ on jo lakisääteisesti kytketty sosiaalityöhön, mutta työ kytkeytyy olennaisesti myös toisiin oppiaineisiin.

Kolmannessa alaluvussa tarkastelen kuraattorin työtä yhteisöllisen työn ja yksilötyön näkökulmasta. Kuraattorin työ on lainsäädännöllisesti jaettu yksilötyöhön ja yhteisölliseen työhön. Myös tässä tutkielmassa käytettävässä aineistossa on erikseen yksilötyön ja yhteisöllisen työn aineistot analysoitu. Tässä luvussa avaan tätä problematiikkaa.

3.1. Koulun sosiaalisen työn historia

Tässä luvussa käsittelen kuraattorityön historiaa suppeasti, niiltä osin kuin se on perusteltua lukiokuraattorin tehtävää tarkasteltaessa ja jo määritellyin tutkimuskysymyksiin. Perusteellisempi kuraattorin työn historiaa käsittelevä tutkimus on esimerkiksi jo mainittu Sipilä-Lähdekorven (2004) väitöskirja, jossa haastatteluin on selvitetty kuraattorityön syntyä ja kehitystä Suomessa ja jota käytän lähdeoteksena myös tässä osiossa. Sipilä-Lähdekorpi jakaa kuraattorityön historian kolmeen vaiheeseen; pioneerikauteen, perustelujen kauteen ja ammatillistumisen kauteen. Kuraattorityön juuret kuitenkin sijoittuvat kasvatustieteiden kauteen, joka perustettiin Mannerheimin lastensuojeluliiton toimesta vuonna 1925. Kaikki lapset eivät pystyneet sopeutumaan koulun sääntöihin tai pärjänneet opinnoissaan, minkä vuoksi tarvittiin toimenpiteitä näiden lasten kasvatuksen järjestämiseksi. Ajankuvalle tyypillisesti sopeutumattomista lapsista käytettiin termiä ”poikkeava” ja heille järjestettiin palveluita, jotta heistä olisi mahdollisimman vähän vaaraa ja rasitusta yhteiskunnalle. (Sipilä-Lähdekorpi, 2004, 83)

Kasvatustieteiden työ laajeni 1940-luvun loppupuolelta eteenpäin. Suurimmalla osalla kasvatustieteiden asiakkaista oli ongelmia koulussa ja suurin osa neuvoloitten asiakkaista oli ohjautunut koulun kautta. Kasvatustieteiden rooli nähtiin lapsen sosiaalistamisena koulun normeihin. Kasvatustieteidoilla oli tuolloin pedagogisia painotuksia ja kasvatustieteidoilla olikin merkittävä rooli erityisopetuksen alullepanijana ja

kehittäjänä. Kasvatusneuvolatyöskentelyä kuitenkin kritisoitiin tuolloin liian kliiniseksi, jolloin vaadittiin toimenpiteitä koulupsykologisen työn tehostamiseksi ja laajentamiseksi. (Sipilä-Lähdekorpi, 2004, 83)

Koulukuraattorityön esivaiheita oli myös nähtävissä apukouluoppilaiden jälkihuoltotyössä, johon perustettiin ensimmäinen virka kuraattorin nimikkeellä Helsinkiin vuonna 1951. Kuraattorit tuolloin olivat apukoulunopettajia, jotka sivutoimenaan hoitivat kuraattorin tehtäviä. Kyse ei kuitenkaan ollut nykymittapuun mukaisesta kuraattorin työstä, vaan Sipilä-Lähdekorven mukaan pikemminkin jälkihuollosta. Peruskouluun siirtymisen valmistelu 1960-luvulla vauhditti keskustelua siihen suuntaan, että koulut tarvitsisivat lisää oppilashuollon kenttään kuuluvia palveluita. Oppilashuolto alkoikin kehittyä 1960-luvulla kasvatusneuvolalle rinnakkaiseksi työmuodoksi, jolloin myös kuraattorien ja koulupsykologien virat alkoivat lisääntyä. (Sipilä-Lähdekorpi, 2004, 84)

Kuraattorityön pioneerikausi on Sipilä-Lähdekorvan mukaan alkanut 1960-luvun jälkipuoliskolla, jolloin myös perustettiin ensimmäiset varsinaiset nykymuotoiset koulukuraattorin virat. Työntekijöinä oli sekä sosiaalityöntekijöitä, että kasvatustieteilijöitä. Työnkuvana oli pääosin käytöshäiriöihin ja poissaoloihin puuttuminen. Kouluhallituksen asettama työryhmä vuonna 1972 tiedusteli kouluilta käsityksiä siitä mitkä vaikuttavat häiriöiden syntymiseen. Koulumuodosta ja luokka-asteesta riippumatta koulut kertoivat, että oppilaiden vaikeat kotiolot aiheuttivat eniten häiriökäyttäytymistä. Seuraavina tekijöinä mainittiin heikot oppimisedellytykset, oppilaan muut henkilökohtaiset ongelmat ja ”vaikea luokka”, jonka Sipilä-Lähdekorpi tulkitsee merkiksi kouluyhteisön ongelmasta. Muut tekijät saivat vain yksittäisiä mainintoja. Sama työryhmä myös määritteli kuraattorin työn sosiaalityöksi ja näki, että peruskoulutuksen tulisi olla sosiaalityöntekijä. Koulukuraattorilta tulisi tämän lisäksi kuitenkin edellyttää vielä kouluelämän ja koululainsäädännön tuntemusta. Työryhmä myös suositteli, että jokaisen kuraattorin tulisi saada jatkuvaa työnohjausta. (Sipilä-Lähdekorpi, 2004, 84-87)

Jauhiais (1993, 182) mukaan kuusikymmenluvulla siirryttiin oppilashuollossa psyykkiselle ja sosiaaliselle alueelle – tuolloin painopiste palveluissa siirtyi mielenterveyden, oppimiskyvyn ja koulun työrauhan uusintamiseen ja ylläpitämiseen. Oppilashuollon työntekijöitä oli kuitenkin tuolloin vielä vähän. Vuonna 1971 koulukuraattoreita oli 13 ja koulupsykologeja 19. Osa viroista oli sivutoimisia ja palvelut painottuivat pääkaupunkiseudulle. Tuolloin myös perustettiin koulun mielenterveystyön

ylitarkastajan virka kouluhallitukseen, joka mahdollisti oppilashuollon pitkäjänteisen sisällöllisen kehittämisen. (Jauhiainen, 1993, 181-182)

Oppilashuoltokomitean mietintö vuodelta 1974 määritteli koulukuraattorin oman alansa asiantuntijaksi koulussa ja määritteli työn näin: ”Koulukuraattori on koulussa erityisesti ennaltaehkäisevän toiminnan aktivoija suorittaja sekä sosiaaliturvan ja -työn asiantuntija”. Ennaltaehkäisevistä palveluista on siis kuraattorityössä jo keskusteltu 1970-luvulta lähtien. Komitea myös suositteli, että kuraattorien tulisi saada sosiaalityöntekijän peruskoulutus, mutta myös erikoiskoulutusta, joka olisi integroitu opettajankoulutukseen. (Sipilä-Lähdekorpi, 2004, 88)

Sipilä-Lähdekorven (2004, 94-96) mukaan kuraattorityön pioneerikautena muutenkin korostui kasvatuksellinen puoli, sittemmin pedagogisuus on vähentynyt ammatillistumisen myötä. Kuraattorien kelpoisuusehdot olivat kuntakohtaisia ja niissä Sipilä-Lähdekorven mukaan noudatettiin kahta linjaa: toisaalta kuraattoreilta edellytettiin opettajan tai erityisopettajan kelpoisuutta ja arvosanaa kasvatusta- ja yhteiskuntatieteistä ja perehtyneisyyttä koulu- ja sosiaalilainsäädäntöön ja toisaalta sosiaalityöntekijän pätevyyttä ja kouluelämän tuntemusta.

Pioneerikauden jälkeen kuraattorityön historiassa alkoi Sipilä-Lähdekorven mukaan perustelujen kausi, joka kesti koko 1970- ja 1980-luvut. Tuolloin työlle haettiin taloudellisia, sisällöllisiä, teoreettisia ja hallinnollisia perusteluja. Kuraattorityön taloudellisesta puolesta tuolloin pohdittiin ennaltaehkäisevien mielenterveyspalveluiden kannattavuutta. Osin samaa keskustelua käydään oppilashuollon palveluista edelleenkin. Onko esimerkiksi järkevää palkata kuraattori tai koulupsykologi ennaltaehkäisemään sitä, että 10-15 vuoden päästä kunnan ei tarvitse maksaa työkyvyttömyyseläkkeitä tai kalliita terveydenhoitomenoja? Työn sisältöön liittyvät perustelut Sipilä-Lähdekorpi jakaa kahteen pääkategoriaan: kouluyhteisön kehittämisen tarpeeseen ja kodin ja koulun yhteistyön kehittämisen tarpeeseen. Ajatuksena oli, että oppilashuolto on ensisijaisesti koulun tehtävä ja sen tulee olla osana koko koulun toimintaa. Psykososiaalisen oppilashuollon tuli olla ennaltaehkäisevää toimintaa, mikä edellytti työntekijöiden sijoittumista kouluyhteisöön, mikä mahdollisti koulun ilmapiiriin vaikuttamisen. Tuolloin kuitenkin jo kritisoiitiin sitä, että kuraattorin työ oli painottunut vahvasti korjaavaan työhön ennaltaehkäisevän työn kustannuksella. (Sipilä-Lähdekorpi, 2004, 98-100)

Hallinnollisilla perusteluilla Sipilä-Lähdekorpi (2004, 101-102) tarkoittaa sitä keskustelua, jota käytiin 1980-luvun lopun ja 1990-luvun alun aikana siitä tulisiko kuraattorintyö olla hallinnollisesti sijoittunut opetustoimen vai sosiaalitoimen alaisuuteen. Asiaa käsiteltiin useissa mietinnöissä ja yleisesti hallinto-organisaatioksi on useimmiten ehdotettu koulua. Perustelut olivat yhteisöllisiä; jotta työ olisi sujuvaa on kuraattorin ja psykologin hyvä olla osa yhteisöä jossa he ovat työskentelemässä ja jota he ovat kehittämässä. Samankaltaisia perusteluita on käytetty edelleen 2010-luvulla, kun alueuudistuksen yhteydessä on pohdittu oppilashuollon paikkaa. Tämän hetkisen tiedon mukaan kuraattori- ja psykologipalvelut olisivat jäämässä kuntien ja opetustoimien hallinnolliseen alaisuuteen, kun muut sosiaalipalvelut ja kouluterveydenhuolto olisi siirtymässä maakuntien järjestettäväksi.

Kuraattorityön tarpeellisuutta pyrittiin myös perustelemaan tutkimuksen keinoin. Sipilä-Lähdekorpi viittaa Lipiäiseen ja Runsakseen (1973, viittaus emt., 100), jotka osoittivat tutkimuksessaan, että suomalaisessa koulutusjärjestelmässä on sellainen tarve, jota ei ole voitu hoitaa aiemmilla työntekijöillä. Kuraattorin tehtävistä tutkimus painotti neuvontaa, konsultointia ja tilanneanalyysia, mutta toisaalta myös informaatio- ja hallintoasioita. Mielenkiintoisen huomion Sipilä-Lähdekorpi (2004, 101) tekee siinä, kun hän huomioi, että Jauhiainen teoksessaan ”Koulu, oppilaiden huolto ja hyvinvointivaltio. Suomen oppivelvollisuuskoulun oppilashuollon ja sen asiantuntijajärjestelmien muotoutuminen 1800-luvun lopulta 1990-luvulle” (1993) vaatii vankkaa ja luotettavaa teoriaperustaa kuraattorityölle, jotta työn tiedepohjaisuus lisäisi, tai ainakin antaisi vaikutelman kovasta ”professionaaluutasta”. Kuitenkin Sipilä-Lähdekorpi ei löydä Jauhiaisen tutkimuksesta tätä ”professionaaluutta”, vaan Jauhiainen tyytyy toteamaan, että psykologin työn kohdalla ei ole ollut pulaa taustateorioista ja opinto-ohjaajienkin ammatti-identiteettiä näyttää teorioiden paljous suorastaan hämähäyttävän. Jauhiainen toteaaakin (1993, 258-259; kts. myös. Sipilä-Lähdekorpi, 2004, 101) että siinä missä psykologin koulutus onkin aina perustunut akateemisiin opintoihin, on vasta 1980-luvulla sosiaalityö yltänyt samaan. Psykologin työmenetelmät ja tieteellinen pohja on paljon ”salatumpaa” ja spesifimpää kuin sosiaalityöntekijöillä. Jauhiainen kuitenkin Sipilä-Lähdekorven mukaan korostaa 1970-lukua sosiaalityön professionaalistumisen aikana ja korostaa koulun sosiaalityöntekijöiden roolia tässä.

1990-luvun alussa ensimmäistä kertaa koulun psykososiaalinen työ lakisääteistettiin lastensuojelulain muuttumisen myötä, jolloin kunnille avautui mahdollisuus saada olemassa olevaan toimintaan valtiosuutta. Uudistunut laki ei kuitenkaan vielä velvoittanut kuntia

järjestämään oppilaille kuraattorin palveluita, joten Sirpa Taskisen (1995, 17) mukaan valtaosa kunnista ei ollut 1990-luvun puolivälissä perustanut koulukuraattorin tai -psykologin virkoja, eikä niitä ollut myöskään suunnitteilla. Myöskään psykososiaalisia palveluita ei aina tarjottu kouluympäristössä, vaikka lastensuojelulaki edellyttikin palvelujen järjestämistä koulussa. Perusopetuksen puolella tavoite oppilaan oikeudesta koulukuraattorin palveluihin tuli lakisääteistä vuonna 2003, jolloin perusopetuslaki muuttui. Lain mukaan oppilaalla on oikeus saada maksutta tarvittava oppilashuolto. Toisen asteen opiskelijoille lakisääteiset opiskelijahuollon palvelut tulivat vasta 2013 (kts. myös luku 3.1.). (Sipilä-Lähdekorpi, 2004, 104)

Lakisääteistymisen myötä kuraattorin työssä alkoi ammatillistumisen kausi, joka johti ammatillisen identiteetin selkiytymiseen. Osin tämä myös liittyy sosiaalityön teoreettiseen kypsymiseen. Vaikka yhteiskunta olikin muuttunut paljon sinä aikana, jona Sipilä-Lähdekorpi tarkasteli kuraattorintyön kehittymistä, oli kuraattorin työn painopisteet ja lasten ongelmat kouluissa pysyneet samoina. Samaan aikaan koulun sosiaalisen työn ammatillistumisen kanssa myös koko sosiaaliala ja sosiaalityö on käynyt voimakasta ammatillisen kehittymisen kautta läpi.

3.2. Työn ammatillistuminen ja sosiaalityön asiantuntijuus

Tutkimukseni tutkimuskysymyksenä on selvittää minkälaista työtä kuraattori tekee lukioissa. Tämä liittyy osin myös kuraattorien pätevyysvaatimuskeskusteluun. Vuoden 2013 oppilas ja opiskelijahuoltolaissa kuraattorintyön pätevyys yhdistettiin sosiaalihuollon ammatteihin, kun taas vuoden 2017 alussa tehdyn hallituksen päätöksen mukaan kuraattorien pätevyysvaatimuksia lievennettiin osana normienpurkutalkoota. Pätevyysvaatimuksena säilyi joko sosiaalityöntekijän tai sosionomin tutkinto tai vaihtoehtoisesti soveltuva ylempi korkeakoulututkinto ja sosiaalialan aineopinnot tai yli kahden vuoden työkokemus sosiaalihuollosta. Pätevyysvaatimukseen jäi edelleen vahva sosiaalihuollollinen painotus.

Edellinen luku päättyi kuraattorin työn ammatillisen identiteetin vahvistumiseen oppilashuollon lakisääteistymisen jälkeen 1990-luvulla ja siitä eteenpäin. Tässä luvussa tarkastelen sosiaalityön asiantuntijuuden ympärillä käytyä keskustelua. Koska kuraattorien pätevyysvaatimuksissa on edelleen vahva sosiaalihuollollinen painotus, on syytä selvittää se

millä perustein näin on. Minkä takia esimerkiksi sosiaalityöntekijän koulutus on relevantimpi nykyisen lainsäädännön puitteissa lukiokuraattorin tehtävään kuin esimerkiksi sosiaalipedagogian tai sosiaalipsykologian maisterikoulutus? Tässä luvussa pohdin tätä kysymystä sosiaalityön asiantuntijuuden näkökulmasta.

Jauhiainen (1993) kirjoittaessaan psykososiaalisesta oppilashuollosta kirjoitti, että professionalismille tyypilliseen tapaan kuraattorityölle on pyritty löytämään vankka ja luotettava teoriaperusta. Sipilä-Lähdekorpi (2004, 101) myöhemmin huomioi, että Jauhiainen itse ei löydä kuraattorityön osalta tätä ”professionivaluuttaa”. Osin tämän vuoksi, osin muista syistä, kuraattorin tehtävää on pyritty liittämään sosiaalityön professioon, joka on erityisesti kotimaisessa kontekstissa pyrkinyt profiilin nostoon ammattihenkilölain myötä. Sosiaalityö ei kuitenkaan ole ainut tapa jäsentää kuraattorin työtä, sillä esimerkiksi Wallin (2011, 90) on kirjoittanut, että koulun sosiaalista työtä ei ohjaa yksi ainoa teoria, vaan työ on teorian suhteen moniulotteista ja dynaamista. Työtavat ja taustateoriat vaihtelevat tekijän ja tilanteen mukaan. Tämä luonnollisesti luo haasteita, kun professiota pyritään perustelemaan tieteellisellä pohjalla.

Mikko Mäntysaari (Mäntysaari, Pohjola & Pösö 2009) on kirjoittanut sosiaalityön teoriataustan jäsentämisestä kolmen erilaiseen tulokulmaan riippuen siitä, miten ja mistä näkökulmasta tutkittavaa ilmiömaailmaa tarkastellaan. Ensinnäkin teoriat sosiaalityöstä (englanniksi theories of social work) avaavat ymmärrystä siitä mitä sosiaalityö on ja minkälaisia yhteiskunnallisia tavoitteita, funktioita ja periaatteita se noudattaa. Toisekseen teoriat sosiaalityössä (theories in social work) jäsentävät sosiaalityön käytännön toimintaa, sisältöjä ja prosesseja. Kolmas ulottuvuus ovat teoriat sosiaalityön kohteista ja erilaisista ilmiöistä. Tätä kautta teoreettiseen tarkasteluun tulee erilaiset sosiaaliset ongelmat ja erityisryhmät.

Tutkimuksessani on Mäntysaaren jaottelun mukaan kyse sekä teoriasta sosiaalityöstä, että teorioista sosiaalityössä. Tarkoitukseni on avata sitä, minkälaista kuraattorin työ on ja osin myös pohtia minkälaisia tavoitteita ja periaatteita se noudattaa. Toisaalta pyrkimyksenäni on myös kuvata kuraattorin työn käytännön toimintaa, sisältöjä ja prosesseja siltä osin, kuin se on valitulla aineistolla mahdollista. Teorioista puhutaan myös silloin, kun käytetään eri tieteenalojen tuottamaa tietoa sosiaalityössä kohdattavien ilmiöiden jäsentämiseksi. Sosiaalityön teorioita ovat myös ne teoriat, joita sosiaalityö tuottaa itsenäisenä tieteenä. Myös työmenetelmät ja asiakastapaamisissa hyödynnettävät menetelmät olisi syytä olla

tieteellisiä, mutta niiden arviointi ei ole mahdollista nykyisellä tutkimuslähtökohdalla ja -aineistolla.

Anita Sipilä (2011) on väitöskirjatutkimuksessaan tutkinut sosiaalityön asiantuntijuuden ulottuvuuksia sosiaalityöntekijöiden omien käsityksien mukaan. Sipilä tarkasteli asiantuntijuutta tietojen, taitojen ja etiikan näkökulmista kunnallisessa sosiaalityössä ja tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää mistä sosiaalityön asiantuntijuus koostuu. Tutkimusmenetelmä oli lomakekysely. Tutkimuksen mukaan sosiaalityöntekijöiden asiantuntijuus koostuu ammattitiedosta, ammattitaidosta ja eettisistä toimintaperiaatteista. Kyselyyn vastanneiden sosiaalityöntekijöiden mukaan sosiaalityöntekijöillä on eniten tietoa yhteiskunnallisista asioista ja psyykkiseen ja fyysiseen terveyteen vaikuttavista tekijöistä. Tämän lisäksi heillä on psykososiaalista ja oikeudellista asiantuntemusta. Sosiaalityöntekijät kuvasivat tärkeimmäksi taitokokonaisuudeksi taidon toimia neutraalina ongelmatilanteiden jäsentävänä asiantuntijana. Toiseksi tärkeimmäksi mainittiin palveluohjaukselliset taidot asiakkaan huomioonottamisena. Eettisissä toimintaperiaatteissa puolestaan korostuu asiakkaan ihmisarvoinen kohtaaminen ja kohtelu, oikeudenmukaisuus ja tasa-arvoisuus. Sipilän tutkimuksen mukaan sosiaalityön perinteiden vaikutus nykysosiaalityössä ilmenee vahvimmin psykososiaalisena sosiaalityönä. Juridis-hallinnollinen sosiaalityön perinne näkyy sosiaalityön käytännön toiminnan säätelynä ja sosiaalityön mukautumisena kuntakonsernien oppeihin. Yhteisöllistä sosiaalityötä ei sosiaalihuollon sosiaalityössä tutkimuksen mukaan juurikaan ole. Tutkimuksensa pohjalta Sipilä esittää sosiaalityön kehittämiseksi neljä eri teemaa: eettisen osaamisen lisäämisen, sosiaalityön strategisen kehittämisen, yhteiskunnallisen vaikuttamisosaamisen lisäämistä ja sosiaalityön tiedeperustan vahvistamista. Näiden neljän teeman sisällä Sipilällä oli tutkimuksessaan myös tarkempia toimenpide-ehdotuksia.

Sipilä, viitaten Mirja Satkaan (1997), kirjoittaa, että sosiaalityön modernisoitumisessa Suomessa on ollut kolme vaihetta. 1930-luvulla alkanut sosiaalityön juridisoituminen ohjasi sosiaalityötä vahvasti lakitekniseen suuntaan. Käytännössä sosiaalityöntekijän tuli tietää ja osata toimia lakien mukaan. Tätä työmuotoa on kuvattu oikeudellistetuksi huoltotyöksi. 1940-luvun sotavuosia seurasi sosiaalityön psykologisointi. Sipilän mukaan psykologisointi ei sinällään tarjonnut riittävästi ollakseen sosiaalityön tietoperusta, se kuitenkin antoi suomalaiselle sosiaalityölle välineitä kehittyä kohti itsenäistä professiota. Kolmas, ja viimeinen vaihe, sijoittuu 70-luvun loppuun, kun vuonna 1978 sosiaalityötä koskeva

tutkinno uudistus aiheutti sen, että sosiaalityöntekijöiden koulutus muuttui yliopistolliseksi perustutkinnoksi. (Sipilä, 2011, 25)

Sipilän mukaan suomalaista keskustelua sosiaalityön ammatillistumisesta on käyty 1960-luvulta lähtien. Aluksi ammatillistumiskeskustelut ja vaatimukset olivat menetelmäsuuntautuneita – sosiaalityön erityisluonnetta haettiin yksilö- ryhmä- ja yhdyskuntatyöstä. Sosiaalityö nähtiin puolittain ammatillistuneeksi työksi, koska monet professionaalisten ammattien tunnuspiirteistä olivat sosiaalityössä kehittymättömiä. Samaan aikaan sosiaalityön asiantuntijuuteen kohdistuvat vaatimukset lisääntyivät sosiaalisten ongelmien lisääntymisen myötä. (Sipilä, 2011, 19)

Sosiaali- ja terveysministeriö (Sarvimäki & Siltaniemi 2007, 66-70) on laatinut sosiaalihuollon ammatillisen henkilöstön tehtävärakennesuositukset, joiden mukaan sosiaalityö on laaja-alaista osaamista vaativaa työtä. Selvityksessä sosiaalityöntekijöiden osaaminen jaettiin sisällölliseen ja henkilökohtaiseen osaamiseen. Sisällöllinen osaaminen piti puolestaan sisällään seitsemän eri osaamisaluetta ja henkilökohtainen osaaminen kuusi. Määritelmällisesti sosiaalityön sisällöllinen osaaminen määriteltiin yhteiskunnallisten yhteyksien ymmärtämistä sosiaalityön toimessa. Lyhyesti lueteltuna Sosiaali- ja terveysministeriön sisällöllinen osaaminen piti sisällään yhteiskuntatieteellistä osaamista, palvelujärjestelmiin liittyvää resurssiosaamista, innovaatio- ja kehittämisosaamista, tutkimuksellista osaamista ja työn arviointitaitoja, vuorovaikutuksellista osaamista, arvo-osaamista ja metodista osaamista. Henkilökohtaiseen osaamiseen selvityksessä puolestaan kuului oman oppimisen ja osaamisen arviointi ja ohjaaminen, työhön liittyvän kiinnostuksen ylläpitäminen, muutos – ja kehittämisvalmiudet, teorian, tutkimuksen ja käytännön välisten yhteyksien ymmärtäminen ja oman ammatillisen minän ymmärtäminen ja käyttäminen työssä.

Lyhyesti kuvattuna selvityksessä toivottiin sosiaalityöntekijöiltä sellaista asiantuntijuutta, jossa erilaisissa muuttuvissa olosuhteissa pystytään vastaamaan nykyisiin ja uusiin haasteisiin. Selvityksen mukaan tämä tarkoitti tietoisien ja tutkimuksellisen työotteen omaksumista yhdistyneenä taitavaan ja eettisesti kestävään toimintaan. Selvitys kuvasi tätä osaamista kriittiseksi refleksiivisyydeksi.

3.3. Psykososiaalinen koulun sosiaalinen työ

Sipilän (2011) väitöskirja siis tutki sosiaalityöntekijöiden omia näkemyksiä heidän asiantuntijuuden eri ulottuvuuksista. Väitöskirjassa oli jaoteltu sosiaalityön asiantuntijuus kolmeen eri kategoriaan: psykososiaaliseen asiakastyöhön, juridis-hallinnolliseen (tai palveluohjakselliseen) asiakastyöhön ja yhteisölliseen sosiaalityöhön. Kaikkia näitä kategorioita Sipilä tarkasteli perinteen ja toiminnan näkökulmista. Käytän edellä mainittua Sipilän kategorisointia myös tämän tutkimuksen teoriapohjana kuvaamaan ja jaottelemaan kuraattorin tekemää asiakastyön teoreettista taustaa.

Sipilän (2011, 53-54) mukaan psykoanalyttinen teoria oli varhaisin terapeuttinen teoria, joka on vaikuttanut sosiaalityöntekijöihin. Freudin jälkeen sosiaalityöhön on Sipilän mukaan vaikuttaneet ego-psykologia, objektisuhteen teoria ja eksistentiaalinen psykoanalyysi. Sosiaalityöntekijät eivät kuitenkaan ole tekeytyneet psykoanalytikoiksi, vaan Sipilän mukaan he ovat löytäneet psykoanalyysistä apua asiakastyöhön. Esimerkiksi Granfeltin (1993) mukaan psykodynaamiset teoriat ja ajattelun tavat tarjoavat sosiaalityölle näkökulmia ja käsitteitä, jotka luovat mahdolliseksi inhimillisen kärsimyksen ja kokemuksen ymmärtämisen ja käsittelemisen.

Toikko (2001), johon myös Sipilä viittaa, on liittänyt sosiaalityön case workin teoriaperustan sosiaalipsykologiaan ja erityisesti sosiaalisiin verkostoihin. Yksilötyö tarkoitti Toikon mukaan juuri asiakkaan yksilökohtaista tapaamista, eikä niinkään psykologista teoriaa. Keskeisenä ajatuksena Toikon mukaan case work -teoriaperinteessä oli asiakkaan tilanteen selittäminen ja selvittäminen. Samankaltaiseen muotoiluun on päätyneet myös Granfelt (1993, 180-186), joka on kirjoittanut Gordon Hamiltonin case work -ajattelusta. Tässä ajattelussa nimenomaan asiakassuhde oli työskentelyssä merkittävä ja kantava tekijä. Sosiaalityön lähtökohta tässä ajattelussa on, että ihmisen elämäntilannetta määrittää kulttuuriset ja taloudelliset tekijät. Asiakastyössä tällöin painottuvat vuorovaikutus ja kommunikaatiotaidot, jotka asettavat työntekijälle omat vaatimuksensa. Toimivan vuorovaikutuksen edellytys on riittävän pitkä ja luotettava asiakkuussuhde.

Sipilä kirjoittaakin (2011, 55-56), että psykososiaalinen sosiaalityö voidaan ymmärtää kahdella tavalla. Ensinnäkin psykososiaalinen sosiaalityö voidaan ymmärtää kapeasti yhtenä asiakastyön teoriataustana, erikoisalueena, tai vaihtoehtoisesti yhtenä tapana, joka määrittää

kaikkea sosiaalityön vuorovaikutusta asiakkaiden kanssa, jolloin psykososiaalinen työ on kokoava termi kuvaamaan ihmisten kanssa tehtyä työtä.

Keskeistä psykososiaalisessa sosiaalityössä toimintana on Sipilän (emt.) mukaan periaate, että kaikilla on mahdollisuus kasvattaa voimavaroja, oppia, sopeutua ja jossain määrin myös muokata omia sosiaalisia olosuhteitaan. Sipilä, joka viittaa Woodsiin ja Robinsoniin, (1996, 565), kirjoittaa, että ”yksilöihin, yksilöiden välisiin suhteisiin ja organisaatioihin kohdistuva tehokas interventio edellyttää kokonaiskuvaa yksilön tilanteeseen vaikuttavista tekijöistä. Sosiaalityössä ei yksittäisellä idealla ja metodilla selviydytä käytännön työtoiminnasta” (Sipilä, 2011, 55) Ajatuksen taustalla on, että ihmiset vaikuttavat toisiinsa vastavuoroisesti, joten sosiaalityö on käytännössä kulttuuristen tekijöiden ja yhteiskunnallisten tilanteiden mukaan vaihtuva kokonaisuus. Sosiaalityön arkikielessä ilmiöstä käytetään ilmaisua ihmisen elämäntilanne.

Psykososiaalisessa sosiaalityössä siis korostuu ensinnäkin asiakkaan elämäntilanteen kartoitus ja ymmärtäminen. Asiakkaan tilannetta ei kuitenkaan pelkästään auta tietoisuuden lisääminen hänen omasta tilanteestaan, vaan asiakastyössä tulisi myös pystyä voimaannuttamaan asiakasta itse lisäämään omaa hyvinvointiaan. Esimerkiksi Särkelä (2001), johon myös Sipilä (2011, 56) viittaa, on painottanut, että auttavassa keskustelussa pääpaino on uusien näkökulmien esiin nostaminen. Näkökulmia ei nosteta asiakastyötilanteesta totuutena, vaan yhtenä mahdollisuutena, tai polkuna, jonne asiakas halutessaan voi suunnata. Näin asiakas saa tiedollisia ja ajatuksellisia välineitä vaikuttaa omaan tilanteeseensa. Näkökulma on myös hyvä pitää tulevaisuuden mahdollisuuksissa, sillä menneisyyden painolasti voi helposti lamaannuttaa tai pysäyttää. Psykososiaalisen työtavan yhtenä ammattieettisenä perusteena onkin ihmisen kunnioitus, usko ihmisyyteen ja hänen kasvuunsa ja ihmisarvoon itseisarvona. Toimijan kunnioittaminen ja luottamus voimavaroihin ja asiakkaan omaan asiantuntemukseen ja vuorovaikutuksellinen asiakassuhde ovat keskeisessä roolissa. Asiakkaan ja työntekijän yhteinen ymmärrys tilanteesta ja muutoksen tarpeesta on avainasemassa. (Sipilä, 2011, 59)

Yhtenä konkreettisimpana kuraattorin psykososiaalisena työmuotona on voimaannuttaminen (empowerment), josta myös Petra Videmšek (2014) on kirjoittanut artikkelin ”From Definition to Action: Empowerment as a Tool for Change in Social Work Practice”. Voimaantumisen tai voimaannuttamisen idea on uskomus siitä, että ihmiset ovat itse kykeneväisiä tekemään omat valintansa ja päätöksensä ja että ihmisillä on tarpeeksi

voimia ja kykyä ratkaista heidän omat elämäntilalliset haasteet ja/tai lisäämään oman yhteisönsä hyvinvointia. Sosiaalityön tavoite ei ole muuttaa asiakkaitaan tai heidän käsityksiään voimaannuttamalla, vaan pikemminkin auttaa ihmisiä voimaannuttamaan itse itsensä, jolloin he itse kykenevät tuottamaan omaan elämäänsä muutoksen, jonka he itse haluavat.

Voimaantuminen ei ole yhteiskuntatieteellisenä käsitteenä uusi. Sosiaalityön teorioiden kehittyessä termi voimaantuminen yleistyi 1980- ja 1990-luvuilla ja sillä on viitattu moniin erilaisiin tapoihin asiakastyössä. Videmšek kirjoittaessaan voimaannuttamisesta ei tarkoita sitä, että voimaantuminen tarkoittaisi, että työntekijä antaa jotain asiakkaalleen, vaan pikemminkin niin että asiakkaan tapa ymmärtää ja käsitellä ympäröivää maailmaa muuttuu. Edellä mainittu luonnollisesti tarkoittaa paradigman muuttumista sosiaalityössä – siinä missä klassinen sosiaalityö tarkoitti sosiaalityöntekijän asiantuntijuuden korostamista siihen, että voimaannuttava asiakastyö korostaa asiakasta itseään ja hänen asiantuntijuuttaan ongelmien ratkaisijana. Aiemmin asiakkaan ja sosiaalityöntekijän välillä oli ero valta-asetelmasta, mutta voimaannuttamisen käsitteen myötä tuo valta-asetelma häviää. Toimijoista tulee tasavertaisia ja sosiaalityöntekijän rooli on pikemminkin tukea ja auttaa asiakasta ratkaisujen löytämisessä, ei löytää ratkaisut hänen puolestaan.

Edellä mainittu paradigman muutos näkyy myös kuraattorin työn tehtävässä. Kuraattorilla on aiemmin kouluhistoriassa ollut paljon valvontavaltaa – kuraattorille on joutunut poissaolojen kasautuessa tai oppilaan huonosti käyttäytyessä hänet on lähetetty juttelemaan kuraattorin kanssa. Tällöin keskustelu kuraattorin kanssa voi helposti määritellä rangaistukseksi. Kuitenkin moderni käsitys kuraattorin tehtävistä korostaa asiakkaan puolella olemista ja sitä, että asiakkaan kanssa yhdessä etsitään ratkaisuja ongelmiin. Juuri kuten yllä voimaannuttamisen teoria korostaa. Yhteisöllisen työn näkökulmasta kuraattorin tehtävä on pyrkiä luomaan sellaiset olosuhteet koulussa, että opiskelijat voivat itse parantaa elinolojaan ja hyvinvointiaan.

Videmšek (2014) artikkelissaan voimaannuttamisesta antaa myös joitain huomioita laajemmalla mittakaavalla: Jos yhteiskuntapoliittisesti halutaan voimaannuttaa asiakkaita, heidät tulisi ottaa mukaan toimintaan jo suunnitteluvaiheessa, eikä vasta siinä vaiheessa kun palvelujärjestelmät on jo luotu. Suomalaisessa kirjallisuudessa tästä puhutaan osallistamisena (kts. esim. Laitinen & Niskala, 2013, 12). Voimaantumisen teoria voi luoda myös haasteita perinteiseen sosiaalityöhön tottuneille työntekijöille: Kuinka työntekijä voi

työskennellä yhdessä asiakkaan kanssa ilman oman valta-asetelmansa ja oman asiantuntijuudensa korostamista?

Yksi koulun tehtävä on sosiaalista ja opettaa vallitsevaan yhteiskunnalliseen järjestykseen ja arvoihin. Sosiaalityön voimaantumisteorioiden myötä yksi sosiaalityön tehtävä on tuoda asiakas marginaalista takaisin valtavirtaan, joskin asiakkaan omia valintoja tukemalla ja mahdollistamalla. Edellä mainitut tekijät, yhteiskuntaan sosiaalistaminen ja asiakkaan voimaannuttaminen, voidaan ymmärtää osin samankaltaisina mekanismeina. Tällöin kriittisen sosiaalityöntekijän kuitenkin täytyy pystyä kysymään itseltään ollaanko voimaannuttamalla asiakasta pyrkimässä kohti valtarakennelman uusintamista vai ollaanko silloin aidosti ja kunnioittavasti asiakkaan asialla?

Opiskelija tai asiakas siis tulisi pyrkiä asiakastyön keinoin pääsemään marginaalista takaisin valtavirtaan. Sosiaalityön teoria ja käytäntö kuitenkin korostavat, että henkilön oma käsitys ja määrittely itsestä ei vielä sellaisenaan riitä, vaan yksilön valinnanmahdollisuudet ovat monesti suoraan riippuvaisia siitä, missä asemassa he yhteiskunnallisesti ovat. Sosioekonomiset erot ovat periytyviä ja asenneilmapiiri ja arvot seuraavat sukupolvelta toiselle. Näin ollen voidaankin tulla lopputulokseen, että asiakkaan voimaantuminen ei yksinään vielä aina riitä, vaan yksilön hyväksi tarvitaan myös rakenteellista sosiaalityötä, joka pyrkii avaamaan yhteiskunnallisia vaikutusmahdollisuuksia myös niille toimijoille, joilla sitä ei aikaisemmin ole ollut.

3.4. Juridis-hallinnollinen koulun sosiaalinen työ

Juridis-hallinnollinen sosiaalityön perinne on hyvin erityyppinen verrattuna aikaisemmin kuvattuun psykososiaaliseen työtapaan. Siinä missä psykososiaalisen asiakastyön perinne on enemmän sidoksissa yksilötyöhön, vuorovaikutukseen asiakkaan kanssa ja työn tapoihin, painottuu juridis-hallinnollisessa sosiaalityössä sosiaalityön osa osana hyvinvointijärjestelmää ja juridisina toimintaperiaatteina.

Sosiaalityö on ollut historian saatossa osa valtiollista ja kunnallista hyvinvointikoneistoa. Sosiaalityön voi ajatella alkaneen hyväntekeväisyystoimintana, mutta sittemmin sosiaalityö, tai sosiaalihuolto yleisemmin, siirtyi juridisesti olennaiseksi osaksi hyvinvointivaltiota ja yhdeksi virkakoneiston osaksi. Esimerkiksi Sipilä (2011, 61) kirjoittaa juridis-hallinnollisen perinteen sosiaaliturvapolitiittisesta näkökulmasta, että sosiaalityö voidaan ymmärtää

sosiaalipoliittisena, tai rakenteellisena, toimijana. Sosiaalityö ymmärretään tavallaan sosiaalipoliitiikan toteuttajana.

Rakenteellinen sosiaalityö voidaan myös ymmärtää osaksi juridis-hallinnollista sosiaalityötä siltä osin, että yksilötyössä tulee vastaan tilanteita, jolloin yksilön tilanteen parantamiseksi vaaditaan järjestelmältä rakenteellisia uudistuksia. Pääsääntöisesti kuraattorien tekemä rakenteellinen sosiaalityö kuitenkin on yhteisöllistä työtä, mihin se myös kirjausteknisesti dokumentoidaan. Rakenteellisella sosiaalityöllä kuvataan sitä yhteiskunnallista ja sosiaali- ja terveystieteellistä sosiaalityötä, jonka tavoitteena on pyrkiä vaikuttamaan paikallisten palvelujen ja toimintaverkostojen kokonaisuuteen niin, että asiakkaiden hyvinvointi, tai mahdollisuus hyvinvointiin, lisääntyy. Sosiaalihuoltolaki (1301/2014) määrittelee rakenteelliselle sosiaalityölle kolme tehtävää. Ensinnäkin rakenteellisen sosiaalityön tehtävänä on tuottaa tietoa sosiaalityön asiakkaiden tarpeista ja niiden yhteiskunnallisista merkityksistä. Toisekseen sosiaalityön tehtävä on pyrkiä määrittelemään ja pohtimaan sitä millä keinoin em. ongelmat saataisiin korjattua. Kolmas rakenteellisen sosiaalityön pyrkimys sosiaalihuoltolain mukaan on tuoda sosiaalityön asiantuntemus kunnallispoliittisen päätöksenteon tueksi.

Juridis-hallinnollisessa sosiaalityössä painottuu yksilötyössä palveluohjauksellinen rooli. Työntekijän tehtävä on olla perillä asiakkaan juridisista ja hallinnollisista oikeuksista ja työntekijän täytyy osata ohjata asiakas hänen tarvitsemien palvelujen pariin. Sipilä (2011, 67) muotoilee ajatuksen niin, että vaikka sosiaalityö joutuukin liittoutumaan tiukasti vallitsevien yhteiskuntapoliittisten linjausten ja instituutioiden reunaehtojen kassa, ja työskenneltiin pä millä sosiaalityön sektorilla tahansa, on asiakkaiden oikeuksista kiinni pitäminen ja heidän asioidensa ajaminen erilaisissa yhteiskunnallisilla foorumeilla yksi sosiaalityön päätehtävistä.

Koulun sosiaalityö joutuu toimimaan usealla eri juridis-hallinnollisella kentällä. Toisaalta kuraattorit ovat koulun sosiaalityöntekijöitä ja heidän tulee olla tietoisia sosiaalihuoltoon liittyvistä laeista ja palveluista, mutta heidän täytyy pystyä myös soveltamaan sosiaalihuollon ajattelua pedagogisessa ympäristössä. Monessa kunnassa oppilashuolto ja koulun sosiaalityö on osa sivistyssektoria, mikä tarkoittaa sitä, että sosiaalityön täytyy toimia organisaatiossa, jossa ei välttämättä ole samanlaista ymmärrystä ja kokemusta sosiaalityöstä ja sen vaatimuksista, kuin esimerkiksi sosiaalihuollon asiantuntijaorganisaatiossa.

Sipilä (2011, 69) kirjoittaakin työntekijän ja palvelujärjestelmän välisestä kaksijakoisuudesta ja korostaa ammattietiikan merkitystä: ”sosiaalityöntekijä toimii eettisesti jännitteisessä tilanteessa, jossa hallinnolliset työn kehykset, oma ammattietiikka ja näkemys hyvästä sosiaalityöstä voivat olla ristiriidassa keskenään”. Tämä vaatimus ja jännitteinen tila korostuvat myös koulun sosiaalityössä. Kuraattori joutuu toimimaan koulun reunaehtojen ja toimintakulttuurin sisällä, mikä voi aiheuttaa ristiriitatilanteita koulun sosiaalityön näkökulmasta. Miten toimia esimerkiksi asiakkaan kanssa, joka koulun rahoituksellisten syiden vuoksi olisi järkevää irtisanoa, mutta joka sosiaalityön näkökulmasta ansaitsisi vielä toisen (tai kolmannen jne.) mahdollisuuden.

3.5. Yhteisöllinen työ

Sipilä-Lähdekorven (2004, 92) väitöskirjatutkimuksessa Tamperelainen kokeilukuraattori oli arvioinut, että hänen työstään noin 60 prosenttia oli asiakastyötä ja noin 40 % laajemminkin koko kouluyhteisöön kohdistuvaa työtä. Myös oppilas- ja opiskelijahuoltolaissa vuodelta 2013 kirjoitetaan yhteisöllisestä työstä ja opiskelijahuollon ennaltaehkäisevästä vaikutuksesta. Sipilä-Lähdekorven tutkimus on tehty yli vuosikymmen tätä tutkimusta aiemmin ja siinä huomattiin, että yhteisöllisyyden puute on noussut tutkimuksessa vahvasti esiin. Resurssien vähäisyys johtaa siihen, että kuraattoreiden on tehtävä yksilötyötä yhteistyön kustannuksella, vaikka yhteisöllisyys olisikin ennaltaehkäisevänä tekijänä elinvoimaa tuottava ja syrjäytymistä estävä tekijä. Sipilä-Lähdekorpi kirjoittaakin, että kuraattorin työ onkin jatkuvaa tehtävien priorisointia resurssien vähyden takia ja priorisointi johtaa korjaavan työn painotukseen ennaltaehkäisevän työn kustannuksella.

Käsitteenä yhteisöllinen työ ei ole ongelmaton. Esimerkiksi Kirsi Juhila (2006, 125) on kirjoittanut, että ensinnäkin yhteisön määrittelemineen on hankalaa, koska yhteisöt voivat olla monia erilaisia sosiaalisia yhteenliittymiä, jotka voivat muuttaa muotoaan ja jonka jäsenet voivat olla jäsenenä useammassa eri yhteisössä. Yhteisöt voivat olla maantieteellisesti rajautuneita, mutta ne myös voivat olla eipaikallisia yhteenliittymiä, kuten Internet-yhteisöjä. Pääsääntöisesti erilaiset yhteisöt kuitenkin muodostuvat perheen, työn, opiskelun, asuinpaikan, kavereiden tai harrastusten kautta. Kuitenkin koulu toimintaympäristönä on tulkittavissa perinteiseksi ja helposti käsitettäväksi yhteisöksi. Opiskelijat ja koulun henkilökunta muodostavat oman yhteisönsä. Koulussa tehtävä yhteisöllinen työ

pääasiallisesti kohdistuu opiskelijoihin ja osin henkilökuntaankin, mutta koulun sosiaalityöhön kuuluu myös välillä laajempi yhteistyö esimerkiksi naapurustojen tai muiden paikallisten toimijoiden kanssa. Yhteisön paikallinen kontekstisointi kouluun on myös tutkimuksellisesti ja käsitteellisesti mielekkäämpää (kts. esim. Korkiamäki, Riikka & Nylund, Marianne & Raitakari, Suvi & Roivainen, Irene, 2016, 12).

Yhteisöllistä työtettä on myös kritisoitu siitä, että sen teoreettinen tausta on osin jäsentymätön. Esimerkiksi Päivi Turunen (2004, 193-199) väitöskirjassaan ”Samhällsarbete i Norden Diskurser och praktiker i omvandling” on todennut, että yhdyskuntatyölle (”samhällsarbete”) on ollut tyypillistä käytännönläheisyys ja hajanainen teorianmuodostus. Vaikka sosiaalityö onkin akatemisoitunut, on yhdyskuntatyö jäänyt Turusen mukaan vähemmälle huomiolle, minkä vuoksi käsitteelliset tarkastelut tai teoreettiset mallit eivät ole päässeet kehittymään. Vaikka yhdyskuntatyö onkin käsitteellisesti ja painotuksiltaan erilainen kuin yhteisöllinen työ, niissä on paljon samankaltaisuuksia ja kritiikki koskee myös yhteisöllistä työtä. Esimerkiksi näyttöön perustuvia yhteisöllisiä työmenetelmiä on sosiaalityön puolella hyvin vähän, mistä johtuen työmenetelmät ovat työntekijälähtöisiä ja riippuvat paljon työntekijän itsehankkimasta osaamisesta tai työnantajan järjestämästä koulutuksesta. Irene Roivainen (2016, 19) artikkelissaan ”Onko yhdyskuntatyö katoamassa suomalaisesta sosiaalityöstä?” on päätenyt saman suuntaisiin johtopäätöksiin. Hänen mukaansa on lähes mahdotonta löytää sosiaalityön organisaatioista yhdyskuntatyön työmuotoa, vain isoimpien kaupunkien dokumenteista löytyy edes maininta asiasta.

Yhteisöllisen sosiaalityön perinne on alunperin saanut alkunsa Jane Addamsin (1860-1935) elämäntyöstä setlementtiliikkeen parissa (esim. Roivainen, 2004, 34-36). Suomessa yhteisöllisen sosiaalityön perinne on liittynyt kaupunkien asuinalueiden yhdyskuntatyöhön. Siinä missä setlementtiliike Sipilän (2011, 70-72) mukaan muistutti paljon nykyisiä vaihtoehtoliikkeitä ja virallinen sosiaalityö ja vallitseva yhteiskuntapolitiikka ovat ajaneet yhteisöllisen sosiaalityön marginaaliin, on koulun sosiaalityön yhteisöllinen työ ollut aina työntekijälähtöistä ja kuulunut olennaisena osana kuraattorien työnkuvaan (esim. Sipilä-Lähdekorpi, 2004). Tämä on ollut osin hyvin luontevaa, sillä koulu työ- ja toimintaympäristönä on tyypillinen yhteisö, jonka jäsenet eivät juuri vaihdu ja jossa ongelmiin reagoiminen on monesti luontevinta yhteisön kautta.

Sipilä (2011, 73) liittää myös yhteisöllisen työotteen empowerment-ajatteluun, jossa pyrkimyksenä on antaa ihmisille ja ihmisryhmille tarpeeksi välineitä valtaannuttamisen ja

voimaannuttamisen kautta hallitsemaan elämäänsä ja olosuhteitaan ja saavuttamaan omat tavoitteensa. Ajattelussa on ominaista, että yksilön tai yhteisön jäsenten tulee kehittää tiettyjä ominaisuuksia selviytyäkseen ja sopeutuakseen erilaisissa ympäristöissä ja muutospainneissa. Empowerment-metodin taustalla on ajatus siitä, että ihmisen ja ihmisryhmien täytyy kehittyä huolehtimaan omista asioistaan tarpeeksi kyvykkäästi. Kouluympäristössä tyypillisiä taitoja ovat esimerkiksi erilaiset elämönhallintaryhmät tai ryhmät joissa harjoitellaan erilaisia sosiaalisia tilanteita tai taitoja. Irene Roivainen (2004, 100) kirjoittaa kirjassaan ”Yhteisöt ja yhteisösosiaalityön lähtökohdat” yhteisökasvatuksen (community education) mallista, joka on sovellettavissa suoraan kouluympäristöön, vaikka onkin alun perin kehitetty juuri vaihtoehdoksi koulukeskeiselle kasvatukselle.

Roivainen (2004, 83-84) kirjoittaa kulttuuriyhteisöistä ja vertaisryhmistä yhteisösosiaalityössä. Roivainen jaottelee yhteisötyöt sen mukaan, onko kyse läheisverkostosta vai vertaisverkostosta. Läheisverkosto koostuu perinteisesti perhe- ja sukulaisverkostoista, tai vaihtoehtoisesti yhteiseen intressiin tai esimerkiksi asuinalueeseen perustuviin naapuruusverkostoihin. Vertaisverkoston muodostavat ihmiset, joilla on samankaltainen elämäntilanne ja kokemukset. Vertaisverkostot perustuvat samanlaisuuteen ja ovat sosiaalisilta suhteiltaan tasavertaisia ja vastavuoroisia. Koulussa tapahtuvassa yhteisöllisessä työssä on piirteitä molemmista. Monet yhteisöllisen työn muodot on kohdistettu kokonaiseen luokkaan tai ryhmään, jolloin on kyse läheisverkostosta. Toisaalta moni ryhmämuotoinen asiakastyö perustuu vertaisuuteen, kuten esimerkiksi stressinhallintaryhmä tai depressiokoulu-metodilla toteutetut ryhmät.

Yhteisöllisen työn ja yksilötyön välimaastossa on koulun sosiaalityössä ryhmien kanssa tehtävä työ. Kirjausteknisesti ryhmien kanssa tehtävä työ merkitään yhteisölliseksi työksi, siitakin huolimatta, että osa ryhmätapaamisista voi olla hyvin asiakastyön tapaisia. Esimerkiksi tämän tutkimuksen asiakasrekisteriaineistossa ei näy asiakkuustiedoissa¹ se ovatko he olleet osallisena jossain ryhmämuotoisessa työmuodossa. Ryhmätapaamiset on kirjattu erikseen yhteisölliseksi työksi, joka ei kirjausohjelmistossa rekisteröidy asiakkaan tietoihin, vaan näkyy vain esimerkiksi yhtenä toteutuneena ryhmätapaamisena työntekijän omassa yhteisöllisen työn tiedoissa. Tarkemmin tutkimuksen aineistoa käsitellenkin seuraavassa luvussa.

¹ Asiakkaan osallistumisen yhteisölliseen työhön voisi kyllä kirjata Auraan, mutta sitä ei juuri käytetä.

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tässä luvussa käydään läpi tutkimuksen toteutusta, joitakin käytännön kysymyksiä, analyysimenetelmiä ja pohditaan asiakasrekisterin käyttöä tutkimusaineistona. Luvun lopuksi pohditaan tutkimuksen luotettavuutta ja tutkimukseen liittyviä eettisiä kysymyksiä. Tutkimuksen päätarkoitus on kuvailla ja kartoittaa sitä minkälainen on lukiokuraattorin tehtävä. Aineistona tutkimuksessa on käytetty asiakasrekisteriä aineistona, jota kuvaan tarkemmin seuraavassa alaluvussa. Kuraattorin tehtävää on aiemminkin tutkittu erilaisin tutkimusmenetelmin. Tämän tutkimuksen kannalta läheisin on Terhi Pippurin (2015) lisensiaatintutkimus ”Koulun sosiaalityön asiakkuudet ja asiakasprosessit. Kvantitatiivinen tutkimus espoolaisista peruskoululaisista kuraattoripalveluissa”. Tutkimuksessaan Pippuri tarkastelee asiakasrekisteritietojen avulla peruskoululaisten kuraattoriasiakkuuksia vuosilta 2002-2013 tilastollisin menetelmin. Tutkimuksen tavoitteeksi Pippuri mainitsee koulun sosiaalityön näkökulman tuomisen lasten ja nuorten syrjäytymistä koskevaan keskusteluun. Tarkastelen Pippurin tutkimustuloksia tarkemmin aineiston analyysiluvuissa. Pippurin tutkimus käsitteli Espoon peruskouluissa tehtävää kuraattorin työtä. Lukiokuraattorin työtä ja tehtävää ei ole aiemmin asiakasrekisteriaineistolla tutkittu. Aiemman tutkimuksen vähäisyydestä johtuen tutkielma on menetelmällisesti kartoittava ja kuvaava. Lyhyesti kuvattuna tutkimus on osaltaan dokumentoinnin ja kirjaamisen tutkimusta ja osin profession tutkimusta. Mutta on tutkimuksessa myös liittymäkohtia nuorisotutkimukseen ja siitä minkälaisia kuraattorien asiakkaat tämän aineiston perusteella ovat, mutta tämä ei ole tutkimuksen päätarkoitus. Palaan näihin teemoihin myöhemmin tässä luvussa.

Tutkimuksen tiedollinen kohde on siis lukiokuraattorin työ ja tehtävä. Näin ollen, vaikka tutkimuksessa toki tarkastellaan sitä minkälaisia kuraattorin asiakkaat ovat, pääpaino on nimenomaan työn kuvailemisessa ja kartoittamisessa aineiston avulla. Hanna Vilka teoksessa ”Tutki ja mittaa” (2014, 20) on määritellyt kuvailevan tutkimuksen niin, että ”tutkija esittää tai luonnehtii tarkasti ja järjestelmällisesti tapahtuman, ilmiön, tilanteen, toiminnan, henkilön tai asian keskeiset, näkyvimmat tai kiinnostavimmat piirteet”. Kartoittavasta tutkimuksesta Vilka puolestaan kirjoittaa, että sen tutkimuksellisenä tavoitteena on etsiä uusia näkökulmia. Kartoittamalla voidaan tutkia vähän tunnettuja asioita ja löytää tarkasteltavasta asiasta ”keskeisiä malleja, teemoja, luokkia ja tyypittelyjä”. Edellä

kuvattuihin vaatimuksiin kuvailemisesta ja kartoittamisesta olen pyrkinyt tällä tutkimuksella vastaamaan.

4.1. Aineiston kuvaus ja Aura-ohjelmiston erityispiirteet

Tutkimuksen aineistona käytetään Helsingin kaupungin lukiokuraattoreiden asiakasrekisteritietoja Aura-kirjaamisohjelmasta. Tarkasteluajanjakso tässä tutkimuksessa on uusimman opiskeluhuoltolain jälkeinen aika 1.8.2014 eteenpäin aina lukukauden loppuun 31.7.2017. Tarkastelujakso kattaa kolme kokonaista lukuvuotta. Tutkimusaineiston käyttöön tarvittiin Helsingin kaupungin kasvatuksen ja koulutuksen toimialalta² tutkimuslupa, joka on saatu kesäkuussa 2017. Lupaa haettiin lukiokuraattorien tekemiin asiakasrekisteritietoihin ajalta 1.8.2014 – 31.7.2017. Aineiston käsittelyyn anottiin ja saatiin lupa 31.3.2018 asti. Varsinaisen aineiston sain käyttööni 17.8.2017³ yhtenä .mht-tiedostona ja useampana valmiina tilastokoontina. Tiedoston data oli muokattavissa .csv-tiedostoksi, joka saatiin avattua Excel- ja SPSS-ohjelmistolla, joita on käytetty tässä tutkimuksessa. Tämän tiedoston lisäksi käytössä oli asiakasrekisteriohjelmisto Auran tekemiä tilastokoonteja yksilökohtaisesta ja yhteisöllisestä työstä yhteensä ja lukuvuosittain. Yhteisöllisen työn osuus tässä tutkimuksessa on tehty vain kyseisen tilastokoontin perusteella, eikä Aura-ohjelmistosta ole mahdollista saada muuta dataa yhteisöllisestä työstä.

Kaiken kaikkiaan maantieteellisesti Helsingissä on 39 lukiokoulutusta tarjoavaa toimijaa (Vipunen 2017), joista osa on aikuislukioita. Lukio-opiskelijoita on vuonna 2016 yhteensä 15 788, joista nuorten opetusohjelmissa 14 039. Tässä tutkimuksessa on mukana kaikkien kuraattoreiden asiakasrekisteritiedot, jotka ovat työskennelleet tutkimusajankohtana Helsingin kaupungin lukioissa, joissa opetuskieli on suomi ja jotka toteuttavat nuorten opetussuunnitelmaa. Lukuvuoden 2014-2015 alkaessa näitä kouluja oli 12, mutta yhden koulun lakkauttamisen myötä määrä supistui 11 kouluun lukuvuodeksi 2015-2016.

² Helsingin kaupungin kasvatuksen ja koulutuksen toimiala tunnettiin aiemmin nimellä Opetusvirasto.

³ Kiitoksia Jenny Uusikivelle ja Marjaana Jokelalle aineiston toimituksesta. Erityiskiitos myös Jennylle ja Katri Laaniselle lukemattomista puhelinkeskusteluista, joissa ylipäätään pohdittiin soveltuuko aineisto tämänkaltaiseen tutkimukseen.

Tarkasteluaikana kouluissa työskenteli 18 eri kuraattoria. Tilastovuonna 2016 näissä kouluissa oli yhteensä 5996 opiskelijaa⁴.

Yksilökohtaisen työn aineisto oli yksi matriisi-tiedosto, johon oli merkitty kaikkien 1290 asiakkuuden tiedot, kuten sukupuoli, postinumero, työntekijän ja koulun tunnistenumerot, asiakkuuden alkupäivämäärä, yhteydenottaja ja työskentelyn kohteet ja niin edelleen. Aineisto ei sisältänyt yksittäisten asiakkaiden asiakastapaamisista tehtyjä sanallisia kirjauksia tai asiakkaiden henkilö- tai tunnistetietoja. Aineiston koko oli 1290 asiakkuutta. Eri henkilöitä, eli asiakkaita, aineistossa oli 1232. Tämä selittyy sillä, että 55 asiakkaista on ollut asiakkuudessa kahdesti ja kolme asiakasta kolmesti. Saman henkilön useampia asiakkuuksia osin selittää työntekijöiden vaihtuvuus (asiakkuudet ovat työntekijäkohtaisia Aura-ohjelmassa), opiskelijoiden koulun ja työntekijän vaihtaminen ja myös kertaalleen jo päätetyt ja uudelleen alkaneet asiakasprosessit. Asiakasrekisterissä asiakkuus voidaan avata henkilötunnuksella tai syntymäajalla ja se voi olla kerrallaan avattuna vain yhdelle työntekijälle.

Aineistossa muuttujia oli yhteensä 662. Muuttujien suurta määrää selittää se, että matriisiin on merkitty kaikki mahdollinen, mitä Aura-ohjelmistoon voi yksilökohtaiseen työmuodon kohdalle tallentaa. Aura-tilastoista saa yksilötyöstä tilastot muun muassa asiakkaiden tulositystä kuraattorille, asiakastyön kohteista, kuka on ohjannut asiakkaan kuraattorille, onko mahdollisesti ohjattu muualle käynnin jälkeen ja kuinka monta kertaa kuraattori on tavannut asiakkaita. Aura-ohjelmassa on yksilötyön lisäksi erillinen opiskeluhuoltotyön puoli, tai yhteisöllisen työn puoli, johon kuraattorit tilastoivat tekemänsä yhteisöllisen työn, kuten osallistumisen oppilashuoltoryhmän kokouksiin, ammattiryhmätapaamiset, ryhmien kanssa tehdyn työn eri muodot, kurssit ja oppitunnille osallistumiset ja erilaiset kehittämistehtävät. Näiden lisäksi Auraan pystyy dokumentoimaan kokoukset, koulutukset, tiedottamiset, työnohjaukset ja erilaisiin hallinnollisiin tehtäviin liittyviä tehtäviä, kuten perehdyttämiset tai yhteistyöt muiden toimijoiden kanssa. Osa muuttujista on merkitty aineistoon numeraalisessa muodossa (esim. montako kertaa tavattu) ja osa dikotomiana nollaksi tai ykköseksi (esim. onko ensimmäinen yhteydenottaja vanhempi). Näitä muuttujia tarkastelemalla voi kuvailla ja kartoittaa sitä minkälaisia asiakassuhteita kuraattorilla lukiossa on, mitkä asiat painottuvat yksilötyössä ja minkälaista yhteisöllistä

⁴ Koulun oppilasmääriä koskevat vuosittaiset luvut pohjautuvat koulujen toimittamiin tilastoihin tilastopäivinä (Opetushallitus vaatii kouluilta opiskelijatilastoja syys- ja tammikuussa).

oppilashuollollista työtä kuraattori lukiossa tekee otsikkotasolla. Aineistosta pystyy myös kartoittamaan kuinka paljon kuraattorit tekevät yksilötyötä verrattuna yhteisölliseen työhön. Aura-ohjelma on alun perin kehitetty ohjelmistotalossa yhteistyössä kuntien kanssa. Kehittämistyö on alkanut vuonna 1998 ja ensimmäisen kerran se on ollut käytössä vuonna 2002. Vuonna 2010, kun THL julkaisi tutkimuksen asiakastiedoista (Väinälä, Kärki, Suhonen & Väyrynen 2010), Aura-ohjelma oli käytössä 22 eri kunnassa ja sen hetkisiä käyttäjiä oli yhteensä noin 350 työntekijää. Aura-ohjelma on alun perin kehitetty ja suunniteltu kuraattorien ja koulupsykologien käyttöön ja sen käyttö on selainpohjaista. Vaikka Aura-ohjelman tarkoituksena on ollut toimia yhtenä asiakastyön dokumentoinnin välineenä, on sillä ollut myös tarkoitus tuottaa informaatiota myös hallinnollisiin tarpeisiin. THL:n selvityksessä on myös kattava esittely ja analyysi Auran eri kategorioista ja selvityksessä on selitetty mitä eri käsitteillä tarkoitetaan (emt. 274-299). Kategorioiden runsauden vuoksi ei valitettavasti ole tarkoituksenmukaista kirjoittaa näitä määrittelyitä auki tässä tutkimusraportissa.

Esimerkiksi Pippurin (2015, 39) mukaan jossain vaiheessa on ollut suunnitelmia, että Aurasta toimitettaisiin tilastotietoa valtion aluehallinnon ohjaus ja valvontatyöhön (kts myös Laaksonen & al. 2010, 17). Pippurin mukaan erityisesti sosiaalityössä käytössä olevat asiakastietojärjestelmät eivät ole tehty tilastointitarkoituksia varten, minkä vuoksi niistä käytettyä tietoa ei ole juuri osattu tai pystytty hyödyntämään tutkimuksellisissa tarkoituksissa. Pippuri viittaaakin THL:n tekemään selvitykseen vuonna 2011 (Kärki & al. 2012), joka selvitti Suomessa käytössä olevia sosiaalialan asiakastietojärjestelmiä ja niiden toimivuutta. Selvityksen mukaan tilastoinnin ja raportoinnin edistäminen nousi yhdeksi kehittämistarpeeksi. Sosiaalihuollon käytössä olevilta asiakastietojärjestelmiltä toivottiin mahdollisuutta joustavaan tietojen keruuseen ja mahdollisuuteen tuottaa monipuolisia tilastoraportteja. Tämän tutkimuksen teon yhteydessä on tullut ilmi, että Auran automaattisessa tilastoinnissa on joitakin puutteita ja erikoisuuksia, jotka saattavat hankaloittaa ja johtaa harhaan tuloksia tulkittaessa. Esimerkiksi kun ohjelmistosta ottaa tilastokoonnin yhteydenoton syistä tai työn kohteista, ohjelma tekee automaattisesti valmiin yhteenvedon kaikista kategorioista. Kuitenkin kun tilastoja katsoo tarkemmin alaluokittain voi huomata, että ohjelmisto ei ole ottanut huomioon kaikkia merkintöjä, jotka puolestaan kuitenkin näkyvät yhteydenoton syiden ja työskentelyn kohteiden tarkemmassa jaottelussa. Tämä virhe on otettu huomioon tätä tutkimusta tehdessä ja kaikki tilastot on varmennettu

raakadatasta (pl. yhteisöllisen työn tulokset), eikä Aura-ohjelmiston tekemästä yhteenvedosta.

Aura-ohjelmiston yleistä hyödynnettävyyttä tutkimuskäytössä myös heikentää sen asiakastyössä käytössä olevat kategoriat, jotka eivät ole yksiselitteisiä. Periaatteessa kuraattorit voivat kirjata samankaltaisia asiakastapaamisia erilaisten työmuotojen alle, riippuen kunkin työntekijän omista kirjaamismielityksistä. Tämä kritiikki tosin koskee kaikkea asiakasrekisteritutkimusta, ei vain Auran aineiston pohjalta tehtyä. Täytyy kuitenkin ottaa huomioon, että myös tosielämässä asiakastyön kohteet eivät ole täysin selviä. Esimerkiksi motivaation puute, mielialan lasku ja lisääntyneet poissaolot liittyvät monesti kaikki samaan problematiikkaan. Ajatus kuitenkin on, että kun vertailee tarpeeksi suurta määrää työntekijöiden kirjauksia saa jonkinlaisen kuvan siitä, minkälaisen asioiden kanssa kuraattori työskentelee ja yksittäiset asiakassuhteen kategorian määrittelyvaikeudet eivät haittaa analyysia.

Samasta pääluokkien ongelmallisuudesta on kirjoittanut myös Pippuri (2015, 39), joka kirjoittaa, että työntekijä valitsee asiakastyötä kirjatessaan pääluokan eli syyn, jonka takia oppilas on tullut kuraattorille. Oppilaan tilanne voi kuitenkin olla hyvin monimutkainen ja asiakastyöllisesti tilanteessa voi olla useita eri lähestymistapoja, mikä osaltaan hämärtää kaikkien kirjaamisten yhteismitallisuutta. Työntekijä voi dokumentoida useamman eri tulosyyn ja ne kaikki kirjautuvat samanarvoisina. Kuitenkin tämä problemaattisuus liittyy kaikkeen asiakastyön kirjaamiseen ja dokumentointiin – työntekijä joutuu usein nopeasti ja välillä puutteellisinkin tiedoin tekemään ratkaisut siitä mitä ja miten omasta työstään dokumentoi. Dokumentoinnin haasteellisuutta koulun sosiaalityössä vielä lisää entisestään se, että kuraattori työskentelee koulutoimissa, missä enimmäkseen työskentelee opettajia ja työskentelykieli on enemmän pedagogisesti rakentunutta, eikä niinkään sosiaalihuollon kieltä.

THL:n (Suhonen 2010, 270-271) selvityksessä palvelukohtaisista asiakastiedoista Ari Suhonen kirjoittaa vastauksista, joita he saivat kysytyään eri kunnissa toimivilta kuraattoreilta hyviä puolia Aurasta. Vastanneiden mukaan Aura jäsensi asiakkuuteen tuloa, työskentelyn syytä, asiakkuuden kestoa ja tekevän prosessia läpinäkyvämmäksi. Aura myös antaa työnteolle rakennetta ja vahvistaa asiakkaan ja työntekijän oikeusturvaa. Tiedot on puolestaan luotettavasti tallennettuja ja helposti löydettävissä. Myös työn suunnitelmallisuus korostuu ja työn eri osa-alueet tulee dokumentoitua, mikä puolestaan helpottaa lausuntojen

kirjoittamista ja työn seuraamista. Aurasta myös työntekijä saa tulostettua itselleen työntekijäkohtaisia asiakastilastoja. Kirjaaminen koettiin teknisesti helpoksi, mutta työnteon kiireen vuoksi kaikkia Auran mahdollistamia tietoja ei ehditä kirjata.

Aineistoa käsiteltäessä ja analysoitaessa ilmeni joitain yksityiskohtia, joita erityisesti Auran asiakastietoja tutkittaessa on hyvä ottaa huomioon. Esimerkiksi järjestelmä mahdollistaa useamman eri tulosityn ja työskentelyn kohteen kirjaamisen yhdelle asiakkaalle tai asiakkuudelle. Tämä lisää dokumentoinnin tarkkuutta, sillä harva asiakastyön problematiikka liittyy vain yhteen kategoriaan tai alaluokkaan. Kuitenkin se mahdollistaa myös sen, että periaatteessa työntekijä voi kirjata useita kertoja saman työskentelyn kohteen. Tämä on kuitenkin otettu tässä tutkimuksessa huomioon, eikä asiakkaan tulositytä tai työskentelyn kohteita ole otettu huomioon kuin yksi per asiakkuus ja alaluokka. Asiakastyössä ei siis tässä tutkimuksessa voi olla kuin kerran työnkohteenä esimerkiksi masennus. Useammat samat työskentelyn kohteet ja tulosityt olen uudelleenkodeannut aineistoon yksittäisiksi työskentelyn kohteiksi.

Aura-ohjelmistosta on mahdollista saada automaattisesti yhteen vedetty tilastokoonti. Tämä ei kuitenkaan osaa ottaa huomioon kirjaajien erilaisia tapoja dokumentoida, kuten edellisessä kappaleessa on kuvattu, minkä vuoksi automaattisten koontien mukaan vedetyt johtopäätökset saattavat olla vinoutuneita. Esimerkiksi tunne-elämäkategorian alaluokka ”oman kasvun ja kehityksen tuki” saa yhteensä 230 mainintaa aineistossa, mutta vain 129 asiakkaan kohdalla. Yksittäiselle asiakkaalle on merkitty sama alaluokka työskentelyn kohteeksi parhaimmillaan yli 10 kertaa. Tämä olisi vääristänyt tilastoja (nämä myös näkyvät Aurasta automaattisesti otetuista koonneista), joten tämän tutkimuksen puitteissa olen käsitellyt SPSS-aineistoa niin, että yhdestä asiakkuudesta on tullut vain yksi maininta tilastoihin yhdestä eri työskentelyn kohteesta. Asiakkuudelle merkityt useammat työskentelyn kohteet edelleen on otettu huomioon aineistossa, mutta jos saman asiakkuuden kohdalla on esimerkiksi työskennelty kasvun ja kehityksen tuen kanssa on se otettu huomioon vain kerran per asiakkuus.

Aineiston analyysissa oli myös ongelmallisuuksia tarkasteltaessa kuraattorien asiakastapahtumien määriä ja niiden keskiarvoa. Tämä johtuu siitä, että aineistossa osa tarkastelujakson loppupäästä alkaneista asiakkuuksista on edelleen auki, eikä niihin ole ehtinyt tulemaan tapahtumia kirjattavaksi, mutta pelkkä asiakkuus kuitenkin laskee keskimääräisiä tapaamiskertoja. Kuitenkin, jos tarkasteluun ottaisi vain asiakkuudet jotka

ovat ehtineet jo päättyä, voisi tarkastelun ulkopuolelle jäädä ne asiakkuudet jotka ovat olleet niin pitkiä, ettei niitä ole ehditty sulkea tarkastelujakson loppuun mennessä. Tähän ongelmaan auttaisi, jos tarkasteltava ajanjakso olisi pidempi kuin kolme lukuvuotta, joka periaatteessa voi olla yhden tavallisen asiakkuuden pituus. Kuitenkin keskiarvoissa tarkasteltuna asiakkuuksilla ei ole merkittävää eroa sen suhteen onko asiakkuus suljettu vai edelleen auki. Esimerkiksi yhteenlaskettujen ohjaus-, hoito-, ja tukikeskusteluiden keskiarvot ovat ryhmillä hyvin lähellä toisiaan (avoinna olevilla asiakkuuksilla tapaamisia on keskimäärin 3,44 ja päättyneillä 3,55, joskin hajonta on suurempaa avoinna olevissa asiakkuuksissa, mikä viittaa siihen, että asiakkuuksissa on paljon niitä, joilla on paljon tapaamisia ja paljon niitä joilla tapaamisia on vähän).

Aineistossa on myös jonkin verran yksittäisiä virheellisyksiä. Esimerkiksi osa asiakkuuksista on merkitty peruskoulun puolelle, vaikka kyseessä ovat olleet lukiossa opiskelevat. Tämän asiakastietojärjestelmä on kuitenkin osannut kiertää sillä, että raakadatassa on mukana kaikki lukiossa työskentelevien kuraattorien asiakkuudet, vaikka ne olisivatkin asiakastietojen perusteella kuuluneet peruskoulun puolelle. Asiakkuudet ovatkin työntekijäkohtaisia, eivät oppilaitoskohtaisia. Myös syntymävuosien kohdalle oli joidenkin asiakkuuksien kohdalle merkitty vuosi 1900. Nämä syntymätiedot on poistettu aineistosta virheellisinä merkintöinä.

4.2. Asiakasrekisteritutkimuksesta

Asiakasrekisterin käyttämisessä aineistona on omat erityispiirteensä. Tämä liittyy osin siihen, että asiakasrekisteri luodaan dokumentoimalla. Esimerkiksi THL:n ”Selvitys palvelukohtaisista asiakastiedoista lastensuojelun, kasvatusta- ja perheneuvonnan sekä koulun sosiaalityön tehtävissä” (Väinälä & al. 2010, 217) toteaa, että koulun sosiaalityön dokumentoinnin ohjeistus on niukkaa ja vähäiset säädökset ja ohjeet hajautettuna eri lakeihin ja erilaiset vaatimukset dokumentoinnista eri ammattiryhmille oppilashuollossa tekevät kirjaamisesta koulukuraattoreille haastavaa. Hajautettu lainsäädäntö on tuonut tulkinnanvaraisuutta. Esimerkiksi tutkimuksen kohteessa Helsingin kasvatusta ja koulutuksen toimialalla on aiemmin tulkittu, että koulupsykologit ja terveydenhoitajat kuuluvat sosiaali- ja terveydenhuollon asiakastietojen sähköistä käsittelyä (2007/159) koskevan lain piiriin, mutta kuraattorit eivät. Puuttuvaa ohjeistusta ja sääntelyä onkin pyritty aiemmin korjaamaan sisäisillä ohjeistuksilla eri työyhteisöissä. Esimerkiksi Pippurin (2015,

40) mukaan Espoossa lakeja on tulkittu niin, että koulun sosiaalityön dokumentointi on perustunut sosiaalihuollon asiakaslain säädöksiin. Kuitenkin uusi oppilas- ja opiskelijahuoltolaki (1287/2013) on tuonut asiaan selvyyden, sillä lain 20. pykälän mukaan asiakastietojen kirjaamisessa tulee noudattaa sosiaalihuollon asiakaslain säädöksiä, kuten Pippuri kirjoittaa (emt.).

Pippuri jatkaa samasta aiheesta ja hänen mukaansa asiakastyössä kertyvän tiedon kirjaaminen ja dokumentointi on aina ollut sosiaalityössä keskeistä, mutta viime vuosikymmenten tietoteknologiset muutokset ja palvelujärjestelmien toiminnan arvioimiseen kohdistuvat odotukset ovat tuoneet asian ajankohtaiseksi. Koulun sosiaalityön asiakkuuksista ei ole olemassa valtakunnallista rekisteriä, joten koko maata kattavaa rekisteritietoa ei ole saatavissa. Kansallisella tasolla ei ole järjestetty tietojen vertailukelpoista tallentamista eikä asiakkuuksia ole raportoitu. Pippurin mukaan tällaista tietoa voitaisiin käyttää monenlaisiin tutkimus- ja kehittämistarkoituksiin. Koulun sosiaalityön asiakastyön tilastot eivät esimerkiksi ole mukana THL:n Kansallinen syntymäkohortti 1987-tutkimuksessa, jossa on seurattu eri rekisteriaineistojen perusteella kaikkia vuonna 1987 syntyneitä suomalaisia.

Aino Kääriäinen on tutkinut dokumentaatiota väitöskirjassaan ”Lastensuojelun sosiaalityö asiakirjoina. Dokumentoinnin ja tiedonmuodostuksen dynamiikka” (2003). Väitöskirjassa Kääriäinen pohtii tiedonmuodostusprosessia ja kuvaa asiakirjojen laatimista yhtenä sosiaalityön käytäntönä. Dokumentaatio on Kääriäisen mukaan keskeinen alue ammattikunnan yhteisen ammatillisen ymmärryksen luomisessa ja ylläpitämisessä. Kääriäinen tutkimuksessaan on tutkinut lastensuojelun tekstimuotoisia kirjauksia. Erotuksena Kääriäisen tutkimuksesta tämä tutkimus kuitenkin rakentuu kirjausten tilastodataan. Näin ollen tässä tutkimuksessa ei niinkään päästä käsiksi kirjausten sisältöön, vaan tarkastellaan asiakasrekisteriä puhtaasti kvantitatiivisin menetelmin. Tästä johtuen tekstimuotoisten kirjausten työntekijöiden luoma todellisuuden hahmottaminen ja järjestely jäävät tutkimuksen ulkopuolelle. Dokumentoinnin tiedonmuodostuksellisuudesta myös on kirjoitettu THL:n raporttiin (Väinälä & al. 2010), jonka mukaan kirjaaminen jäsentää työtä, vähentää työntekijän epävarmuutta ja sen avulla voi seurata työn etenemistä. Kirjaaminen varmistaa työn ammatillista otetta, refleksiivisyyttä ja auttaa ymmärtämään ilmiöitä jäsentämällä sitä. Kirjaamista ei raportissa nähdä ylimääräisenä työnä, vaan osana työprosessia. Asiakkaan oikeusturvan ja perusoikeuksien toteutumisen kannalta asiakastyön kirjaaminen on välttämätöntä. Itse työhön kirjaaminen tuo tasapuolisuutta ja

puolueettomuutta ja lisää työnteon läpinäkyvyyttä. Myös työntekijän oikeusturvan näkökulmasta kirjaaminen on tärkeää. Asiakastyön näkökulmasta hyvä kirjaaminen luo jatkuvuutta, vaikka työntekijä vaihtuisikin.

Tutkimuskäytössä asiakasrekisteri on omanlaisensa tutkimusaineisto. Asiakarekisteri toisaalta mahdollistaa poikkileikkaus- ja pitkittäistutkimuksen ja tietoa on tavallisesti tarjolla paljon. Asiakasrekisterit tarjoavatkin paljon tietoa mm. asiakaskunnasta ja osin myös työn tekemisen tavoista ja työprosesseista. Suomessa henkilötunnusjärjestelmä mahdollistaa rekistereiden tehokkaan käytön ja yhdistämisen. Sosiaalityön tutkimuksen parissa asiakasrekistereitä ei kuitenkaan ole juuri laajamittaisesti hyödynnetty, osin sen vuoksi että kaikki asiakastietojärjestelmät eivät tue tehokasta tiedon hyötykäyttöä. Asiakasrekisterin käyttämisessä tutkimusaineistona ei myöskään juuri tarvitse pohtia vastausprosenttia, sillä lähtökohtaisesti kaikki työntekijän asiakkaat ovat kirjattuina rekisteriin. (Pippuri, 2015, 38)

Jos asiakasrekistereissä on hyvätkin puolensa, kuten mainitut (mahdolliset) runsaat tietovarannot, on asiakasrekistereihin perustuvassa tutkimuksessa myös omat puutteensa. Ensinnäkin rekisteriaineistoja ei yleensä ole suunniteltu tutkimuskäyttöön, joten aineistot vaativat paljon muokkaamista, että ne taipuvat tutkimuksen tekoon (esim. Pitkänen, 2009). Toisekseen, ja tämä myös liittyy ensimmäiseen syyhyn, koska asiakasrekisterit ovat alun perin suunniteltu muuhun käyttöön kuin tutkimuskäyttöön, ovat aineiston käsitteet ja kategoriat määritelty jo etukäteen, eikä tutkimuksessa ole mahdollisuutta päästä niihin vaikuttamaan. Kolmanneksi koska jo kerätty aineisto pyrkii määrittämään ja muokkaamaan todellisuutta, voi muuhun käyttöön perustuvat käsitteet ja kategoriat vaikuttaa siihen, miten me ymmärrämme tutkimuskohteen ja näin antaa totuudesta poikkeavan kuvan, joka ei ole lähtöisin itse tutkimuskohteesta, vaan aineiston ja asiakasrekisteriin liittyvien käsitteiden ja kategorioiden muokkaama.

Edellinen rekisteriaineistoon perustuvan tutkimuksen kritiikki koskettaa myös tätä tutkimusta. Ensinnäkin saamani asiakasrekisteri tosiaankin vaati jonkin verran muokkaamista, ennen kuin sitä ylipäättään pystyi käsittelemään SPSS-ohjelmalla (esim. SPSS ei tunnistanut muuttujien nimikkeitä, minkä vuoksi halutut muuttujat täytyi Excel-tiedostosta tunnistaa ja nimetä SPSS-ohjelmaan, ennen kuin niitä pystyi käsittelemään). Pidän tätä kuitenkin tavallisena tutkimustyönä. Vakavampi kritiikki osuu kuitenkin edellä mainittuun käsitteiden ja kategorioiden ennalta määrittelyyn. Aineistossa oli jo määritelty eri kategoriat ja alaluokat, joiden avulla kuraattorit olivat tehneet dokumentointiaan. Näin

ollen jo määritellyt kategoriat ja käsitteet olivat ensinnäkin vaikuttaneet siihen, miten kuraattorit itse jäsentävät asiakastyön ja siihen, miten he itse jäsentävät työntekoaan. Tämä tosin ei Aura-ohjelmiston kohdalla ole täysin osuvaa, sillä kuraattorit olivat itse aiemmin päässeet vaikuttamaan siihen, minkälaiseksi dokumentointiohjelma on muokkautunut. Tutkimuksellisesti yksi vaihtoehto olisi ollut kvalitatiivisin menetelmin kysyä kuraattoreilta heidän näkemyksiään lukiokuraattorin tehtävästä, mutta tässä vaihtoehdossa ei välttämättä olisi päästy tarkastelemaan lukiokuraattorin tehtävää yhtä yleisellä tasolla kuin asiakasrekisterin avulla, vaan tarkastelu olisi enemmän keskittynyt haastateltavien omiin näkemyksiin.

Pippuri (2015, 45), jonka tutkimus peruskoulun kuraattorin työstä Espoossa on hyvin samankaltainen tämän tutkimuksen kanssa, pohti myös rekisteriaineiston problematiikkaa. Hänen mukaansa kvantitatiivisen tutkimuksen luotettavuus perustuu menetelmän ja mittauksen luotettavuuteen. Asiakasrekisteriaineistoon perustuvassa tutkimuksessa jää tutkimusmittarien laadinta eli operationalisointi pois tutkimusprosessista. Tästä johtuen Pippurin tutkimuksessa, kuten myös tässäkin tutkimuksessa, joudutaan luottamaan siihen, että käsitteet ja kategoriat ovat huolellisesti pohdittuja ja työntekijöiden kirjaukset ovat totuudenmukaisia.

4.3. Analyysimenetelmät

Tutkimuksen tieteenfilosofinen taustan voisi sanoa tulevan kriittisen realismin suunnalta, jonka mukaan täysin objektiivisen ja oikean tiedon saaminen on liki mahdotonta ja parhaimmassa tapauksessakin epätäydellistä (esim. Töttö, 2004). Kuitenkin tieteen tehtävä on pyrkiä lähestymään niin sanottua oikeaa tietoa ja oikaisemaan käsityksiään huomatessaan virheellisyyksiä. Tässä tutkimuksessa tarkastellaan lukiokuraattorin tehtävää asiakasrekisteritietojen perusteella. Tutkimuksen perusteella ei voi väittää, että lukiokuraattorin tehtävä olisi juuri sellainen kuin mitä asiakasrekisterit siitä kertovat. Totuudenmukaisempi väite onkin, että asiakasrekisteritietoja tutkimalla voidaan kuitenkin saada viitteitä ja jonkinlaista kokonaiskuvaa siitä, miten ja minkälaisen aiheiden parissa kuraattori lukiossa työskentelee. Koko tehtävän rikkautta ja monivivahteisuutta asiakasrekistereitä tutkimalla ei kuitenkaan voi tavoittaa. Sen kaltainen tutkimuksellinen syventäminen täytyy jättää muille tutkimuksille.

Tutkimuksessa on kyse kuvailevasta ja kartoittavasta tutkimuksesta. Keskeistä tälle lähestymistavalle on, että ilmiötä tai asiaa pyritään järjestelmällisesti esittelemään, jaottelemaan ja osin käsitteellistämäänkin. Kartoittavan tutkimuksen peruslähtökohta on vähän tunnettujen asioiden keskeisten mallien, teemojen ja luokkien tyypittely (Vilka, 2014, 20). Edellä mainittuun on kuitenkin joitakin poikkeuksia. Vaikka jotkin asiakkuuksien syy-yhteydet esimerkiksi yhteydenottajien ja sukupuolten välillä eivät ole tämän tutkimuksen kannalta erityisen relevantteja ja tutkimuskysymystä tiukasti tulkitsemalla jopa asiaan kuulumattomia, en ole malttanut olla niitä raportoimatta. Pidän näitä huomioita niin merkittävänä, että olen ne halunnut tutkimusraportissa julki tuoda. Nämä huomiot kuitenkin ovat pikemminkin tutkimuksen sivujuonteita, eivät päätarkoituksia.

Koska tutkimuksessa pyritään kartoittamaan ja selventämään lukiossa tehtävää koulun sosiaalista työtä, painottuvat myös menetelmät kuvaileviin metodeihin. Yksinkertaisessa perustason analyysissä olen tarkastellut eri ryhmien ja kategorioiden frekvenssi- ja prosenttijakaumia, aritmeettisia keskiarvoja ja mediaaneja. Näitä olen raportissa kuvannut luvuin ja erilaisin graafisin kuvioin. Näiden lisäksi joissakin erityiskysymyksissä olen käyttänyt myös ristiintaulukointia ja korrelaatiokertoimia. Risto Hietala ja Pertti Jokivuori (2015, 144-145) kirjassaan monimuuttujamenetelmien käytöstä myös kirjoittavat tämänkaltaisesta lähestymistavasta. Heidän mukaansa aineiston analyysi kannattaa aloittaa kuvailevalla, deskriptiivisellä analyysillä, jolloin tutustutaan aineistoon tunnuslukujen ja erilaisten jakaumien avulla. Sen jälkeen tarkastellaan muuttujien välisiä yhteyksiä esimerkiksi ristiintaulukoimalla, varianssianalyysillä tai korrelaatioiden avulla. Tämän jälkeen tulisi edetä selittävälle analyysitasolle monimuuttujamenetelmiä käyttäen. Tässä tutkimuksessa kuitenkin, koska tarkoituksena on pikemminkin kartoittaa lukiossa tehtävää kuraattorin työtä, on jätetty vaativimmat monimuuttujamenetelmät pois analyysistä sen vuoksi, etteivät ne todennäköisesti toisi lisäarvoa tutkimuskysymykseen vastaamisessa. Sinänsä asiakasrekisteri aineistona soveltuisi monimuuttujatason analyysiin ja toivonkin, että jatkossa kuraattorien asiakasrekistereistä tehtäisiin jatkotutkimusta vaativammin tilastollisin menetelmin.

Tutkimuksen päättely ja johtopäätökset ovat pääosin abduktiivista päättelyä, vaikka niissä on piirteitä myös induktiivisesta päättelystä. Abduktiivisen päättelyn peruserä on, että yksittäisistä havainnoista pyritään kokoamaan paras saatavilla oleva selitys tai kuvaus (Metsämuuronen, 2011, 411-413). Näin tässäkin tutkimuksessa. Aineistorekisteritutkimuksella on omat ongelmansa, eikä kuraattorien dokumentaatiotilastot

todennäköisesti ole täysin yhteneviä todellisuudessa tehtävän työn kanssa. Kuitenkin asiakasrekisteriä tutkimalla pystytään saamaan riittävän hyvä yleiskuva lukiokuraattorin tehtävästä, vaikka todennäköisesti monet yksityiskohdat jäävät työstä pimentoon. Tutkimuksen alkuvaiheessa ajatuksena oli myös testata joitain hypoteeseja – jolloin kyseessä olisi deduktiivinen päättely – mutta tutkimuksen raportointivaiheessa nämä tutkimukselliset rönsyt ovat karsiutuneet pois.

4.4. Tutkimuksen luotettavuus ja eettiset kysymykset

Tutkimuksen luotettavuutta voi mitata validiteetin ja reliabiliteetin käsitteiden avulla. Tutkimuksen sisäinen validiteetti on perinteisesti määritelty kysymyksellä siitä, onko tutkimuksessa mitattu sitä mitä on tutkimuksellisista lähtökohdista kuviteltukin mitattavan ja kuinka hyvin tutkimusote ja menetelmät ylipäätään soveltuvat vastaamaan tutkimusongelmaan. Aineistorekisteritutkimuksessa kategoriat ja tutkimuskäsitteet tulevat annettuina – tässä tutkielmassa suoraan kirjaamisohjelma Aurasta. Tätä problemaattisuutta olen käsitellyt myös aiemmin tässä luvussa. Auran käyttökelpoisuutta kuitenkin lisää se, että kuraattorit ovat olleet mukana kehittämässä ohjelmaa, joten työssä toimivat kuraattorit ovat päässeet vaikuttamaan käytettyihin käsitteisiin. Toinen validiteettia heikentävä tekijä on dokumentaation käyttö ylipäätään tutkimuksellisissa tarkoituksissa. Kirjaamiskäytänteitä on useita ja ne saattavat olla hyvin työntekijäkohtaisia. Myös dokumentaation käytännön ohjeistus voi olla olematonta. Tämän tutkimuksen osalta kuitenkin oletan, että vaikka kirjaamiskäytänteet vaihtelevatkin työntekijöittäin, on tutkimusaineisto tarpeeksi laaja peittämään useimmat poikkeavuudet, mitä voi seurata erilaisista käytänteistä. Tutkimuksen lähtökohtana myös on, että työntekijöiden asiakasrekisterikirjaukset antavat totuudenmukaisen kuvauksen lukiokuraattorin työstä, vaikka on syytä olettaa, että osa työstä jää niin sanotusti piiloon kirjausten taakse. Esimerkiksi tapaamisten pituutta ei Auraan kirjata, vaan lyhyt asiakastapaaminen kirjautuu samanlaisena tapaamisena kuin pidempi tapaaminen. Kuitenkin tämän tutkimuksen tarkoitus on kuvailla ja kartoittaa lukiokuraattorin tehtävää, joten on oletettavaa, että tarpeeksi suuri aineisto tasapainottaa tätä ilmiötä.

Reliabiliteetti on puolestaan määritelty tutkimuksen luotettavuudeksi tai toistettavuudeksi. Eli lyhyesti ilmaistuna kuinka luotettavasti tutkimus mittaa sitä mitä tutkimuksellisesti on

haluttukin mitata ja olisiko tulokset samat jos mittaus uusittaisiin. Tutkimuksen luotettavuutta olen pohtinut useaan otteeseen tässäkin menetelmäluvussa. Tämän tutkimuksen kohdalla on syytä olettaa, että tutkimuksellisesti päädyttäisiin samanlaisiin tuloksiin, jos asiakasrekisteritutkimus tehtäisiin samasta aineistosta uudestaan samasta tarkasteluajaksosta. Asiakasrekisteri ei muutu ajan myötä. Tosin jos tutkimus uusittaisiin, niin Aura-ohjelmiston taipumus tehdä virheellisiä tai vinoutuneita koonteja täytyisi ottaa myös uudessa tutkimuksessa huomioon. Aineistoa on myös muokattu tutkimuksen yhteydessä (mm. poistettu epätosia merkintöjä, laskettu aikamuuttujia, yhtenäistetty joitain osin kirjaamiskäytänteitä työn kohteissa jne.), mutta on oletettavaa, että muokkaukset olisivat samanlaisia myös uusittavassa tutkimuksessa.

Tutkimuksen aineisto, eli asiakasrekisteri, koskee lukuvuosien 2014-2015, 2015-2016 ja 2016-2017 aineistoja. Jossain määrin on oletettavaa, että vaikka tutkimus lukiokuraattorin tehtävästä uusittaisiin eri kaupungissa tai eri ajanjaksona, tulokset olisivat samansuuntaisia. Kaupunkikohtaiset kirjaamisohjeistukset voivat mahdollisesti muuttaa joitain tuloksia, kuten myös ohjelmistomuutokset Auraan, mitä tehdään ajoittain. Tuloksista voi kuitenkin tehdä päätelmiä siitä minkälainen on lukiokuraattorin tehtävä ollut 2010-luvulla Helsingissä.

Aineistossa on asiakasrekisterimerkinnät 18 eri työntekijältä 12 eri koulusta. Koulut, joissa tarkastelun aikana on ollut kaupungin työntekijä, on julkista tietoa. Kuitenkin tutkimuksellisista syistä tässä tutkimusraportissa on jätetty mainitsematta luonnollisesti ne työntekijät, joiden kirjauksiin tutkimus perustuu, mutta myös ne koulut joissa työntekijät ovat työskennelleet kirjauksia tehdessään. Tutkimustulokset on myös esitetty niin, ettei yksittäisen koulun tai yksittäisen kuraattorin asiakastyön tilastot olisivat millään tavalla yksilöitävissä. Työntekijöiden nimien julkaisematta jättäminen lienee itsestäänselvyys, mutta koulujen kohdalla tilanne on mutkikkaampi. Periaatteessa koulut ovat julkisia laitoksia ja niiden toimintaa tulee pystyä arvioimaan myös ulkopuolisin arvioin. Kuitenkin tämän tutkimuksen lähtökohdista käsin koulujen nimien mainitseminen ei tuo tutkimukselle mitään lisäarvoa. Kuraattorin työssä asiakkaan anonymiteetti on asiakastyön lähtökohta, joka on myös kirjattu sosiaalihuollon asiakkaan asemasta ja oikeuksista annettuun lakiin (812/2000). Tätä säädöstä noudatetaan myös tässä tutkimuksessa ja tulosten raportoinnissa ei esitetä sellaisia tietoja jotka voisivat johtaa yksittäisen asiakkaan tunnistamiseen. Tämä ei edes ole mahdollista, sillä asiakasrekisterissä ei ole henkilöiden tunnistetietoja.

5 KURAATTORIEN ASIAKKUUDET

Tässä luvussa käsittelen kuraattorin yksilökohtaista työtä. Tarkastelun kohteena on alaluvuittain kuraattorien asiakkuudet ja asiakkaiden taustatiedot, yhteystiedot ja yhteydenoton syyt. Kuten edellisessä luvussa on jo mainittu, kuraattorin työ jaetaan Aura-ohjelmistossa kahteen kategoriaan; yksilölliseen asiakastyöhön ja yhteisölliseen opiskeluhoitotyöhön. Tässä luvussa pyrin kuvaamaan sitä minkälaisia kuraattorin asiakkaat ja asiakkuudet ovat aineiston mukaan. Kuudennessa luvussa tarkastelun kohteena on varsinaiset asiakkuudet – mitä asiakkuuksissa tapahtuu, mitä ovat työskentelyn syyt ja kuinka usein asiakkaita tavataan. Tämä luku puolestaan pyrkii kuvaamaan asiakkuuksia yleisemmällä tasolla, kuten kuinka paljon asiakkaita on per kuraattori tai minkä ikäisenä kuraattorin asiakkuus on alkanut.

Luku etenee niin, että ensimmäisessä alaluvussa tarkastelen kuraattorien asiakkuuksia ja niihin vaikuttavia taustatekijöitä. Tarkastelen muun muassa oppilaiden ja asiakkaiden määrää suhteessa kuraattoreihin, asiakkuuksien sukupuolijakaumaa, asiakkaiden ikää ja osin kotitaustaa ja asumismuotoa. Toisessa alaluvussa kiinnostuksen kohteena on kuraattoriin ensimmäisen yhteydenottaja. Kuka on ollut aineiston mukaan kuraattoriin ensimmäiseksi yhteydessä? Kolmas alaluku käsittelee yhteyden oton syytä. Tarkemmin analysoin yhteydenottajia muun muassa asiakkuudessa olevan sukupuolen, yhteydenottajan ja juuri yhteydenoton syyn mukaan.

5.1. Asiakkuudet ja taustatekijät

Yhteensä lukuvuosina 2014-2017 Helsingin kaupungin suomenkielisillä lukiokuraattoreilla oli asiakkuuksia 1290, joista eri asiakkaita on ollut yhteensä 1232. Kuraattorin asiakkaista 55 on ollut asiakkuudessa kahdesti ja kolme asiakasta kolmesti. Tämä on ollut seurausta useimmin koulun työntekijän vaihtumisesta. Harvinaisempia syitä näille on ollut opiskelijan koulun vaihtaminen tai asiakkuuden päättäminen ja uudelleen myöhemmin uudelleen työskentelyn aloittaminen saman henkilön kanssa. Kuraattorina on tarkastelujakson aikana toiminut yhteensä 18 eri työntekijää 12 koulussa. Vuosittain työntekijöitä on ollut 12-13.

TAULUKKO 1 Kuraattorien asiakkaiden määrät ja %-osuus lukiolaisista lukuvuosina 2014-2017

Lukuvuosi (1.8.-31.7.)	Suomenkielisen lukiokoulutuksen oppilaat tarkastelukouluissa ⁵	Kuraattorien asiakkaat	Kuraattorien asiakkuudet	Kuraattorien asiakkaiden osuus oppilasmäärästä
2014-2015	7087	535	550	7,5 %
2015-2016	6994	526	527	7,5 %
2016-2017	7063	457	461	6,5 %

Lukiokuraattoreiden asiakkaiden määrää tarkasteltaessa suhteellisesti koulujen oppilasmääriin huomataan, että kuraattorien asiakkaiden osuus oppilasmäärästä on tarkasteluvuosina melko tasaisesti pysynyt 6,5-7.5 % suuruisena (taulukko 1). Keskimäärin asiakkaita per koulu on lukuvuosittain ollut 41-46 kappaletta, tosin osa kuraattoreista on työskennellyt samaan aikaan ammatillisissa oppilaitoksissa, joiden asiakastyötä ei kirjata Aura-ohjelmistoon, eikä niitä ole otettu huomioon tässä tutkimuksessa. Myös työntekijöiden vaihtuvuus on saattanut vaikuttaa asiakastyöhön.

Verrattuna esimerkiksi Pippurin (2015, 48) tutkimukseen, jossa tutkittiin Espoon peruskoulun kuraattorien asiakkuuksia, on lukiokuraattorien asiakkaiden osuus oppilasmäärästä pienempi kuin peruskoulussa. Pippurin tutkimuksessa espoolaisista peruskoululaisista kuraattoripalveluja käytti vuosittain keskimäärin noin 10 prosenttia. Elina Vismasen (2011) selvityksessä puolestaan tarkasteltiin Helsingin peruskoululaisia ja heidän oppilashuoltopalveluitaan. Vismasen (emt. 31) mukaan kaupungin suomenkielisissä peruskouluissa yhdeksän prosenttia käytti kuraattorin palveluita. Tämä erotus voi johtua siitä, että lukiolaiset eivät ole vielä tottuneet käyttämään seurantajakson aikana kuraattoripalveluita, sillä kuraattoripalvelut tulivat lakisääteisesti lukiolaisten käyttöön vasta uudistuneen oppilas- ja opiskelijahuoltolain myötä elokuussa 2014. Tätä ei kuitenkaan voida tutkimuksellisesti vahvistaa tämän tutkimuksen puitteissa ja suuressa osassa Helsingin lukioita on ollut kuraattoripalveluita vuodesta 2012 lähtien.

⁵ Lukuvuosien 2015-2016 ja 2016-2017 luvut on otettu Opetusviraston sisäisistä materiaaleista. Lukuvuoden 2014-2015 lukema on Opetushallituksen Vipunen-palvelusta (2017).

Tutkimuksessa on tilastot 12 eri koululta, joista yksi on lopetettu vuonna 2015. Näissä kouluissa on tarkasteluajankohtana ollut 18 eri kuraattoria. Tarkasteluajankohtana työntekijöiden vaihtuvuus on ollut kohtalaista ja useampi työntekijä on saattanut vaihtaa lukiosta toiseen, minkä vuoksi koulukohtainen työntekijöiden kokonaisvaihtelu ei sisälly kokonaan 18 eri kuraattorin joukkioon. Suurimmalla osalla lukiokuraattoreista on myös useampi koulu työskentelykohteena. Tyypillisin toinen koulu lukiokuraattorilla on pienempi ammatillinen koulutusyksikkö. Näiden asiakastilastot kirjataan AmmAura-ohjelmaan ja niitä ei ole huomioitu tässä tutkimuksessa. Yhdellä kuraattorilla on ollut keskimäärin 700-1000 oppilasta kouluissaan riippuen kouluyhdistelmästä ja vuodesta. Vähimmillään yhdellä lukiossa täysillä viikkotunneilla työskentelevällä kuraattorilla on tarkasteluaikana ollut hetkellisesti 565 oppilasta ja enimmillään 1055.

TAULUKKO 2 Oppilasmäärä, kuraattorien määrä ja opiskelijoita yhtä kuraattoria kohden lukuvuosittain 2014-2017

Lukuvuosi	Oppilasmäärä	Kuraattorien määrä	Opiskelijoita yhtä kuraattoria kohden
2014-2015	19570	29	675
2015-2016	21653	27	802
2016-2017	22060	27	817

Edellä oleva taulukko 2 ja sen luvut eivät kuitenkaan suoraan kerro lukiokuraattorin työtilanteesta ja oppilasmääristä. Luvuissa on mukana kaikki Helsingin kaupungin kuraattorit, jotka työskentelevät toisen asteen koulussa. Mukana on siis myös ammatillisten oppilaitosten työntekijät. Osa työntekijöistä on myös tehnyt tarkasteluajankohtana 60 % työaikaa, minkä johdosta heillä on ollut vähemmän oppilailta. Joillakin kuraattoreilla on puolestaan tarkasteluajankohtana ollut aikuisopiskelijoita, jotka eivät periaatteessa kuulu oppilas- ja opiskeluhoitolainsäädännön piiriin, mutta joille siitä huolimatta on tarjottu palveluita. Luvuista kuitenkin saanee jonkinlaisen yleiskuvan siitä, minkälaisissa opiskelijamäärissä yleisesti ollaan Helsingin kaupungilla per työntekijä. Vertailun vuoksi esimerkiksi Helsingin peruskouluissa on ollut keskimäärin 730 opiskelijaa per kuraattori (Vismanen, 2011, 31).

Opiskelijamääristä voi huomata, että lukuvuosittain oppilasmäärät ovat kasvaneet samalla, kun kuraattorien määrä on laskenut, minkä seurauksena opiskelijamäärä yhtä kuraattoria kohden on kasvanut. Tämä osin selittyy sillä, että ennen vuoden 2014 oppilas- ja opiskelijalakiuudistusta Helsingin kaupunki rekrytoi uusia työntekijöitä vastaamaan lisääntyvää palveluntarvetta, kun lain mukaan kunnan tuli järjestää kunnan sisällä myös yksityisten koulujen kuraattoripalvelut. Lain tulkinnan tarkentuessa yksityiset koulut kuitenkin pystyivät järjestämään myös itse kuraattoripalvelut kaupungin tukemana, minkä johdosta kaupungilla oli hetken ylitarjontaa kuraattoripalveluista. Tilanne kuitenkin tasaantui ajan myötä, kuten myös tilastoista selviää.

Sukupuolijakauma kuraattorien asiakkuuksissa lukiossa on merkittävästi naisvaltainen. 71,2 % kaikista asiakkaista lukuvuosina 2014-2017 on tyttöjä, kun poikia kaikista asiakkaista on vain 28,8%. Lukuvuonna 2014-2015 kaikista asiakkaista oli naisia 70,1 % ja miehiä 29,9 % (Taulukko 3). Lukuvuosittain tarkasteltuna lukemat pysyvät samankaltaisina vuodesta toiseen. Sukupuolijakauma eroaa huomattavasti muista kuraattorien asiakaskuntaa tarkastelevista tutkimuksista. Esimerkiksi Vismasen (2011, 31) selvityksessä helsinkiläisistä peruskoululaisista kuraattorien asiakaskunnasta 58 % oli poikia. Pippurin (2015, 49-50) Espoota koskevassa tutkimuksessa vastaavasti kuraattorien asiakaskunnasta 55 % oli poikia. Pippurin tutkimuksesta kuitenkin käy myös ilmi, että yhdeksännellä luokalla tytöt jo käyttävät enemmän kuraattorin palveluita kuin pojat. Sitä aiemmin pojat asioivat enemmän kuraattorilla ja he myös käyttävät terveydenhuollon palveluita koko peruskoulun ajan tyttöjä enemmän.

Sukupuolittaista eroa palvelujen käytössä voisi selittää se, että tyttöjä on lukioissa enemmän kuin poikia. Esimerkiksi Helsingin kaikissa lukioissa vuonna 2015 aloitti 5193 opiskelijaa, joista 2987, eli 57,5 %, oli tyttöjä. Tämä ei kuitenkaan selitä koko eroa. Esimerkiksi Opetushallinnon tilastopalvelu Vipusen (2017) tilastojen mukaan vuonna 2015 oli Helsingin kaupungin tässä tutkimuksessa mukana olleista kouluissa yhteensä 7087 opiskelijaa, joista naisia oli 4339, eli 61,2 %. Tästä joukosta 385:llä oli asiakkuus kuraattorin kanssa, joten noin 8,6 % naispuolisista lukio-opiskelijoista oli asiakkuus kuraattorin kanssa. Miespuolisilla lukio-opiskelijoilla vain 5,8 % prosentilla oli asiakkuus kuraattorin kanssa.

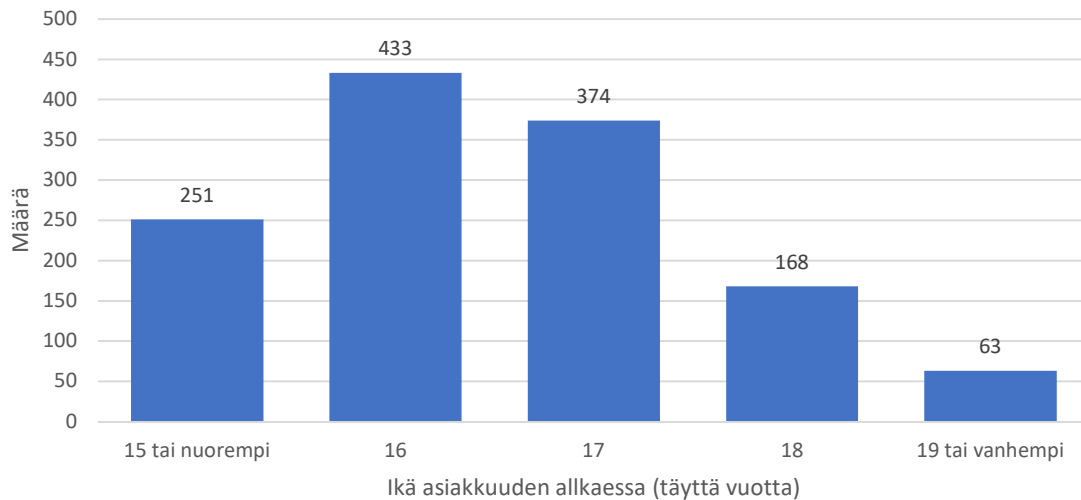
TAULUKKO 3 Kuraattorin asiakkaat sukupuolen mukaan lukuvuotena 2014-2015 tarkasteltavissa kouluissa

Sukupuoli	Oppilasmäärä		Kuraattorin asiakkaita		Asiakkaita kaikista opiskelijoista
	n	%	n	%	%
Mies	2 748	38,2	160	29,9	5,8
Nainen	4 339	61,2	375	70,1	8,6
Yht.	7 087	100	535	100	7,5

Lukiossa opiskelevat miespuoliset henkilöt siis hakeutuvat kuraattorin asiakkaaksi harvemmin kuin peruskoulussa opiskelevat. Samaan aikaan naispuolisten prosentuaalinen osuus asiakkuuksista kasvaa iän lisääntyessä (Pippuri, 2015, 49-50). Ilmiölle voi keksiä useita selittäviä tekijöitä, kuten esimerkiksi sen, että lukiossa kuraattorille hakeutuminen on uuden opiskelijahuoltolain jälkeen korostetun vapaaehtoista, eikä kuraattorilla tai oppilashuollolla pitäisi olla minkäänlaista kurinpidollista roolia koulu yhteisössä. Näin tulkittuna voidaan ajatella, että vapaaehtoiset kuraattoripalvelut eivät jostain syystä vetoa poikiin. Toisaalta voi myös ajatella niin, että lukioon päätyvät pojat ovat valikoitunut joukko, joka pärjää ilman kuraattorin asiakkuutta läpi lukion. Tärkeää on kuitenkin myös huomioida se, että siinä missä poikien kuraattorin asiakkuudet vähenevät lukiossa, tyttöjen lisääntyvät. Kokevatko tytöt lukio-opiskelun jostain syystä stressaavampana elämänvaiheena kuin pojat? Onko lukiossa opiskelevien tyttöjen elämä syystä tai toisesta niin kuormittavaa, että he kaipaavat enemmän kuraattorin palveluita lukiossa kuin esimerkiksi peruskoulussa?

Yksi selittävä tekijä voi olla työntekijän sukupuoli. Aineiston perusteella näyttäisi siltä, että työntekijän sukupuolella on tilastollisesti merkitsevä korrelaatio. Kaikkiaan naistyöntekijöillä on miesasiakkaita 26 % ja naisasiakkaita 74 % ja miestyöntekijöillä on miespuolisia asiakkaita 44,2 % ja naispuoleisia asiakkaita 55,8 %. Pearsonin khiin neliön testin perusteella näyttäisi myös siltä, että työntekijän sukupuolen ja asiakkaan sukupuolen välillä on selvä tilastollinen yhteys. Tosin tässä täytyy ottaa huomioon se, että miestyöntekijöitä on tarkasteluajanjaksolla ollut vain kaksi kappaletta, joten täysin yleistettäviä päätelmiä ei tämän aineiston perusteella kannattane tehdä. Miespuolisten

työntekijöiden vähäisen määrän johdosta tästä tutkimusraportista on myös poistettu miestyöntekijöiden asiakkaiden määrät ja niillä suoritettut laskutoimitukset, että eri työntekijöiden asiakasmäärät säilyvät tunnistamattomina.



KUVIO 1 Ikä asiakkuuden alkaessa (täyttä vuotta)

Kuraattorin asiakkuus on alkanut keskimäärin 17,5 vuoden ikäisenä. Vaikka aineistosta ei selviäkään asiakkaiden vuosikurssi näyttää siltä, että suurin osa asiakkuuksista alkaa lukion toisella vuodella tai hyvin lähellä sitä. Kuviossa 1 on kuvattu ikävuosittain kuraattorien asiakkaiden iät syntymävuoden ja asiakkuuden alkamispäivän perusteella. Asiakkaiden syntymävuosien perusteella vaikuttaisi siltä, että lähes kaikki lukiokoulutukseen valikoituneet kuraattorien asiakkaat ovat menneet toisen asteen kouluun ilman väli vuosia.

Helsingin kaupungin lukioiden kuraattorien asiakkaista valtaosa on kotoisin pääkaupunkiseudulta. Asiakkaista noin 72 % on Helsingistä, 6 % Espoosta ja noin 9 % Vantaalta. Äidinkielenään suomea asiakkaista puhuu noin 83 %. Toiseksi suurin asiakasryhmä on venäjänkieliset noin 3,5 % osuudella. Loput asiakkuudet jakautuvat 36 kielen kesken. Kaiken kaikkiaan tarkasteltavissa kouluissa on Opetushallinnon tilastopalvelu Vipusen (2017) mukaan suomenkielisiä 87,3 % tilastovuonna 2015, joten asiakkuudet jakautuvat äidinkielen mukaan suurin piirtein samassa suhteessa opiskelijakunnan kesken. Suurin osa, noin 96,4 %, kuraattorin asiakkaista on ollut Suomen

kansalaisia. Kokonaisuudessaan kaikista asiakkuuksista (n=1290) avoinna 31.7.2017 oli noin 33 % ja päätettyjä 66 %.

Asumismuoto aineistoon on merkitty vain 222 asiakkuuteen. Näistä 45 % on merkitty asuvaksi molempien vanhempien kanssa yhdessä, 37 % äidin kanssa asuvaksi ja isän kanssa asuvaksi 5 %. Aineiston mukaan kahdessa kodissa asuu 5 % asiakkuuksien nuorista ja itsenäisesti 5 %. Verrattuna esimerkiksi Helsingin kaupungin Nuorten hyvinvointikertomuksen (2017) vuoden 2013 tilastoihin, jossa on tarkasteltu helsinkiläisten nuorten elinoloja, on luvuissa joitain eroja. Hyvinvointikertomuksen mukaan 64 % helsinkiläisistä lukiolaisista asuu molempien vanhempien kanssa ja 21 % vain toisen vanhemman kanssa. 11 % lukiolaisista asuu äidin ja isän kanssa vuorotellen. Aurassa ei ole vanhempien vuoroasumiseen liittyvää kategoriaa ja aineiston perusteella näyttäisi siltä, että aineistossa korostuu se, että vain 45 % asiakkaista asuu molempien vanhempien kanssa yhdessä (vrt. 64 % kaikista lukiolaisista), mutta merkintöjen puutteellisuuden vuoksi tästä ei voi vetää päätelmiä suuntaan tai toiseen.

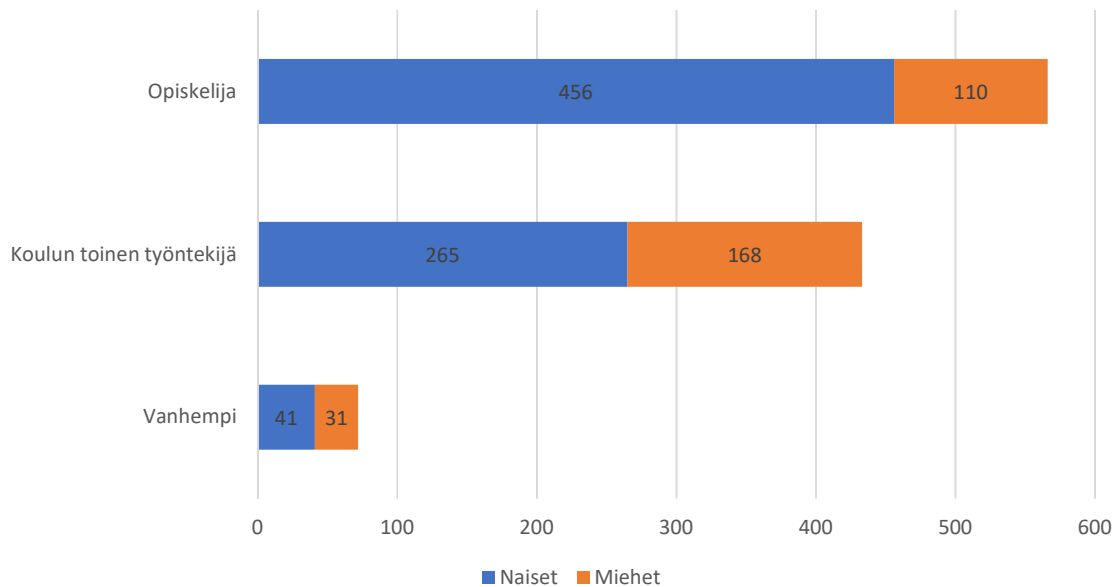
Yhteistyötahoihin Auraan ei ole kirjattu kuin 35 erillistä tapausta. Näistä 13 on lastensuojelun kanssa tehtyä yhteistyötä ja 9 psykiatrian. Loput ovat yksittäisiä merkintöjä eri kategorioissa. Asiakkuuksissa tehtyihin asiakirjoihin on merkitty myöskin vain 73 merkintää. Näistä 39 on tilastoitu lausunnoiksi, 17 yhteenvedoiksi ja 9 kirjeiksi. Aiempia selvityksiä Auraan on kirjattu 90 kaikista 1290 asiakkuudesta. Näistä suurin yksittäinen kategoria on ”ei tietoa aiemmista tahoista” 32 merkinnällä. Kouluterveydenhuollolla ja perheneuvolalla on 17 ja 16 merkintää aiemmista selvityksistä ja psykiatrialla ja lastensuojelulla 10 molemmilla. Sekä yhteistyötahojen, aikaisempien selvitysten että asiakirjatilastojen vähäisen määrän perusteella voitaneen päätellä, että kuraattorit eivät juuri merkitse tekemäänsä yhteistyötä ja saamiaan aikaisempia selvityksiä Auraan. Myöskin kirjallisten asiakirjatilastojen perusteella voidaan olettaa, että joko kuraattorit eivät juuri tee asiakirjoja tai sitten tehtyjä asiakirjoja ei aina osata tai muisteta kirjata Auraan.

5.2. Yhteydenottaja asiakkuuksissa

1290 asiakkuudesta on merkitty ensimmäinen yhteydenottaja 1104 asiakkuuteen. Kuviossa 2 on esitetty ensimmäinen yhteydenottaja asiakkuuksissa ryhmittäin. Ensimmäinen yhteydenottaja kuraattoriin on ollut 51 % opiskelija itse (n=566). Itse yhteyttä ottaneista opiskelijoista on ollut 80,6 % naisia (n=456) ja 19,4 % miehiä (n=110). Seuraavaksi yleisin

yhteydenottaja on koulun toinen työntekijä noin 40 % osuudella (n=433) joista 61,2 % on ollut naisia (n=265) ja 38,8 % miehiä (n=168). Näin ollen kuraattoriin on ensimmäistä kertaa yhdeksässä tapauksessa kymmenestä joko opiskelija itse tai koulun työntekijä. Lukuvuosittaista vaihtelua yhteydenotoissa ei juuri ole.

Kolmanneksi yleisin yhteydenottaja on opiskelijan vanhemmat noin 7 % osuudella (n=72), joista asiakkuudessa on ollut naisia 56,9 % (n=41) ja miehiä 43,1 % (n=31). Muut yhteistyötahot ja asiakkaan opiskelijatoverit vastaavat muutamista prosenteista yhteydenotoista. Aineiston perusteella näyttäisi siltä, että miespuoliset opiskelijat hakeutuvat kuraattorin asiakkuuteen harvoin omatoimisesti, kun taas naispuoliset asiakkaat useimmiten ovat itse ensimmäistä kertaa yhteydessä kuraattoriin. Tästä voitaneen päätellä, että naispuoliset opiskelijat osaavat hakeutua kuraattorille helpommin itse, kun taas miespuoliset kuraattorin asiakkaat tarvitsevat enemmän tukea ja ohjausta, että he tulevat kuraattorin asiakkaaksi.



KUVIO 2 Ensimmäinen yhteydenottaja asiakkuuksissa (n)

Pippurin (2015) Espoon peruskoulun kuraattorityötä koskevassa tutkimuksessa on myös analysoinut peruskoulussa kuraattorille ohjaavia tahoja. Hänen mukaansa peruskoulussa koulun työntekijä on 75,7 % asiakkuuksissa ollut yhteydessä kuraattoriin (lukiossa noin 40 %), vanhemmat 11,9 % asiakkuuksissa (lukiossa 7 %) ja opiskelijat itse vain 7,4 prosentissa (lukiossa 51 %). Pippurin tutkimuksen mukaan toki oppilaiden oma-aloitteinen yhteydenotto kuraattoriin on yleisempää yläkoulussa (noin 11 %) kuin alakoulussa (5 %). Joka

tapauksessa asiakkuuksissa ensimmäinen yhteydenottaja on lukiossa huomattavan usein itse opiskelija, kun taas peruskoulussa opiskelija on itse suoraan yhteydessä kuraattoriin harvoin. Myös Pippurin tutkimuksessa ilmeni, että tytöt ovat useammin yhteydessä kuraattoriin kuin pojat. Kaikista yläkoulun asiakkuuksista tytöt olivat itse olleet yhteydessä kuraattoriin 17 % (vrt. lukio 41,3 %), kun pojat olivat aloitteellisia 5 % (lukio noin 10 %). Tutkimustulosten pohjalta näyttääkin siltä, että opiskelijat itse osaavat hakeutua kuraattorille aktiivisemmin vanhentuessaan.

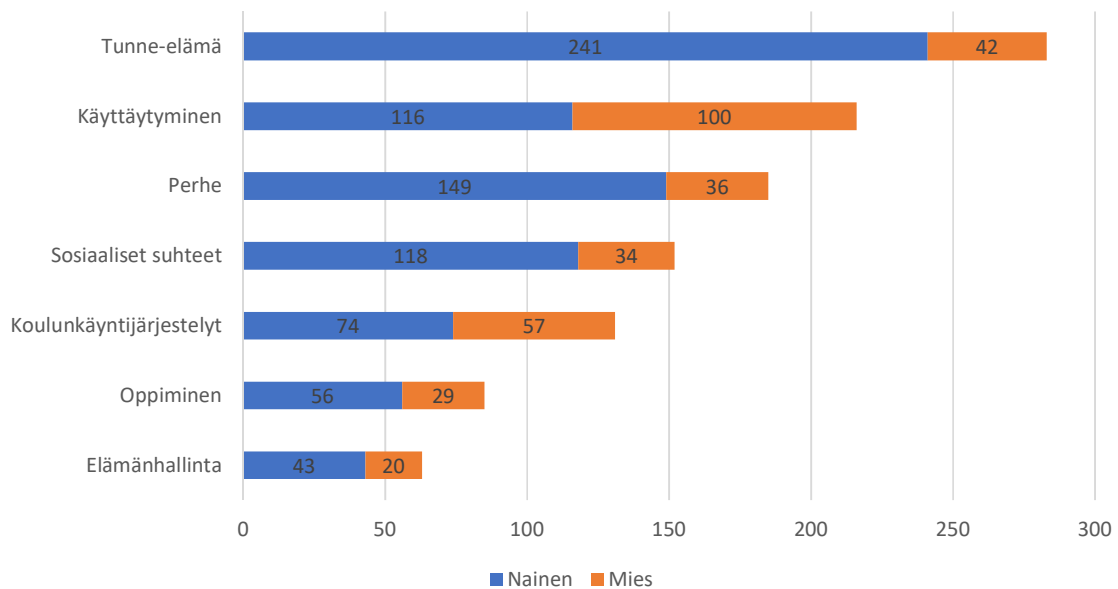
Kun yhteydenottajia tarkastelee asiakkaan sukupuolen mukaan ilmenee, että koulun työntekijöiden ja vanhempien yhteydenottojen määrä on suurin piirtein samalla tasolla kuin sukupuolijakauma kouluissa on keskimäärin. Iso ero kuitenkin syntyy opiskelijoiden itse ottamien yhteydenottojen määrissä, joissa miespuoliset opiskelijat ovat selkeästi harvemmin itse yhteydessä. Aikaisemmin kirjoitin siitä, että aineiston mukaan miespuolisilla kuraattoreilla on enemmän miesasiakkaita kuin naispuolisilla. Ero myöskin on tilastollisesti merkitsevä. Jos tarkastellaan sukupuolen mukaan myös työntekijöitä huomataan, että miespuolisilla kuraattoreilla itse yhteyttä ottaneet opiskelijat ovat olleet 31,7 % miehiä ja 68,3 % naisia. Naispuolisilla kuraattoreilla itse yhteyttä ottaneet opiskelijat ovat olleet 82,1 % naisia ja vain 17,9 % miehiä. Aineiston perusteella näyttääkin siltä, että asiakkaat ovat yhteydessä helpommin samaa sukupuolta olevaan työntekijään. Tosin tähän täytyy suhtautua tietyin varauksin, koska aineistossa miespuolisia työntekijöitä on vain kaksi, joten täysin yleispäteviä päätelmiä asiasta ei välttämättä tällä aineistolla pysty tekemään. Asiakkaiden sukupuolijakauma myös mieskuraattoreilla tarkasteltuna ensimmäisiä yhteydenottajia viittaa siihen, että miehet ovat harvemmin yhteydessä myös miespuolisiin työntekijöihin, mutta eivät läheskään niin harvoin kuin naispuolisiin työntekijöihin. Tämä antaa viitteitä siitä, että miesopiskelijoiden on helpompi olla yhteydessä miespuolisiin työntekijöihin, mutta eroa yleisiin yhteydenoton määriin ei miestyöntekijät pelkästään selitä.

5.3. Kuraattoriin yhteydenottamisen syyt

Aura-ohjelmistossa on seitsemän eri kategoriaa kuraattorin yhteydenottamisen syyksi. Nämä kategoriat ovat identtiset työskentelyn kohteiden kanssa. Kaikista 1290 asiakkuudesta 1115⁶

⁶ Aura-ohjelmiston yhteenvedon ja raakadatan mukaan yhteydenoton syytä on kirjattu 1115. Kuitenkin Aurasta otettujen syy-kohtaisen analyysin mukaan yhteydenoton syytä on kirjattu 1333. Ilmeisesti Auran automaattinen analyysitoiminto jostain syystä tuottaa enemmän rekisterimerkintöjä kuin raakadatasta otettu.

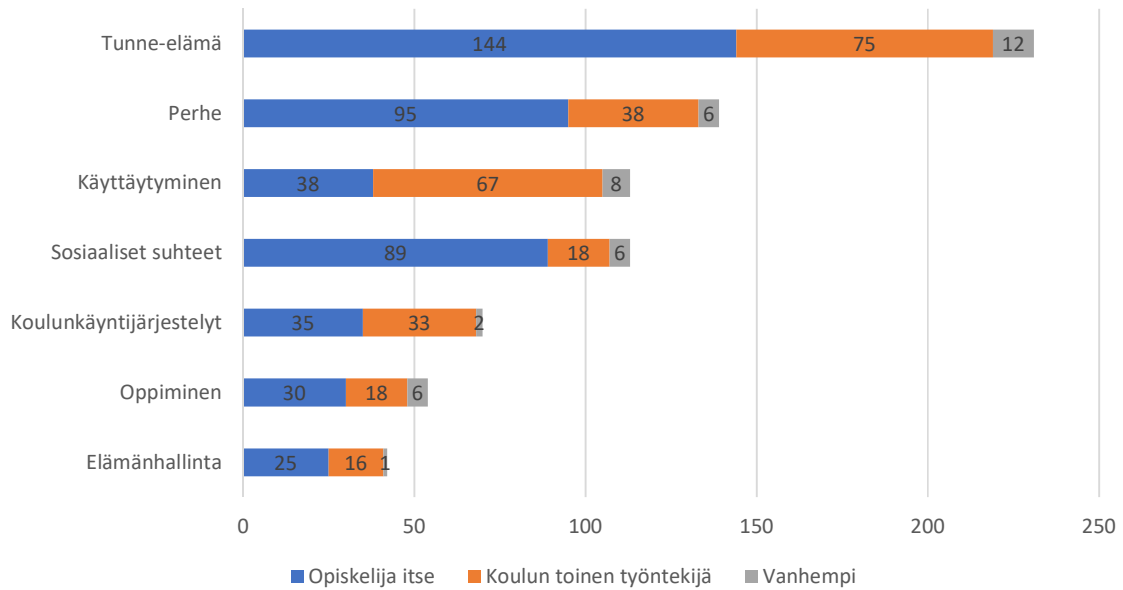
on kirjattu yhteydenottamisen syy. Kokonaisuudessaan useimmiten yhteydenoton syynä on ollut tunne-elämään liittyvät asiat (n=283), joiden vuoksi on noin joka neljäs kerta oltu yhteydessä kuraattoriin (kuvio 3). Joka viides yhteydenotto on puolestaan liittynyt käyttäytymiseen (n=216) ja noin joka kuudes on liittynyt perheeseen (n=185). Sosiaaliset suhteet (n=152) ovat liittyneet noin 15 % yhteydenotoista ja koulunkäyntijärjestelyt (n=131) ovat liittyneet reiluun kymmenykseen kaikista yhteydenotoista. Oppimiseen ja elämänhallintaan liittyvät yhteydenoton syyt ovat harvinaisimpia.



KUVIO 3 Kuraattoriin yhteydenottamisen syy (n)

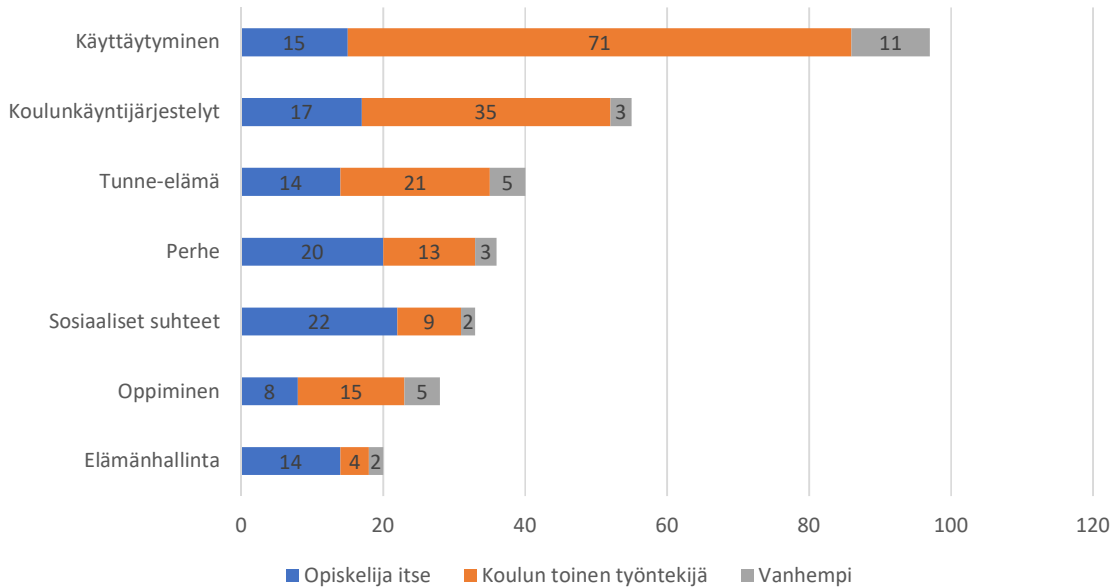
Verrattuna Pippurin (2015, 55) peruskoululaisia koskevaan tutkimukseen lukiolaisten yhteydenoton syissä on joitakin eroja. Peruskoululaisilla Pippurin mukaan yleisimmät yhteydenoton syyt ovat käyttäytyminen ja sosiaaliset suhteet, joiden vuoksi kuraattoriin on oltu yhteydessä noin 30 % tapauksista molemmissa tapauksissa. Peruskoululaiset ovat tunne-elämän ja perheen vuoksi kuraattoriin yhteydessä vain reiluissa 11 % tapauksista, mikä on vähemmän kuin lukiolaiset. Koulunkäyntijärjestelyt ovat molemmissa suurin piirtein yhtä yleisiä ja oppiminen ja elämänhallinnalliset seikat ovat sekä lukiolaisilla että peruskoululaisilla harvinaisimpia yhteydenoton syitä.

Sukupuolittain tarkasteltuna naispuoleisissa asiakkaissa korostuu tunne-elämän asiat ensimmäisen yhteydenoton syynä. Myös perheeseen liittyvät seikat ovat monesti naispuoleisten asiakkaiden yhteydenottamisen syy, kun taas miehissä tunne-elämä ja perhe ovat yhteydenoton syynä kolmanneksi ja neljänneksi yleisin yhteydenoton syy. Miespuoleisissa asiakkaissa käyttäytyminen ja koulunkäyntijärjestelyt ovat yleisimpiä yhteydenoton syitä ja ovat myös suhteessa koulujen sukupuolijakaumaan hyvin lähellä toisiaan.



KUVIO 4 Yhteydenottaja ja yhteydenoton syy naisten asiakkuuksissa (n)

Tarkasteltuna yhteydenottojen syitä (kuvi 4) sen mukaan onko yhteydenottajana ollut opiskelija itse, koulun toinen työntekijä tai vanhempi huomataan, että naispuoleiset opiskelijat ovat useimmiten yhteydessä tunne-elämään, perheeseen ja sosiaalisiin suhteisiin liittyvien seikkojen vuoksi. Erityisesti tunne-elämä kategoriana korostuu aineistosta, sillä tunne-elämään liittyvä problematiikka on selkeästi yleisin naispuoleisen oppilaan syy olla yhteydessä kuraattoriin. Miespuolisilla opiskelijoilla eri yhteydenottojen syiden kategoriat ovat melko tasaisia, kun he itse ovat olleet yhteydessä kuraattoriin.



KUVIO 5 Yhteydenottaja ja yhteydenoton syy miesten asiakkuuksissa (n)

Koulujen muut työntekijät ovat olleet yhteydessä useimmiten käyttäytymiseen liittyvien syiden vuoksi – huomattavasti useammin kuin esimerkiksi opiskelijat ovat itse olleet tästä syystä yhteydessä (kuvio 5). Suhteellisesti muut koulun työntekijät ovat useimmiten yhteydessä miespuolisten opiskelijoiden käyttäytymiseen liittyvissä asioissa. Tunne-elämä myös korostuu koulun työntekijöiden yhteydenotoissa, kuten myös koulunkäyntijärjestelyt ja osin perhe. Sukupuolittain tarkasteltuna on mielenkiintoista, että miesasiakkaiden kohdalla koulun työntekijä on hyvin usein kuraattoriin yhteydessä käyttäytymisen ja koulunkäyntijärjestelyiden vuoksi. Näiden syiden takia työntekijä on yhteydessä kuraattoriin huomattavasti useammin verrattuna miesten suhteelliseen osuuteen asiakkuuksista. Jostain syystä koulujen työntekijät eivät ole olleet yhteydessä kuraattoriin asiakkaiden sosiaalisten suhteiden vuoksi kovinkaan usein, varsinkin verrattuna siihen, että sosiaaliset suhteet on kolmanneksi yleisin opiskelijan yhteydenoton syy. Tämä voi kertoa siitä, että koulun työntekijät eivät tunnista sosiaaliin suhteisiin liittyvää problematiikkaa.

Verrattuna peruskoulun kuraattorille ohjautumisen syihin (Pippuri, 2015, 56) on tuloksissa jotain samankaltaisuuksia. Peruskoululaiset ovat useimmiten yhteydessä sosiaaliin suhteisiin liittyvistä asioista, mikä on myös yleisin syy olla kuraattoriin yhteydessä lukiassa opiskelevien miesten asiakkuuksissa. Naisopiskelijoilla sosiaaliset suhteet ovat kolmanneksi yleisin syy yhteydenottoon. Peruskoululaisten toiseksi yleisin syy kuraattoriin

yhteydenottamiseen on tunne-elämään liittyvät syyt, jotka puolestaan on naispuoleisten lukio-opiskelijoiden yleisin syy yhteydenottoon.

Peruskoulussa (emt.) koulun työntekijät ovat yleisimmin kuraattoriin yhteydessä opiskelijoiden käyttäytymisen ja sosiaalisten suhteiden vuoksi. Käyttäytyminen on myös lukiossa työntekijöiden yleisin syy olla kuraattoriin yhteydessä. Sosiaaliset suhteet on kuitenkin lukiossa toiseksi harvinaisin syy olla yhteydessä kuraattoriin koulun työntekijöiltä sekä mies- että naisopiskelijoiden asiakkuuksissa, vaikka se on peruskoulussa toiseksi yleisin työntekijöiden yhteydenoton syy. Tätä voinee selittää se, että lukiossa opiskelijat ovat vanhempia, eivätkä enää samalla tavalla joudu hankaluuksiin koulukavereiden kanssa kuin peruskoululaiset.

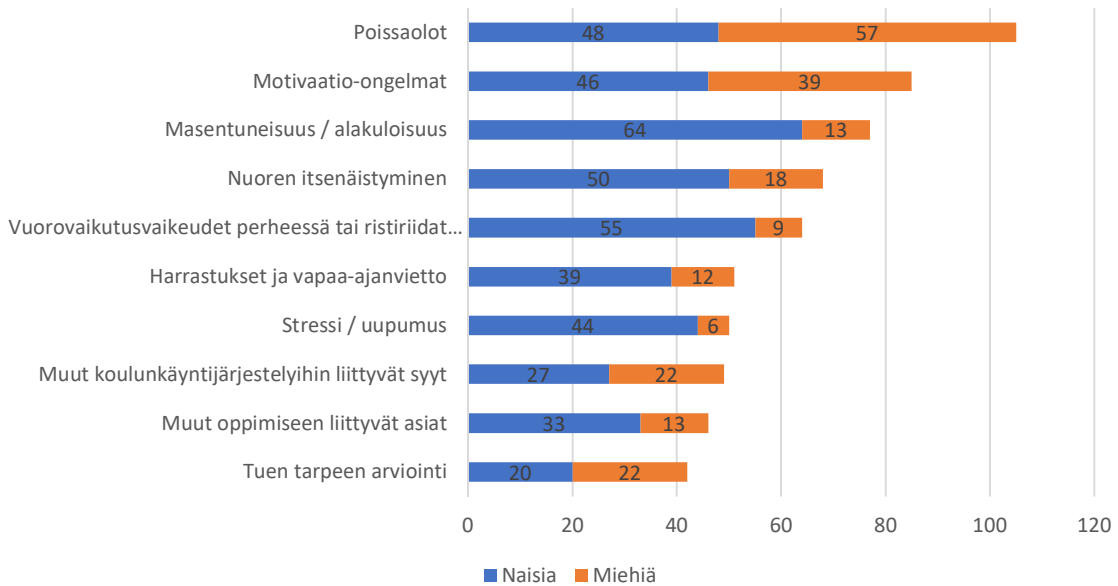
Lukiossa vanhemmat ovat useimmiten yhteydessä kuraattoriin käyttäytymiseen ja tunne-elämään liittyvien asioiden johdosta muiden kategorioiden ollessa suhteellisen tasaista. Sukupuolittain tarkasteltuna on huomionarvoista, että vanhempien yhteydenotoista miespuolisten opiskelijoiden suhteellinen osuus on korostuneempi kuin koko aineiston suhteellinen osuus.

Seitsemään eri yhteydenoton syy -kategoriaan kuuluu myös alaluokkia. Esimerkiksi tunne-elämän kategoriaan kuuluu 14 eri yhteydenoton syytä olla yhteydessä kuraattoriin. Tunne-elämän yhteydenoton syyt kaikki liittyvät mielenterveydellisiin oireisiin. Näistä masentuneisuus/alakuloisuus on ollut useimmiten syynä kuraattoriin yhteydenottamiseksi. Kaikkiaan 77 asiakkuudessa (kirjatusta 1115:sta), eli 6,9 % kaikista asiakkuuksista, on ensimmäinen yhteydenotto kuraattoriin johtunut masentuneisuudesta tai alakuloisuudesta. Ahdistuneisuuden tai pelkojen vuoksi kuraattoriin on oltu yhteydessä 50 kertaa, kuten myös stressin tai uupumuksen takia. Koko aineistosta tämä tarkoittaa noin 4,5 % osuutta molemmille kategorioille. Arkuuden ja jännittämisen ja muiden tunne-elämän syiden vuoksi kuraattoriin on oltu yhteydessä molemmissa noin 2 % tapauksista. Oman kasvun ja kehityksen tuen vuoksi on kirjattu tunne-elämän kohdalle 2,2 % yhteydenoton syyksi.

Käyttäytymisen vuoksi kuraattoriin on oltu yhteydessä joka viides kerta. Käyttäytymisen kategoriaan kuuluu myös 14 eri yhteydenoton syytä. Näistä poissaolot (n=105, 9,4 %) ovat useimmiten johtanut yhteydenottoon kuraattorille. Toiseksi yleisin on opiskelijan motivaatio-ongelmat 85 tapauksessa 7,6 % osuudella. Muut syyt käyttäytymisen kohdalla saavat hajamainintoja. Perheeseen liittyvän syyn vuoksi kuraattoriin on oltu yhteydessä noin joka kuudennen asiakkuuden kohdalla. Näistä yleisin on nuoren itsenäistyminen (n=68, 6,1

%) ja toiseksi yleisin vuorovaikutusvaikeudet perheessä tai ristiriidat vanhempien kanssa (n=64, 5,7 %). Muut syyt saavat hajamainintoja.

Sosiaalisten suhteiden vuoksi kuraattoriin on oltu yhteydessä 13,6 % asiakkuuksista. Tämän kategorian yleisin syy on ollut harrastukset ja vapaa-ajanvietto (n=51, 4,6%). Loppujen 12 syyn joukossa yleisimpiä ovat muut sosiaalisiin suhteisiin liittyvät asiat (n=38, 3,4%), kaverisuhdeongelmat (n=23, 2 %) ja yksinäisyys/vetäytyminen (n=23, 2%). Oppimis-kategorian yleisin syy olla kuraattoriin yhteydessä on ”muut oppimiseen liittyvät asiat” (n=46, 4,1 %). Esimerkiksi alisuoriutumisen vuoksi kuraattoriin on oltu yhteydessä vain reilun prosentin verran asiakkuuksista. Koulunkäyntijärjestelyiden vuoksi kuraattoriin on oltu yhteydessä 11,7 % tapauksista ja useimmiten ne ovat liittyneet joko ”muut koulunkäyntijärjestelyihin liittyvät syyt” kategoriaan (n=49, 4,4 %) tai tuen tarpeen arviointiin (n=42, 3,8 %). Elämänhallinnan kategorian yleisin syy on ollut taloudelliset asiat (n=32, 2,9%). Pelkästään taloudellisten syiden vuoksi lukiokuraattoriin ollaan siis harvoin yhteydessä ensimmäistä kertaa.

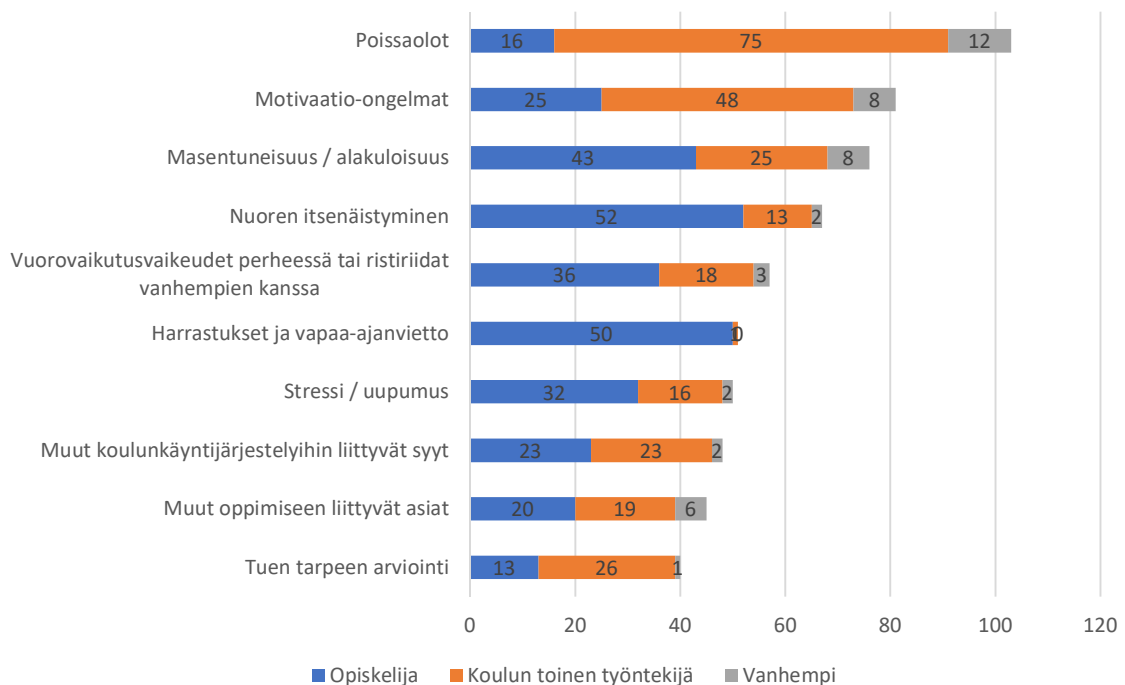


KUVIO 6 Kymmenen yleisintä syytä olla yhteydessä kuraattoriin sukupuolittain (n)

Kymmenen yleisintä syytä miksi kuraattoriin on oltu yhteydessä kattaa aineistossa 57,1 % tapauksista. Yleisimmin kuraattoriin ollaan yhteydessä poissaoloista, motivaatio-ongelmista, masentuneisuudesta / alakuloisuudesta, itsenäistymisestä tai

vuorovaikutusvaikeuksista perheessä tai ristiriidoista vanhempien kanssa (kuvio 6). Aineiston todistusvoimaisuutta haittaa kuitenkin jokaisessa eri kategoriassa (tunne-elämä, käyttäytyminen jne.) oleva täysin sama syy olla yhteydessä kuraattoriin – ”oman kasvun ja kehityksen tuki” -alaluokka. Vaikka oman kasvun ja kehityksen tuki ei pääsekään yleisimpien syiden listalle yksinään eri kategorioista, on sen yhteenlaskettu osuus suurin koko joukosta (n=120, 10,8 %). Olen kuitenkin jättänyt sen pois edellisestä taulukosta, koska on syytä olettaa, että tunne-elämän kategorian puolelle merkitty oman kasvun ja kehityksen tuki on Auraan kirjaajan mielestä todennäköisesti erilainen kuin esimerkiksi sosiaalisiin suhteisiin merkitty oman kasvun ja kehityksen tuki.

Jos yhteydenoton syitä tarkastellaan asiakkaan sukupuolen mukaan huomataan, että mies- ja naisasiakkaiden tapauksissa yhteydenottoihin on eri syyt. Naisten asiakkuuksissa yleisimpiä yhteydenoton syitä ovat masentuneisuus ja alakuloisuus, vuorovaikutusvaikeudet perheessä tai ristiriidat vanhempien kanssa ja nuoren itsenäistyminen. Miespuolisten asiakkuuksissa nämä eivät ole yleisimpiä, vaan miesten asiakkuuksissa yhteydenoton syy on yleisimmin ollut joko poissaolot tai motivaatio-ongelmat.



KUVIO 7 Kymmenen yleisintä olla yhteydessä kuraattoriin yhteydenottajan mukaan (n)

Kuviossa 7 on vertailtu sitä, kuka kuraattoriin on ollut yhteydessä ensimmäistä kertaa. Opiskelijat ovat itse ottaneet yhteyden kuraattoriin useimmiten nuoren itsenäistymiseen ja harrastuksiin ja vapaa-ajanviettoon liittyvien syiden takia. Masentuneisuus ja alakuloisuus ovat kolmanneksi yleisin syy opiskelijan olla itse yhteydessä kuraattoriin. Muut koulun työntekijät ovat puolestaan olleet yhteydessä kuraattoriin eniten poissaolojen ja opiskelijan motivaatio-ongelmien vuoksi. Koulun muiden työntekijöiden yhteydenottoja on jopa ollut niin paljon, että ne ovat nostaneet edellä mainitut syyt kahdeksi eniten osumia saaneista syistä. Opiskelijan vanhemmat puolestaan ovat olleet useimmiten ensimmäistä kertaa kuraattoriin yhteydessä juuri opiskelijan poissaolojen, motivaatio-ongelmien ja masentuneisuuden tai alakuloisuuden vuoksi.

Yhteenvetona luvun lopuksi voidaan todeta, että kuraattorien asiakkaina on enemmän naisia kuin miehiä lukiossa. Peruskoulussa aiempien tutkimusten mukaan enemmistö asiakkaista on ollut miespuolisia. Naispuoliset kuraattorin asiakkaat ovat useimmin itse yhteydessä ensimmäistä kertaa tunne-elämään, perheeseen, sosiaalisiin suhteisiin ja käyttäytymiseen liittyvistä syistä. Miespuolisista asiakkaista useimmin kuraattoriin on yhteydessä koulun työntekijä käyttäytymiseen ja koulunkäyntijärjestelyihin liittyvistä syistä. Naiset ovat siis yhteydessä useammin itse kuraattoriin kuin miehet. Opiskelijat ylipäätään ovat yhteydessä eri syistä kuraattoriin kuin koulun työntekijät. Opiskelijoiden yleisimmät yhteydenoton syyt ovat tunne-elämään ja sosiaalisiin suhteisiin liittyvät asiat, kun taas koulun työntekijät ovat kuraattoriin yhteydessä koulunkäyntijärjestelyiden ja käyttäytymisen vuoksi. Vanhemmat ovat hyvin harvoin yhteydessä kuraattoriin aineiston mukaan.

6 ASIAKKUUKSIEN ETENEMINEN

Edellisessä luvussa tarkastelin asiakkuuksien määrää, asiakkaiden sukupuolia, ensimmäisiä yhteydenottajia ja yhteydenottojen syitä. Tässä luvussa tarkastelun kohteena on se mitä asiakkuuksissa varsinaisesti tapahtuu niiden alkamisen jälkeen. Yksinkertaisesti ilmaistuna edellinen luku käsitteli asiakkuuksien yleisiä piirteitä ja niiden tekijöitä ennen kuin työskentely on alkanut, kun taas tämä luku käsittelee asiakkuuksia ja asiakastyötä. Mielenkiinnon kohteena on asiakastapaamiset, niiden määrät ja kestot ja työskentelyn kohteet. Näitä tekijöitä tarkastellaan sen mukaan, kuka on ollut kuraattoriin ensimmäistä kertaa yhteydessä, kuten myös sukupuolittain jaoteltuna.

Luku etenee niin, että ensimmäinen alaluku käsittelee erilaisia asiakastapaamisia, kuten neuvotteluita tai kartoitustapaamisia, ja niiden määriä. Asiakastietojärjestelmään kirjattujen työskentelyn kohteiden kategoriat ovat samat kuin yhteydenoton syissä, joten tarkastelussa edelleen pysyy keskiössä asiakkaan sukupuoli ja luonnollisesti varsinainen työskentelyn kohde tarkemmin. Vertaan työskentelyn kohteita myös sen suhteen kuka on alun perin ollut asiakkuudessa ensimmäistä kertaa yhteydessä kuraattoriin. Toinen alaluku käsittelee asiakkuuksien tapahtumia ja kestoja. Kuinka monta kertaa asiakkaita on tavattu, millä tavalla ja kuinka pitkään asiakkuus on ylipäättään kestänyt? Tarkastelen asiaa jaottelemalla asiakkuudet työskentelyn kohteen mukaan. Luvun lopuksi käsittelen lyhyesti järjestettyjä tukitoimenpiteitä ja kuraattorien itse kirjaamia arvioita vaikuttavuudesta.

6.1. Asiakastapaamiset

Aura-ohjelmistossa asiakastapahtumat on jaoteltu kahdeksaan eri kategoriaan. Nämä ovat oppilaan tai opiskelijan tilanteen kartoitus tai sosiaalinen selvitys, ohjaus-, tuki- ja hoitokontakti, neuvottelu, kirjallinen työ, sähköinen viestintä, saatu konsultaatio, annettu konsultaatio ja kotikäynti. Yleensä asiakkuuden aluksi pidetään yksi kartoituskäynti, jonka jälkeen siirrytään varsinaiseen työskentelyyn, joka pääsääntöisesti on kirjattu ohjaus-, tuki- ja hoitokontaktiksi. Joskus asiakkuus voi myös alkaa suoraan neuvottelusta ja joskus osa työskentelyä voi olla neuvottelu vanhempien tai koulun muiden toimijoiden kanssa. Aurassa on myös erillinen kohta sähköiselle viestinnälle, johon tulisi kirjata puhelut, sähköpostit ja Wilma-viestit. Uskoakseni kuitenkin kaikki kuraattorit eivät merkitse kaikkea sähköistä viestintää Auraan. Yksi syy tähän voi olla se, että kirjaamisohjeita tulkitaan niin, että Auraan

tulisi kirjata vain ne asiat jotka ovat välttämättömiä tietoja asiakkuuden hoitamisen kannalta. Kaikki sähköinen yhteydenpito ei tätä ole.

TAULUKKO 4 Asiakastapaamiset lukuvuosittain (n, %) (1.8.-31.7.)

Tapahtuma	Lkv 2014-2015		Lkv 2015-2016		Lkv 2016-2017		Yhteensä	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Oppilaan/opiskelijan tilanteen kartoitus / sosiaalinen selvitys	498	16,9	480	12,5	300	10,4	1278	13,2
Ohjaus, tuki- ja hoitokontakti	1443	49,0	1852	48,4	1369	47,3	4664	48,2
Neuvottelu	321	10,9	322	8,4	359	12,4	1002	10,4
Kirjallinen työ	24	0,8	45	1,2	43	1,5	112	1,2
Sähköinen viestintä	589	20,0	1056	27,6	769	26,5	2414	25,0
Saatu konsultaatio	48	1,6	24	0,6	24	0,8	96	1,0
Annettu konsultaatio	22	0,8	49	1,3	33	1,1	104	1,1
Yhteensä	2945	100	3828	100	2897	100	9670	100

Kaikista tapahtumista suurin osa, noin joka toinen, painottuu ohjaus- tuki- ja hoitokontaktitapaamisiin (taulukko 4). Neljäsosa kaikista tapahtumista on ollut sähköistä viestintää. Suurin piirtein jokainen 1290 asiakkuudesta on käynyt Aura-kirjausten mukaan tilanteen kartoituskäynnillä kuraattorilla ja neuvottelu on ollut noin joka kymmenes asiakastapahtuma. Tilastoista voinee myös päätellä, että kuraattorit joko eivät tee, tai eivät kirjaa, saatuja ja annettuja konsultaatioita. Myöskin kirjallisten töiden tekeminen on ollut harvinaista. Kotikäyntejä lukiokuraattorit eivät ole tehneet kirjausten mukaan yhtään.

Vuosittainen vaihtelu eri tapahtumissa on ollut pääsääntöisesti pientä. Jostain syystä kuitenkin lukuvuonna 2016-2017 on ollut vain 300 kartoituskäyntiä verrattuna aikaisempien lukuvuosien 480:een ja 498:aan kartoituskäyntiin. Lukuvuonna 2015-2016 on myös ollut ohjaus-, tuki- ja hoitokontaktikäyntejä huomattavan paljon enemmän, kuin muulloin. Sähköisen viestinnän kirjaamisissa on myös ollut eroavaisuuksia.

TAULUKKO 5 Tapahtumat asiakkuutta kohden lukuvuosittain (ka.)

Tapahtuma	Lkv 2014- 2015	Lkv 2015- 2016	Lkv 2016- 2017	ka.
Oppilaan/opiskelijan tilanteen kartoitus / sosiaalinen selvitys	0,9	0,9	0,7	1
Ohjaus, tuki- ja hoitokontakti	2,6	3,5	3	3,5
Neuvottelu	0,6	0,6	0,8	0,8
Kirjallinen työ	0,04	0,1	0,1	0,1
Sähköinen viestintä	1,1	2	1,7	1,9
Saatu konsultaatio	0,1	0,05	0,05	0,1
Annettu konsultaatio	0,04	0,04	0,1	0,1
Yhteensä	5,4	7,3	6,3	7,4

Aineiston perusteella lukiokuraattorilla on yhtä asiakkuutta kohden keskimäärin 7,4 kirjattua tapahtumaa. Asiakkuuksien tapahtumat on esitetty edellä taulukossa 5. Näyttäisi siltä, että jokaiseen asiakkuuteen kuuluu yksi kartoituskäynti ja keskimäärin 3,6 ohjaus- tuki, ja hoitokontaktikäyntejä. Tämän lisäksi lähes jokaisessa asiakkuudessa on järjestetty neuvottelu. Sähköistä viestintää on kirjattu keskimäärin kaksi asiakkuutta kohden.

Keskimääräisiä tapaamiskertoja tarkasteltaessa lukuvuosittain tulee ottaa huomioon, että asiakkuudet monesti kestävät lukuvuosien yli ja esimerkiksi kartoituskäyntejä per asiakkuus on tavallisesti vain yksi. Tästä johtuen yksi asiakkuus vuositasolla tarkasteltuna voi näkyä useampana vuotena asiakkuutena, mutta kartoituskäynti, joka on yleensä kertaluontoinen, kirjataan vain kerran asiakkuudessa. Tästä seuraa se, että esimerkiksi kartoituskäyntejä on vuosittain tarkasteltuna aina alle yksi, mutta kun tarkasteluun ottaa koko kolmivuotisen seurantajakson ilmenee, että kartoituskäyntejä on keskimäärin yksi asiakkuudessa. Asiakkuuksien pilkkominen lukuvuosittaiseen tarkasteluun aiheuttaa tässä tapauksessa tilastollisen harhan. Tämä toistuu myös muissa tapahtumakategorioissa. Asiaa on tarkemmin käsitelty tässä tutkimusraportissa luvussa 4.1. sivulla 35.

Sosiaalityön asiakaskäynneille on tyypillistä, että osa käynneistä peruuntuu. Aineiston kirjauksista, jotka ovat olleet oppilaan tai opiskelijan tilanteen kartoituksia tai sosiaalisia selvityksiä, on merkitty peruuntuneeksi vain 68 kappaletta, eli noin 5 % kaikista kartoituskäynneistä. Käytännön työssä kartoituskäyntien peruuntumisprosentti on

huomattavasti suurempi, sillä asiakkaille, jotka eivät tule ensimmäiseen tapaamiseen, ei myöskään voi luoda asiakkuutta, johon peruuntunut tapaaminen kirjattaisiin. Muuten kartoituskäynnteihin on kirjausten mukaan osallistunut opiskelija noin 86 % kaikista tapauksista, tosin ilman tarkennusta on kirjattu noin 5 % kaikista kartoituskäynneistä. On syytä olettaa, että opiskelija on ollut mukana näissä tapahtumissa. Yksittäisiä kartoituskäynntejä on pidetty vanhempien, opettajien, oppilastovereiden ja koulun muiden työntekijöiden kanssa.

Ohjaus-, tuki- ja hoitokontaktikäynneiksi on tarkastelujakson aikana kirjattu yhteensä 4664 tapahtumaa, joista 73 % on kirjattu olleen opiskelija mukana. Peruuntuneeksi näistä tapaamisista on merkitty noin neljännes kaikista tapaamisista, 1131 tapaamiskertaa. Aineistosta selviääkin, että opiskelijan kanssa pidettävä ohjaus-, tuki- ja hoitokäynti on tyypillisin tapa, miten kuraattori tapaa opiskelijoita. Naisilla on ollut asiakkuudessa keskimäärin 3,68 ohjaus-, tuki- ja hoitokäyntiä kuraattorilla, kun taas puolestaan miehillä käynntejä on ollut keskimäärin vain 3,12. Kaikista tapaamisista noin neljäsosa on siis peruuntunut. Sukupuolittain tarkasteltuna naisten asiakkuuksissa peruuntumisia on ollut keskimäärin 0,82 per asiakkuus ja miehillä 1,01 tapahtumaa peruuntunut yhtä asiakasta kohden. Jos puolestaan opiskelija on itse ollut yhteydessä kuraattoriin, on peruuntumisia ollut vain 0,7 keskimäärin asiakkuudessa, kun muilla yhteydenotto tavoilla keskiarvo on 1,01. Tämä johtunee siitä, että jos opiskelija on itse ollut yhteydessä kuraattoriin, on hän myös itse motivoituneempi ja ehkä myös toimintakykyisempi, minkä johdosta tapaamisia ei peruunnu niin paljon kuin niissä asiakkuuksissa, joissa ensimmäinen yhteydenotto on ollut jokin muu tapa.

Neuvotteluja on puolestaan ollut lukuvuosien 2014-2017 aikana 323 kertaa. Näihin neuvotteluihin on merkitty 1002 eri osallistujaa. Opiskelija on merkitty neuvotteluihin osallistuneeksi 250 kertaa, eli noin 77 % tapaamisista. Koulukuraattori on merkinnyt itsensä neuvotteluihin 206 kertaa, eli noin 64 % kaikista neuvotteluista. On kuitenkin syytä olettaa, että kirjaamisen tehnyt kuraattori ei ole merkinnyt itseään läsnä olevaksi kaikkiin neuvotteluihin, vaikka onkin ollut itse paikalla. Jos kuraattori ei itse ole neuvottelussa paikalla, ei hän myöskään voi kirjata sitä asiakastietojärjestelmään neuvottelun kohdalle. Opinto-ohjaaja on merkitty 30 % kaikista neuvotteluista läsnä olevaksi ja opettaja noin 20 %. Rehtori tai apulaisrehtori on ollut noin 10 % neuvotteluista läsnä. Neuvotteluista noin 6 % on peruuntunut.

Kirjallisia töitä kuraattorit ovat tehneet 112 kaiken kaikkiaan 1290 asiakkuuteen. Nämä ovat koostuneet lausunnon tekemisestä (n=33, 29 %), yhteenvedon tekemisistä (n=23, 21%) ja kohtaan ”muu” kirjatusta kirjallisista töistä (n=35, 31 %). Lastensuojeluilmoituksia on kirjattu kirjallisiksi töiksi 8 kappaletta, mistä voitaneen päätellä, että lukiokuraattorit eivät juuri lastensuojeluilmoituksia tee. Yksittäisiä kirjallisia töitä on tehty lähetteen tekemiseksi ja päätösasian valmisteluksi. 9 kappaaleeseen ei oltu kirjattu tarkennusta.

Lukiokuraattorit ovat kirjanneet 2299 sähköistä viestintätapahtumaa koko aineistossa yhteensä 2414 eri kohteeseen. Tämä tarkoittaa, että kuraattorit ovat olleet yhteydessä samassa puhelinsoitossa tai sähköpostissa useampaan tahoon noin sadassa tapauksessa. Useimmiten kuraattori on ollut yhteydessä opiskelijaan (n=1546, 67,2 %), opiskelijan äitiin (n=294, 12,8 %) ja isään (n=87, 3,8 %). Koulun työntekijöistä useimmiten on oltu yhteydessä opettajaan (n=94, 4 %) ja opinto-ohjaajaan (n=63, 2,7 %) ja muihin viranomaisiin lastensuojeluun (n=68, 3 %) ja psykiatriaan (n=41, 1,8%). Kuraattorit ovat siis olleet yhteydessä lastensuojeluviranomaisiin huomattavasti useammin, kuin he ovat tehneet varsinaisen lastensuojeluilmoituksen. Muuten sähköisen viestinnän kirjaamisista voi päätellä, että kuraattorit ovat olleet yhteydessä useimmin opiskelijaan. Tämä on luontevaa, koska yhteydenpito asiakkaan kanssa ja tapaamisaikojen sopiminen on helpointa sähköisesti. Kirjaamisten perusteella näyttää myös siltä, että kuraattorit ovat huomattavasti useammin yhteydessä opiskelijoiden äitiin kuin isään.

Saatu konsultaatio on Aura-ohjelmistoon merkitty 90 kertaa 96 eri toimijaan. Näistä yleisin on ”muu” toimija (n=30, 33,3 %), kouluterveydenhuolto (n=26, 28,9 %) ja koulupsykologi (n=19, 21,1 %). Esimerkiksi lastensuojelusta on kirjattu vain 6 saatua konsultaatiota. Kuraattori puolestaan on Aura-kirjausten mukaan antanut konsultaatiota yhteensä 102 kertaa. Useimmiten kohteena on ollut muu henkilökunnan edustaja (n=56, 54,9 %) tai opettaja (n=40, 39,2 %). Käytännössä siis kaikista asiakkuuksista on saatu konsultaatiota noin 7 % ja annettu konsultaatiota 7,9 % tapauksista.

TAULUKKO 6 Tapahtumat koulua kohden lukuvuosittain (ka.)

Tapahtuma	Lkv 2014- 2015	Lkv 2015- 2016	Lkv 2016- 2017	ka.
Oppilaan/opiskelijan tilanteen kartoitus / sosiaalinen selvitys	41,5	43,6	27,3	37,5
Ohjaus, tuki- ja hoitokontakti	120,3	168,4	124,5	137,7
Neuvottelu	26,8	29,3	32,6	29,6
Kirjallinen työ	2	4,1	3,9	3,3
Sähköinen viestintä	49	96	69,9	71,6
Saatu konsultaatio	4	2,2	2,2	2,8
Annettu konsultaatio	1,8	4,5	3	3,1
Yhteensä	245,4	348	263,4	285,6

Taulukossa 6 on laskettu keskiarvot lukuvuosittain eri asiakastapahtumille kouluittain edellisistä tilastoista. Lukuvuonna 2014-2015 kouluja oli vielä 12 kappaletta, mutta vuosina 2015-2016 ja 2016-2017 kouluja on yhden koulun lakkauttamisen vuoksi ollut 11 kappaletta. Tuloksia tulkittaessa tulee muistaa, että osa kouluista on pienehköjä muutamien satojen oppilaiden kouluja, kun taas osa kouluista on suurimmillaan noin 800 oppilaan kouluja. Keskiarvojen perusteella kuitenkin saa jonkinlaisen arvion siitä kuinka paljon asiakastapaamisia per koulu on ollut. Tapahtumien määrien laskeminen koulukohtaisesti on mielekkäämpää kuin työntekijäkohtaisesti, koska monella kuraattorilla on useampia kouluja.

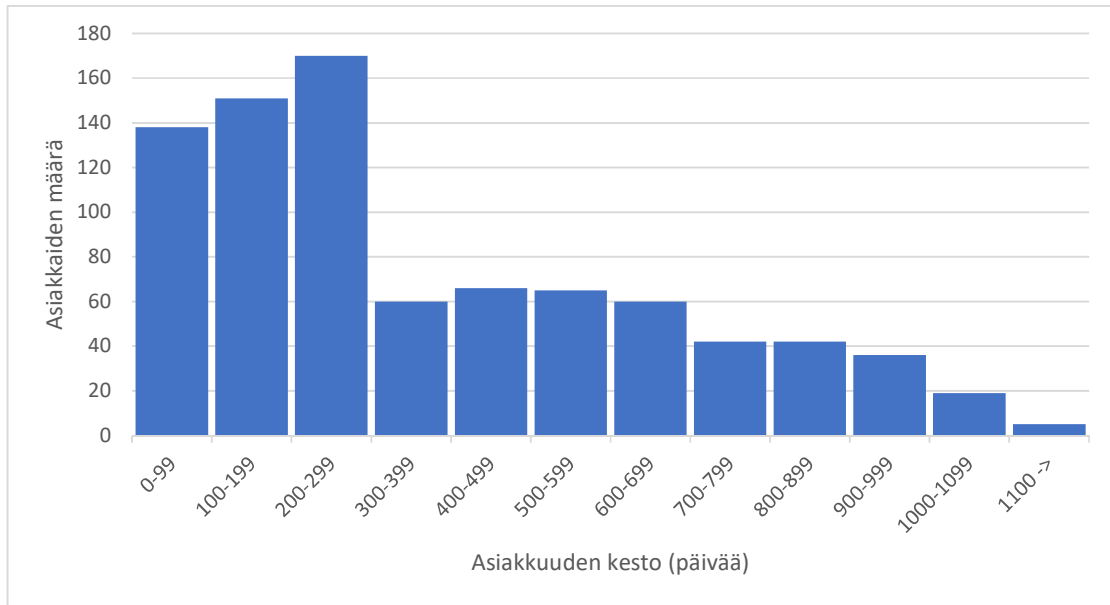
Perusopetuslain mukaan lukuvuodessa on 190 koulupäivää (Opetushallitus, 2017). Tämä on samansuuntainen kuin lukio-opetuksessa. Näin laskettuna yhdellä lukiokuraattorilla on noin yksi kasvokkainen asiakastapaaminen (selvityskäynti tai ohjaus-, tuki- tai hoitokontakti) päivittäin. Neuvotteluja on yksi lähes joka viikko, kun kouluviikkoja on vuodessa 38.

Aineistosta ei saa luotettavasti ilmi sitä, että toteutuuko lukiokuraattoreilla 7 työpäivän lakisääteinen palvelujenjärjestämisaika, eli se aika mikä kuluu ensimmäisestä yhteydenotosta varsinaiseen tapaamiseen. Ilmeisesti kuraattorien kirjaamisteknisestä syystä näyttää siltä, että ensimmäinen yhteydenotto on monissa tapauksissa merkitty vasta ensimmäisen toteutuneen tapahtumisen jälkeen Auraan. Tämä osin liittyy kirjaamisohjelman tekniseen toteutukseen, mutta myös siihen, että kuraattorit eivät ole osanneet systemaattisesti kirjata oikeasti toteutuneita yhteydenottopäivämääriä järjestelmään.

Yhteydenottopäivämääräksi on jätetty se päivä, kun kirjaamiset on ylipäätään ensimmäisen kerran tehty, mistä johtuen ensimmäinen tapaaminen on monissa asiakkuuksissa merkitty tapahtuneeksi ennen ensimmäistä yhteydenottoa, mikä ei todellisuudessa ole mahdollista.

6.2. Asiakkuuksien kestot

Lukiokuraattorien päättäneiden asiakkuuksien keskimääräinen pituus on ollut 381 päivää, eli noin 12,5 kuukautta (mediaani 279 päivää, eli noin 9 kuukautta), mikä on lyhyempi kuin peruskoulun keskimääräinen asiakkuuden pituus 15 kuukautta (mediaani 10 kuukautta) (Pippuri, 2015, 83). Sukupuolittain tarkasteltuna naisten keskimääräinen asiakkuuden pituus on ollut 373 päivää ja miehillä 400 päivää. Tämä on osittain yllättävää, koska naisilla on ollut asiakkuuksissa keskimäärin enemmän tapaamisia kuin miehillä (3,12 vs. 3,68). Tämä voi selittyä sillä, että naiset ovat aktiivisemmin päättämässä asiakkuuksia ja sopimassa jatkokuvioista, kuin miehet. Miehillä on myös peruuntunut enemmän tapaamisia, kuten jo aiemmin kirjoitin (1,01 vs. 0,82), mikä on myös osaltaan voinut selittää sitä, että jatkokuvioista sopiminen asiakkaan kanssa on viivästynyt. Jo päättäneitä asiakkuuksia aineistossa oli 854. Pisimmillään yksi asiakkuus on kestänyt 1652 päivää ja lyhimmillään 0 päivää, mikä tarkoittaa, että asiakkuus on lopetettu samana päivänä kuin se on aloitettu. Asiakkuuksien kestoja on havainnollistettu kuviossa 8.



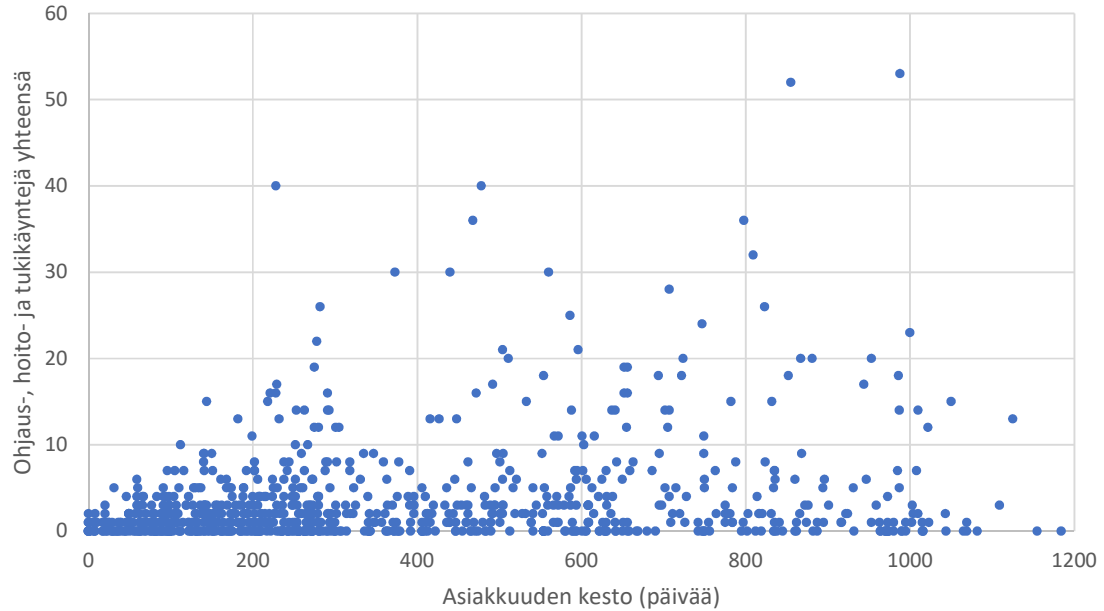
KUVIO 8 Asiakkuuksien kestot (päivää)

Suurin osa lukiokuraattorien asiakkuuksista on kestoltaan alle 300 päivää (kuvio 8), mutta osa asiakkuuksista on kestänyt pitkään. Taulukossa 7 on tarkasteltu asiakkuuksien kestoa, tapaamismääriä (ohjaus-, hoito- ja tukikäyntejä) ja peruuntuneita tapaamisia suhteessa siihen kuka on ollut kuraattoriin ensimmäistä kertaa yhteydessä. Asiakkuudet ovat keskimäärin kestäneet pisimpään silloin, kun asiakkaan vanhempi on ollut kuraattoriin yhteydessä ja lyhyimminkin yhteydenottaja on ollut koulun toinen työntekijä. Ohjaus-, hoito- ja tukikäyntejä on puolestaan ollut eniten silloin, kun yhteydenottaja on ollut koulun työntekijä ja vähiten silloin kun yhteydenottaja on ollut vanhempi. Tämä antaa viitteitä siitä, että työskentely asiakkaan kanssa on intensiivisintä silloin, kun yhteydenottaja on koulun muu työntekijä ja vähiten intensiivistä silloin, kun yhteydenottaja on vanhempi. Tämä voi johtua siitä, että nuoren asiakkaan kanssa saattaa olla haasteellista aloittaa merkityksellinen asiakassuhde, jos ensimmäinen yhteydenottaja on vanhempi, mutta tätä ei voi tämän tutkimuksen aineistolla tutkia. Toisaalta peruuntuneita käyntejä on eniten juuri silloin, kun yhteydenottajana on ollut toinen työntekijä, mikä voi viitata siihen, että asiakas itse ei näe kuraattorilla käymistä yhtä tarpeellisena kuin työntekijä.

TAULUKKO 7 Asiakkuuksien keskimääräiset kestot, tapaamiset, peruuntumiset, neuvottelut ja sähköiset viestinnät ristiintaulukoituna eri yhteydenottajien mukaan

Yhteydenottaja	Asiakkuuden kesto, päivää	Ohjaus-, hoito- ja tukikäynnit, ka.	Peruuntuneet käynnit, ka.	Neuvottelut, ka.	Sähköinen viestintä, ka.
Opiskelija	391,4	3,32	0,7	0,15	1,3
Koulun toinen työntekijä	364,8	4,39	1,27	0,36	2,56
Vanhempi	439,7	2,79	0,9	0,53	3,26
Kaikki	381,5	3,52	0,88	0,25	1,78

Neuvotteluita järjestetään useimmiten silloin, kun kuraattoriin on ollut vanhempi yhteydessä. Tuolloin asiakkuuteen myös kirjataan eniten sähköisiä viestintätapahtumia. Kun puolestaan opiskelija on itse ollut yhteydessä kuraattoriin, on peruuntuneita käyntejä vähiten, mikä kertonee siitä, että opiskelijan oma motivaatio työskennellä kuraattorin kanssa on korkea silloin, kun opiskelija on itse ollut yhteydessä. Kuitenkin ohjaus-, hoito- ja tukikäyntejä on melkein yksi tapaaminen vähemmän per asiakkuus verrattuna siihen, kun koulun toinen työntekijä on ollut kuraattoriin yhteydessä. Myös neuvotteluita ja sähköisiä viestintätapahtumia on kirjattu huomattavasti vähemmän. Tämä voi selittyä sillä, että kun opiskelijan oma motivaatio työskentelyyn on korkealla, jolloin hän on myös itse ollut yhteydessä kuraattoriin, on työskentely myös tehokkaampaa, käyntejä peruuntuu vähemmän, eikä tavoittelupuheluita tarvitse tehdä, koska opiskelija tulee tapaamisiin. Tätä ei voi kuitenkaan aineiston perusteella todentaa.



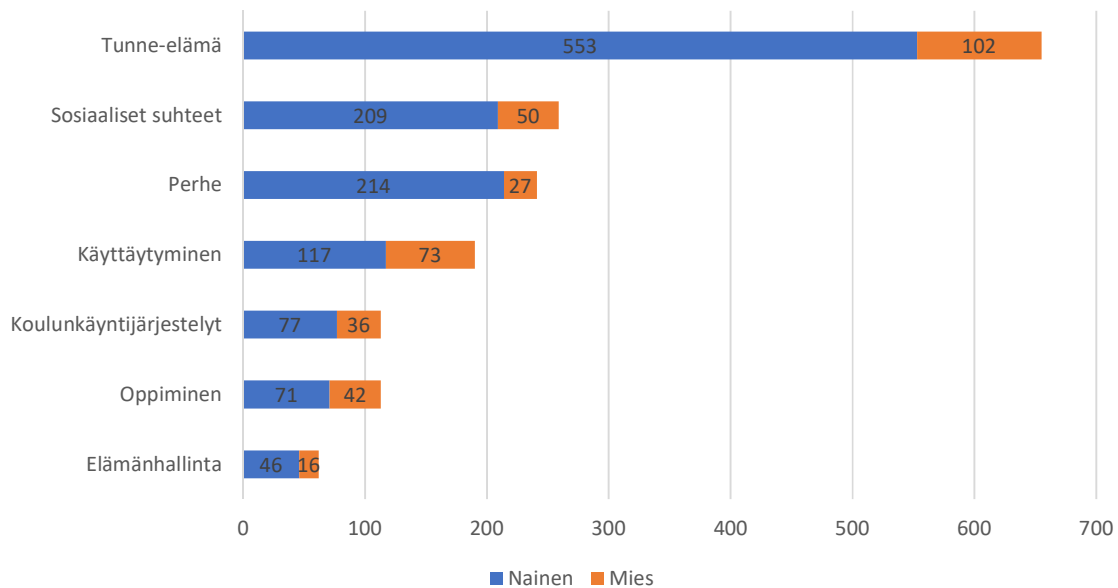
KUVIO 9 Asiakkuuksien kesto suhteessa ohjaus-, hoito- ja tukikäynteihin

Kuviossa 9 on verrattu asiakkuuden kestoa päivissä ohjaus-, hoito-, ja tukikäyntien yhteenlaskettuihin määriin. Tässä luvussa on otettu huomioon opiskelijan tukikäynnit, mutta myös esimerkiksi kirjatut peruuntuneet käynnit. Tyypillisin yksilökohtaisen työskentelyn muoto kuraattoreilla on juuri ohjaus-, hoito- ja tukikäynti, joten on oletettavaa, että jos asiakkuudessa työskennellään aktiivisesti, tulee myös käyntejä kuraattorille tähän kohtaan asiakasrekisteriä. Kuvion perusteella näyttäisi siltä, että kuraattoreilla on paljon asiakkuuksia aloitettuina (osumien kertyminen kuvion alalaitaan), vaikka varsinaisia työskentelykäyntejä ei asiakkuudessa enää olekaan. Tämän tutkimuksen osalta tämä tulos tarkoittaa sitä, että kovin pitkälle meneviä johtopäätöksiä asiakkuuksien kestosta ei kannata tehdä, koska on oletettavissa, että suuri osa pitkäkestoisista asiakkuuksista ei ole enää aktiivisia, vaan pikemminkin niitä ei ole muistettu päättää.

6.3. Työskentelyn kohteet

Edellä olevissa luvuissa on tarkasteltu sitä, kuinka monesti kuraattori on tavannut asiakasta asiakkuutta kohden ja sitä kuinka pitkään asiakkuudet ovat keskimäärin kestäneet. Tässä luvussa tarkastelun kohteena on se, minkä asioiden parissa kuraattori on varsinaisesti työskennellyt asiakkaan kanssa. Aura-ohjelmistossa on työskentelyn kohteet ovat täysin

samat kuin yhteydenoton syyt. Kaiken kaikkiaan työn kohteita on 1290 asiakkuudelle merkitty aineistoon yhteensä 1633⁷. Tämä tarkoittaa sitä, että samassa asiakkuudessa voi olla useampia työskentelyn kohteita. Tämä selittyy sillä, että asiakkuuden edetessä on tavallista, että ensimmäisen ongelman kanssa työskenneltäessä löytyy vielä jotain muita tekijöitä, joiden kanssa tulisi työskennellä. Esimerkiksi jos nuorella on vaikeuksia kotona vanhempien kanssa voi se johtaa myös nuoren itsenäistymisen ja asunnonhaun kanssa työskentelyyn.



KUVIO 10 Työskentelyn kohteet asiakkuuksissa (n)

Ylivoimaisesti suurin kuraattorin työskentelyn kohde on tunne-elämän eri haasteet 40,1 % (n=655) osuudella (kuvio10). Sosiaaliset suhteet 15,9 % (n=259) osuudella ja perheeseen liittyvät syyt 14,8 % (n=241) osuudella ovat olleet seuraavaksi yleisimpiä työskentelyn kohteita. Käyttäytyminen tulee neljänneksi yleisimpänä 11,6 % (n=190) osuudella ja oppiminen ja koulunkäyntijärjestelyt ovat molemmat noin 6,9 % (n=113 molemmissa)

⁷ Aura- ohjelmasta otettu koonti näyttää 1633 työskentelyn kohdetta, kuten myös raakadatatista otetut SPSS-ajot. Kuitenkin Aura-ohjelman tuottama automaattinen koonti kaikista eri alaluokista näyttää yhteenlaskettuna 2173 eri työskentelyn kohdetta. Tämä johtunee ohjelmaan liittyvästä mahdollisuudesta, minkä vuoksi sama työn kohde on tilastoitu useampaan kertaan samaan asiakkuuteen joissakin tapauksissa. Tässä tutkimuksessa on otettu huomioon vain yksi työskentelyn kohde kutakin alaluokkaa ja asiakasta kohden. Esimerkiksi masentuneisuus työskentelyn kohteena on tilastoitu vain kerran, mutta mahdollisesti useampi työskentelyn kohde on kuitenkin tilastoitu erikseen. Tämän vuoksi työskentelyn kohteita (N=1633) on enemmän kuin asiakkuuksia (N=1290).

tapauksista syy työskentelyyn asiakkuudessa. Elämänhallinnalliset seikat (n=58, 3,6 %) eivät tämän aineiston mukaan juuri työllistä lukiokuraattoreita.

Peruskoululaisilla yleisimmät työskentelyn kohteet asiakkuuksissa ovat sosiaaliset suhteet ja käyttäytyminen 29 % osuuksilla (Pippuri, 2015, 59). Sosiaaliset suhteet ja käyttäytyminen onkin kaksi tai lähes kolme kertaa yleisempää peruskoululaisilla, kuin lukiolaisilla. Lukion asiakkaiden yleisin työskentelyn kohde tunne-elämä (40,1 %) on peruskoulun asiakkuuksissa vain 13 %. Oppiminen ja elämänhallinta ovat sekä peruskoulun että lukiokuraattorien työskentelyn kohteina harvinaisimpia.

Sukupuolittain tarkasteltuna työskentelyn kohteissa on selvä ero siinä, että naisilla on useampia työskentelyn kohteita kuin miehillä. Vaikka miehiä on asiakkuudessa ylipäättään naisia vähemmän (noin 29 %), on asiakkuuksien syitä miehille merkitty suhteessa vielä vähemmän. Noin 21,2 % merkityistä työskentelyn kohteista on miesten asiakkuuksissa. Eroa osittain selittää se, että miehet tapaavat kuraattoria harvemmin ja heille tulee useammin peruuntuneita tapahtumia mistä johtuen miehillä ei asiakkuuksissa ehdi tulemaan niin paljon eri työskentelyn kohteita.

Naisilla on suhteellisesti eniten työskentelyn kohteita tunne-elämän, perheen ja sosiaalisten suhteiden kategorioissa, kun taas miehillä työskentelyn kohteita on merkitty tunne-elämään ja käyttäytymiseen liittyviin syihin. Tämä osittain eroaa siitä trendistä mikä ilmeni yhteydenoton syissä – naispuoleisten asiakkaiden yhteydenotot ja syyt painottuvat tunne-elämään, perheeseen ja sosiaalisiin suhteisiin, kun taas miehillä yhteydenotot painottuivat käyttäytymiseen, oppimiseen ja koulunkäyntijärjestelyihin, vaikka miehillä yleisin työskentelyn kohde on nimenomaan tunne-elämään liittyvät seikat, käyttäytymisen tullessa vasta toiseksi yleisimmäksi.

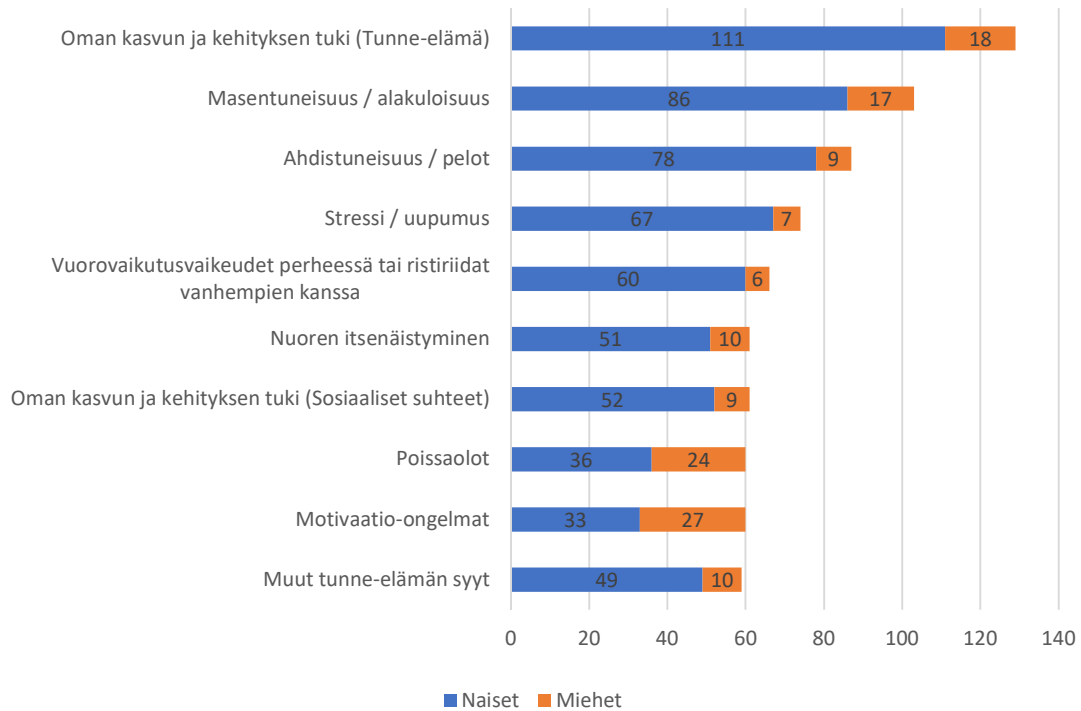
Tunne-elämän kategoriassa yleisin syy työskentelyyn on asiakkaan oman kasvun ja kehityksen tuki (n=129, 10% kaikista asiakkuuksista). Toiseksi yleisin on masentuneisuus/alakuloisuus (n=103, 8 %). Ahdistuneisuus/pelot (n=87, 6,7 %), stressi/uupumus (n=74, 5,7 %) ja muut tunne-elämän syyt (n=59, 4,6 %) tulevat seuraavana. Tunne-elämään liittyvät seikat ovatkin selvästi eniten työllistävä tekijä lukiokuraattoreilla vähän alle 40 % osuudella kaikista työskentelyn kohteista. Kaiken kaikkiaan 1290 asiakkuudesta 320 asiakkuudessa, eli noin 24,8 %, on ollut yksi tai useampi työskentelyn kohde tunne-elämä. Tunne-elämän asiat monesti liittyvät yhteen, kuten esimerkiksi mielialan lasku ja stressi, minkä vuoksi asiakkuuksiin on monesti kirjattu useampia

työskentelyn kohteita. Tämän johdosta kuraattoriin ollaan oltu yhteydessä tunne-elämän syiden johdosta 25 % asiakkuuksista, mutta itse työskentelyn kohteena tunne-elämä on ollut 40 % asiakkuuksissa. Peruskoululaisilla (Pippuri, 2015, 71) on työskentelyn kohteina osin samoja alaluokkia kuin lukiolaisilla. Peruskoululaisten yleisimmät syyt tunne-elämän kategoriassa ovat juuri masentuneisuus/alakuloisuus ja ahdistuneisuus/pelot, jotka ovat myös lukiolaisten toiseksi ja kolmanneksi yleisin työskentelyn kohde. Kuitenkin alaluokat oman kasvun ja kehityksen tuki ja muut tunne-elämän syyt ovat peruskoululaisten työskentelyn kohteina toiseksi ja kolmanneksi vähiten käytetty työskentelyn kohde.

Sosiaaliset suhteet ovat toiseksi yleisin työskentelyn kohde lukiokuraattoreilla. Tässä kategoriassa työskentelyn kohteet jakautuvat useampaan eri luokkaan. Yleisin työskentelyn kohde on oman kasvun ja kehityksen tuki (n=61, 4,7 %) ja toiseksi yleisin muut sosiaaliin suhteisiin liittyvät asiat (n=55, 4,3 %). Kumpikaan näistä alaluokista ei ole täysin selkeä – oman kasvun ja kehityksen tuki alaluokka löytyy jokaisesta eri pääkategoriasta, minkä vuoksi alaluokan sisältö jää arvailun varaan. Miten esimerkiksi sosiaaliin suhteisiin liittyvä oman kasvun ja kehityksen tuen parissa tehty työskentely eroaa käyttäytymiseen tai perheeseen liittyvän oman kasvun ja kehityksen tuesta? Samaa epämääräisyyttä liittyy myös alaluokkaan ”muut sosiaaliset suhteet”, jonka perusteella on hankala tehdä päätelmiä minkä parissa silloin työskennellään.

Perhe on kolmanneksi yleisin työskentelyn kohde lukiokuraattoreilla ja kaksi yleisintä työskentelyn kohdetta on vuorovaikutusvaikeudet perheessä tai ristiriidat vanhempien kanssa (n=66, 5,1 %) ja nuoren itsenäistyminen (n=61, 4,7 %). Muissa perheeseen liittyvissä alaluokissa työskentelyn yleisyys on alaluokkaa kohden joitakin kymmeniä tapauksia.

Käyttäytyminen kategoriana on työskentelyn kohteena yhteensä 11,6 % asiakkuuksista. Yleisimpiä työskentelyn kohteita tässä kategoriassa on opiskelijan poissaolot (n=60, 4,7 %) ja motivaatio-ongelmat (n=60, 4,7 %). Koulunkäyntijärjestelyihin liittyvät työskentelyn kohteet hajautuvat useaan eri kohteeseen. Näistä yleisin on määrittelemätön muu koulunkäyntijärjestelyyn liittyvä syy (n=47, 3,6 %). Oppimiseen liittyvissä työn kohteissa yleisimpiä ovat niin ikään hankalasti määriteltävissä olevat asiakkaan muuhun oppimiseen liittyvät asiat (n=39, 3 %) ja omaan kasvuun ja kehityksen tukeen liittyvä työskentely (n=30, 2,3 %). Elämänhallintaan liittyvien työskentelyn kohteiden yleisin alaluokka on taloudelliset asiat (n=33, 2,6 %).



KUVIO 11 Kymmenen yleisintä työskentelyn kohdetta (n)

Kymmenen yleisintä työskentelyn syytä kattaa noin 59 % asiakkuuksista, joilla on ainakin yksi dokumentoitu työskentelyn kohde edeltävällä listalla. Kaikista kirjatusta työskentelyn syistä kymmenen yleisintä kattaa noin 46,5 % (760 työskentelyn syytä kaikista 1633 kirjatusta). Neljä yleisintä lukiokuraattorin työskentelyn kohdetta on tunne-elämän kategoriasta ja kaiken kaikkiaan 10 yleisimmän työskentelyn kohteen listalla on viisi tunne-elämän kategoriaan kuuluvaa syytä (kuvio 11). Perheeseen ja käyttäytymiseen liittyvä työskentely on puolestaan molemmat kahdella sijoituksella em. listalla ja sosiaalisten suhteiden kategoria on saanut yhden maininnan.

Vaikka poissaolot (7,9 %) ja motivaatio-ongelmat (6,4 %) ovatkin yleisimpiä syitä minkä vuoksi kuraattoriin ollaan yhteydessä ensimmäistä kertaa, jäävät ne itse työskentelyn kohteina kuitenkin sijoille 8. ja 9. Tämä osin selittynee sillä, että poissaolot ja motivaatio-ongelmat ovat yleisin koulun muiden työntekijöiden yhteydenoton syy kuraattoriin ja työskentelyn kohteena ne ovat myös yleisimpiä miesasiakkailta. Naispuoleisilla asiakkailla, joita on aineistossa kuraattorin asiakkaana eniten, puolestaan yleisin työskentelyn kohde on oman kasvun ja kehityksen tuki, masentuneisuus / alakuloisuus ja ahdistuneisuus / pelot. Syy, minkä takia poissaolot ja motivaatio-ongelmat siis tippuvat yleisimpien työskentelyn

kohteiden joukosta verrattuna yhteydenottoihin voi myös olla, että työskentelyn kohde ei läheskään niin usein valikoidu kyseiseksi asiakksi tai sitoudu ylipäättään asiakkuuteen ja työskentelyyn poissaolojen ja motivaatio-ongelmien vuoksi. Aineisto antaa myös viitteitä siitä, että miespuoliset opiskelijat eivät sitoudu työskentelyyn näiden asioiden parissa, kun ensimmäisen yhteydenoton on tehnyt koulun työntekijä.

Myös työn kohteissa on käytössä samat kategoriat ja alaluokat kuin yhteydenoton syissä. Tämän vuoksi myös tässä jaottelussa löytyy sama ”oman kasvun ja kehityksen tuki” - alaluokka jokaisesta eri kategoriasta. Myös tähän yhteyteen sopii sama kritiikki, jonka esitin jo aiemmin – epämääräinen kategoria ”oman kasvun ja kehityksen tuki” voi tarkoittaa melkein mitä vain työskentelyn kohteena ja se osaltaan myös hankaloittaa ja sumentaa kirjauksista tehtäviä johtopäätöksiä. Esimerkiksi 10 yleisimmän työskentelyn kohteen listalta löytyy kaksi em. alaluokkaa.

Kaikkien kategorioiden yhteenlaskettujen oman kasvun ja kehityksen tuen määrä - alaluokkaan kirjattujen osumien määrä on 283 ja prosenttiosuus kaikista asiakkuuksien työskentelyjen kohteista on 21,9 %. Ja kuten jo edellä kirjoitin, niin esimerkiksi käyttäytymiseen liittyvä oman kasvun ja kehityksen tuki voi olla erilainen kuin esimerkiksi sosiaalisiin suhteisiin liittyvä oman kasvun ja kehityksen tuki, vaikka niissä todennäköisesti on paljon samoja tekijöitä ja jotka todennäköisesti olisi voinut Aura-ohjelmassa kirjata myös monen muun syyn kohdalle. Toisaalta saman kritiikin voi kohdistaa myös sosiaalisiin suhteisiin ja perhe – kategorioihin, joiden väliset erot eivät ole täysin selkeitä.

TAULUKKO 8 Asiakkuuksien keskimääräiset kestot, tapaamiset, peruuntumiset, neuvottelut ja sähköiset viestinnät ristiintaulukoituna 10 yleisimmän työskentelyn kohteen mukaan

Työskentelyn syy	Asiakkuuden kesto, päivää	Ohjaus-, hoito- ja tukikäynnit, ka.	Peruuntuneet käynnit, ka.	Neuvottelut, ka.	Sähköinen viestintä, ka.
Oman kasvun ja kehityksen tuki (Tunne-elämä) n=129	418,2	5,8	1,2	0,3	1,9
Masentuneisuus / alakuloisuus n=103	394,8	5,5	1,2	0,3	2,6
Ahdistuneisuus / pelot n=87	428,2	4,9	1,0	0,3	2,1
Stressi / uupumus n=74	508,0	3,9	1,1	0,2	1,81
Vuorovaikutusvaikeudet perheessä tai ristiriidat vanhempien kanssa n=66	431,1	4,9	1,3	0,5	2,3
Nuoren itsenäistyminen n=61	424,6	4,1	0,6	0,3	2,3
Oman kasvun ja kehityksen tuki (Sosiaaliset suhteet) n=61	474,9	4,6	1,0	0,2	1,7
Poissaolot n=60	383,8	2,6	1,8	0,5	2,4
Motivaatio-ongelmat n=60	425,5	2,9	1,6	0,3	3,1
Muut tunne-elämän syyt n=59	440,5	7,1	2,0	0,4	2,6
Kaikki	381,5	2,6	0,9	0,3	1,8

Taulukon 8 keskiarvoissa näkyy vinoutumaa toteutuneissa ohjaus-, hoito- ja tukikäynneissä ja asiakkuuksien kestoissa. Esimerkiksi kaikkien 10 yleisimmän työskentelyn kohteen yhteenlaskettu ohjaus-, hoito- ja tukikäyntien määrä on 4533, kun koko aineistossa käyntejä on ollut vain 3291. Tämä selittyy sillä, että samassa asiakkuudessa voi olla useampi työskentelyn kohde, minkä johdosta yhden asiakkuuden tapaamiset lasketaan moneen eri työskentelyn kohteeseen. Tätä ilmiötä voi vielä korostaa se, että asiakkaat joiden kanssa työskennellään pitkään, monesti työskennellään myös useiden eri työkohteiden parissa. Jos edellä olevan taulukon kaikki asiakkuudet laskisi yhteen tulisi 10 yleisimmästä työskentelyn

kohteesta 760 asiakkuutta, mikä kattaisi noin 58,9 % kaikista asiakkuuksista. Kuitenkin täytyy ottaa huomioon, että em. taulukossa osa asiakkuuksista on laskettu useampaan eri työskentelyn kohteeseen. Edellä olevasta taulukoko 8:ssa on jätetty mainitsematta asiakkuuden alkuaikaa, koska se ei juuri vaihdellut työskentelyn kohteiden mukaan (17,3-17,6 vuotta tyypillisesti), kuten myös kartoituskäyntien lukumäärä (yleensä hyvin lähellä 0,9).

Asiakkuudet ovat kestäneet pisimpään stressiin ja uupumukseen liittyvien asioiden kanssa työskenneltäessä ja toiseksi pisimpään sosiaalisten suhteiden kategorian oman kasvun ja kehityksen tuessa. Lyhimmät asiakkuudet ovat olleet poissaolojen ja masentuneisuuden / alakuloisuuden työskentelyn kohteissa. Masentuneisuuden ja alakuloisuuden alaluokan lyhyt asiakkuuden kesto voisi selittyä sillä, että on oletettavaa, että kuraattorit ohjaavat herkästi mielenterveydellisissä asioissa opiskelijoita eteenpäin. Toisaalta, kun tarkastellaan toteutuneita ohjaus-, hoito- ja tukikäyntejä huomataan, että nimenomaan tunne-elämään liittyvien syiden vuoksi opiskelijoita tavataan useimmin. Muut tunne-elämän syyt, tunne-elämän oman kasvun ja kehityksen tuki ja masentuneisuus / alakuloisuus työskentelyn kohteissa kuraattori tapaa asiakasta eniten. Harvimminkin kuraattori tapaa poissaolojen ja motivaatio-ongelmien kanssa työskenneltäviä. Näissä työskentelyn kohteissa myös tulee useimmiten peruuntuneita käyntejä alaluokan muiden tunne-elämän syiden ohella. Vähiten peruuntuneita käyntejä tulee nuoren itsenäistymisen työskentelyn syyn kohdalla. Tämä voi selittyä sillä, että nuoren itsenäistyessä kuraattorin kanssa tehdään konkreettisten asioiden kanssa työtä, kuten asunnonhakujen ja rahatilanteen miettimisen, minkä vuoksi asiakaskäyntejä ei haluta perua.

Poissaolojen vuoksi järjestetään eniten neuvotteluja, mikä selittynee sillä, että poissaolojen aikaansaamia seuraamuksia koulutyölle on helpointa sopia pedagogisen henkilökunnan kanssa neuvotteluissa. Perheen vuorovaikutusvaikeudet tai ristiriidat työskentelyn syissä järjestetään neuvotteluja toiseksi usein, mikä tarkoittanee sitä että perheen ristiriitoja pyritään ratkaisemaan yhteisissä neuvotteluissa. Stressin ja uupumuksen takia kuraattorilla käyvien tilanteessa ei juuri järjestetä neuvotteluja. Motivaatio-ongelmista kärsivien opiskelijoiden kanssa viestitään eniten sähköisesti.

6.4. Järjestetyt tukitoimenpiteet ja arviot työskentelyn vaikuttavuudesta

Tukitoimenpiteitä kuraattori on järjestänyt yhteensä 285 kertaa. Aineiston mukaan 1290 asiakkuudesta noin 22 % on järjestetty jonkinlainen tukitoimenpide. Näistä 285

tukitoimenpiteestä vain 17 on merkitty koulunkäyntijärjestelyiksi. On syytä olettaa, että kaikki järjestetyt tukitoimenpiteet koulun osalta eivät ole syystä tai toisesta kirjattu Aura-järjestelmään. Esimerkiksi on yleistä, että neuvotteluissa sovitaan yhdessä opettajan ja opiskelijan kanssa siitä, että jokin koulutyö tehdään tietyllä tavalla tai opetus järjestetään jotenkin eriävällä tavalla totutusta. Kuitenkaan Aurassa ei ole juurikaan merkintöjä jotka voisivat kertoa tämäntyyppisestä sopimisesta. Huomionarvoista myös on, että koulunkäyntijärjestelyiden eri kategoriat on Aura-ohjelmassa tehty peruskoulua varten, minkä vuoksi osa kategorioista vaikuttaa vieraalta toisen asteen käytänteisiin.

Suurin osa järjestetyistä tukitoimenpiteistä on Auran mukaan asiakkaan ohjaaminen jatkotutkimuksiin tai hoitoihin. Kaiken kaikkiaan asiakas on ohjattu eteenpäin 262 kertaa, mikä tarkoittaa, että noin joka viides lukiokuraattorin asiakas on myös ohjattu eteenpäin. Asiakasrekisterin mukaan suurin osa jatko-ohjauksista on merkitty ”muu” kategoriaan (n=81, 30,9 %), mikä sisältänee erilaisia kolmannen sektorin palveluita ja pienempiä erityispalveluita, mitä ei Auraan ole erikseen kategorisoitu. Toiseksi yleisin ohjaus on koulupsykologi (n=76, 29 %) ja kolmanneksi yleisin kouluterveydenhuolto (n=31, 11,8 %). Lastensuojeluun on ohjattu yhteensä 23 kertaa (8,8 %) ja terveystoimeen 13 (5 %). Nuorisotoimi, psykiatria ja muut saavat yksittäisiä ohjausmerkintöjä. Verrattuna peruskoulun kuraattoreiden ohjauksiin lukiokuraattorien eteenpäin ohjaukset ovat määrältään samankaltaisia (Pippuri, 2015, 87). Noin kolme neljäsosaa peruskoulun kuraattorien asiakkaita ei ohjata eteenpäin. Tosin peruskoulun ohjaustyöskentelyssä korostuu ohjaukset lastensuojeluun, perheneuvolaan ja nuorisopoliklinikalle, jotka ovat harvinaisempia lukiossa.

Koulunkäyntiä tukevaksi yhteisölliseksi työksi on merkitty vain 6 tapausta, joista jokainen on merkitty ”muu” kategoriaan. Tästä voitaneen päätellä, että kuraattorit eivät merkitse tekemäänsä yhteisöllistä työtä yksittäisten asiakkaiden tietoihin, vaikka osalle asiakkaista asiakkuuden loppumisen yhteydessä on erikseen arvioitu koulunkäyntiä tukevan yhteisöllisen työn tavoitteiden täyttyminen (kts. seuraava alaluku).

Kuraattorien ei ole tarvinnut merkitä suljettuun asiakkuuteen arvioita, kuin vasta tarkastelujakson loppupuolella. Tästä johtuen arvio asiakkuudesta on merkitty vain 287 asiakkuuteen. Työntekijän oman arvion mukaan työskentelyn tavoite on toteutunut kokonaan 118 tapauksessa (41,1 %) ja osittain 44 tapauksessa (15,3 %). Työntekijän arvion mukaan 100 tapauksessa tavoitteen toteutumista on ollut vaikea arvioida (34,8 %), kun taas

tavoitteen toteutumisesta ei ole ollut tietoa 25 tapauksessa (8,7 %). Yhtään tapausta ei ole merkitty siten, ettei tavoite olisi työntekijän mukaan onnistunut.

Oppilaan arvio on merkitty 282 asiakkuuteen. Näiden mukaan tavoitteet ovat täyttyneet oppilaan arvion mukaan kokonaan 93 tapauksessa (33 % merkityistä), osittain kerran (0,3 %) ja ei lainkaan niin ikään kerran. Asiakkuuden tavoitteiden täyttymistä on ollut vaikea arvioida oppilaan arvion mukaan 95 tapauksessa (33,7 %) ja oppilaan arviosta ei ole ollut tietoa 92 tapauksessa (32,6 %). Yhteensä siis oppilaan arvion mukaan tavoitteiden täyttymistä on noin 66 % vaikea arvioida, tai kirjaajalla ei ole asiasta tietoa. Olettaisin, että oppilaan arviot tavoitteiden täyttymistä on pääosin kuraattorien omia tulkintoja asiakkaiden kuvitelluista arvioista.

Huoltajan arvio on merkitty 168 asiakkuuteen, joista suurimman osan mukaan huoltajan arviosta ei ole tietoa (n=134, 79,8 %) tai tavoitteiden täyttymistä on ollut vaikea arvioida (n=29, 17,3 %). Huoltajan arvion mukaan tavoitteet ovat täyttyneet neljä kertaa ja ei lainkaan kerran. Niin ikään koulunkäyntijärjestelyiden tavoitteiden täyttymisen osalta kirjaajalla joko ei ole ollut tietoa (n=69, 38,8 %) tai asiaa on ollut vaikea arvioida (n=76, 42,7 %) suurimmassa osassa tapauksista. Kuitenkin kirjaajan mukaan koulunkäyntijärjestelyiden tavoitteet ovat täyttyneet kokonaan 28 tapauksessa (15,7 %).

Jatkotutkimuksiin ja hoitoihin ohjauksen tavoitteiden täyttymisessä näkyy kuraattorityön hankaluus lyhytkestoisissa asiakkuuksissa – jatkotutkimuksiin ja hoitoihin kyllä ohjataan, mutta niiden toteutumista on hankala seurata. 169 merkitystä arviosta jatkotutkimuksien ja hoitoihin ohjauksen tavoitteiden täyttymisestä peräti 127 (75,1 %) tapauksessa ei arvioija tiedä onko tavoitteet täyttyneet. Kuitenkin 40 (23,7 %) tapauksessa kuraattori on arvioinut, että jatkotutkimuksiin tai hoitoihin ohjaus on toteutunut tavoitteiden mukaisesti. On syytä olettaa, että näissä tapauksissa kuraattorin asiakkuus on oppilaalla jatkunut vielä eteenpäin ohjauksen jälkeenkin.

Koulunkäyntiä tukevan yhteisöllisen työn tavoitteiden täyttymistä on arvioitu 166 tapauksessa, siitä huolimatta, että asiakkuuksiin yhteisöllistä työtä on merkitty tehdyksi vain kuudessa tapauksessa. Yhteisöllisen työn tavoitteiden täyttymistä on kuitenkin ollut vaikea arvioida (n=69, 41,6 %) tai siitä ei ole ollut tietoa (n=78, 47 %) suurimmassa osassa tapauksista. Yhteisöllisen työn tavoitteet ovat kuitenkin kuraattorin mielestä täyttyneet kokonaan 13 (7,8 %) tapauksessa.

7 KURAATTORIEN TEKEMÄ YHTEISÖLLINEN TYÖ

Kuraattorit kirjaavat yksilötyön Aura-ohjelman asiakasrekisteriin. Sen lisäksi kuraattoreilla on käytössä Aura-ohjelmistossa opiskeluhuollollinen kirjausympäristö. Opiskeluhoultotyö, tai lakimuutoksen jälkeen yleistyneempi käsite yhteisöllinen työ, ei avaa oppilaille asiakkuuksia, vaan sen tarkoituksena on dokumentoida kuraattorin tekemä muu työ kuin yksilökohtainen asiakastyö. Opiskeluhoultotyön eri kategoriat ovat koulu- tai oppilaitoskohtainen moniammatillinen yhteistyö, toiminta opiskelijaryhmien kanssa ja yhteistyö huoltajien kanssa. Näissä tilastoissa ei näy kuraattorien osallistumiset ammattiryhmien kokouksiin tai osallistuminen koulutuksiin, vaan pelkästään asiakastyöhön rinnastettava työskentely ryhmien ja luokkien kanssa ja koulua tai oppilaitosta kehittävä yhteisöllinen työ. Tilastot ovat myös koulukohtaisia, ei kuraattorikohtaisia.

Kaiken kaikkiaan tarkasteltavina olevia kouluja on 12, josta kuitenkin yksi koulu on lopetettu tarkastelun ajankohtana ja yhdestä koulusta puuttuvat yhteisöllisen työn merkinnät kokonaan lukuvuosilta 2015-2016 ja 2016-2017. Näiden koulujen muutamat merkinnät on poistettu seuraavista tilastoista, ettei keskiarvot vääristy. Käytettävissä olevia yhteisöllisen työn tilastoja on siis 10 eri koulusta.

7.1. Oppilaitoskohtainen moniammatillinen yhteistyö

Oppilaitoskohtainen moniammatillinen yhteistyö on Aurassa jaoteltu kahdeksaan eri kategoriaan, jotka näkyvät taulukossa 9. Tapahtumat on jaettu lukuvuosittain analyysin ja trendien tunnistamisen helpottamiseksi. Tarkastelussa on myös yhdistetty kaksi luokkaa ”oppilashuoltoryhmän toiminta” ja ”yhteisöllisen opiskeluhoultoryhmän toiminta”. Nämä ovat käytännössä sama asia, mutta lakimuutoksen jälkeen Aura-kategorisoinnissa on ilmeisesti haluttu korostaa yhteisöllisen työn roolia. Myös kategoriat ”työryhmiin ja toimintamallien suunnitteluun osallistuminen” ja ”osallistuminen koulun toimintamallien/suunnitelmien laadintaan ja päivitykseen” ovat hyvin samankaltaiset ja todennäköisesti aiheuttavat sekaannuksia kirjauksissa. Olen nämä kuitenkin jättänyt erillisiksi kategorioiksi sen vuoksi, että ne myös Aurassa niin ovat.

TAULUKKO 9 Yhteisöllinen opiskeluhoitotyö ja moniammatillinen yhteistyö
lukuvuosittain (1.8.-31.7.)

Toiminta	Lkv	Lkv	Lkv	Yhteensä	
	2014- 2015	2015- 2016	2016- 2017	n	ka.
Oppilashuoltoryhmän toiminta / Yhteisöllisen opiskeluhoitoryhmän toiminta ⁸	106	129	59	294	98,0
Kriisityö	10	2	2	14	4,7
Osallistuminen opettajainkokoukseen, vesopäivään tms	63	46	48	157	52,3
Koulun työryhmässä tai projektissa toimiminen	17	19	20	56	18,7
Henkilöstön konsultointi (ei asiakkuutta)	42	61	47	150	50,0
Työryhmiin ja toimintamallien suunnitteluun osallistuminen	7	3	19	29	9,7
Oppilaiden koulunkäynnin ja hyvinvoinnin seuranta ⁹	6	7		13	6,5
Osallistuminen koulun toimintamallien/suunnitelmien laadintaan ja päivitykseen	20	13	19	52	17,3
Osallistuminen koulun/oppilaitoksen juhlaan tai tapahtumaan	45	63	64	172	57,3
Oppilashuoltotyön arviointi	2	2	10	14	4,7
Muu toiminta	64	52	49	165	55,0
Oppimisen ja koulunkäynnin tuki ¹⁰			10	10	10,0
Yhteensä	382	397	347	1126	375,3

Oppilashuoltoryhmä on toiminut jokaisessa koulussa keskimäärin noin 10 kertaa lukuvuodessa. Tosin tähän täytyy huomioida, että Aura-ohjelmistossa oppilashuoltoryhmän toiminnan kirjaaminen vaihtui lukuvuodeksi 2016-2017, mistä on saattanut olla se seuraus, että kuraattorit eivät ole löytäneet sopivaa kategoriaa kirjata oppilashuoltoryhmän toimintaa.

⁸ Lukuvuodelle 2016-2017 Aurassa ”oppilashuoltoryhmän toiminta”-kategoria poistui tilastoinnista ja tilalle tuli ”yhteisöllisen opiskeluhoitoryhmän toiminta”. Tässä tarkastelussa olen kuitenkin yhdistänyt nämä kategoriat.

⁹ Oppimisen ja koulunkäynnin tuki on uusi kategoria, eikä sitä ole tilastoitu ennen lukuvuotta 2016-2017. Kategoria on korvannut ”oppilaiden koulunkäynnin ja hyvinvoinnin seuranta” -luokan, mutta en ole näitä yhdistänyt, koska määritelmällisesti seuranta ja tuki ovat eri asioita.

¹⁰ Kts. ed. alaviite.

Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki määritteli osin uusiksi oppilashuoltoryhmän ja yhteisöllisen oppilashuoltoryhmän toiminnan (kts. luku 2.1.), jonka pelättiin vaikeuttavan uusien salassapitosääntöjen vuoksi oppilashuoltoryhmien toimintaa. Oppilashuoltoryhmät ovat kuitenkin uudenkin lain jälkeen tavanneet lähes 10 kertaa vuodessa, mistä voitaneen päätellä, että uusi oppilas- ja opiskelijahuoltolaki ei ainakaan täysin lamaannuttanut oppilashuoltoryhmien toimintaa.

Jos opiskeluhuoltotyötä ja moniammatillista yhteistyötä tarkastelee kouluittain, on yhdessä lukiossa ollut keskimäärin 37,5 kirjattua tapahtumaa vuosittain. Kun vuositasolla on opetusta noin 38 viikkona tarkoittaa tämä, että kuraattori osallistuu noin kerran viikkoon yhteisölliseen opiskeluhuoltotyöhön tai moniammatilliseen yhteistyöhön. Vuositasolla tarkasteltuna yhteisöllinen opiskeluhuoltotyö on määrällisesti pysynyt suurin piirtein samalla tasolla vuosittain. Suurin yksittäinen muutos on ollut nimenomaan oppilashuoltoryhmän toiminnan / yhteisöllisen opiskeluhuoltoryhmän toiminnan määrässä. Tapahtumien väheneminen lukuvuodeksi 2016-2017 selittyy sillä, että Aura-ohjelmistosta on poistunut kategoria (”oppilashuoltoryhmän toiminta”) ja se on korvattu uudella (”yhteisöllisen opiskeluhuoltoryhmän toiminta”), mikä on todennäköisesti vaikuttanut niin, että kuraattoreilta on jäänyt kirjaamatta tapaamisia sen seurauksena, kun tuttu kategoria on poistunut ohjelmistosta ja siirtynyt uudella nimikkeellä toimintalistan loppuun.

Oppilashuoltoryhmien toiminta on tilastojen mukaan työllistänyt kuraattoreita eniten. Toiseksi eniten tapahtumia on ollut neljän eri toiminnan kesken – opettajainkokouksiin osallistumisen, henkilöstön konsultoinnin ilman aukaistua asiakkuutta, oppilaitoksen juhlaan tai tapahtumaan osallistumisen ja muun toiminnan välillä. Jokaiseen neljästä edellä mainituista on kuraattori osallistunut keskimäärin viidesti lukuvuotena.

Kriisityötä lukioissa tehdään harvoin kirjausten perusteella, kuten myös oppilashuoltotyön arviointia ja oppilaiden koulunkäynnin ja hyvinvoinnin seuranta tai tukemista. Näistä oppilashuoltotyötä todennäköisesti kuitenkin arvioidaan jatkuvasti, sitä ei vain erikseen kirjata erilliseksi toiminnaksi, kuten myös oppilaiden koulunkäynnin ja hyvinvoinnin seuranta ja tukeminen ovat päivittäistä toimintaa, joiden kirjaaminen tapahtuu asiakaskertomuksiin, ei yleisen yhteisöllisen puolen tilastoon. Oppilaitoskohtainen työryhmiin osallistuminen ja toimintamallien suunnittelu työllistävät keskimäärin yhtä kuraattoria muutamia kertoja lukuvuodessa.

7.2. Toiminta opiskelijaryhmien kanssa

Aurassa on myös yhteisöllisen opiskelijahuoltotyön alla kohta johon kuraattorit voivat kirjata toiminnan opiskelijaryhmien kanssa tai sellaiset opiskelijatapaamiset, joiden vuoksi ei voi avata asiakkuutta. Tähän ryhmään kuuluvat ne toiminnot joissa mukana on pääsääntöisesti opiskelijoita. Ryhmä koostuu yhdeksästä eri luokasta.

TAULUKKO 10 Yhteisöllinen opiskeluhuoltotyö ja toiminta opiskelijaryhmien kanssa lukuvuosittain (1.8.-31.7.)

Toiminta	Lkv 2014- 2015	Lkv 2015- 2016	Lkv 2016- 2017	Yhteensä	
	n	n	n	n	ka.
Opiskelijoiden neuvonta ja ohjaus (ei asiakkuutta)	84	139	245	468	156,0
Oppitunnin seuranta	8	10	12	30	10,0
Oppitunnin pitäminen	53	69	46	168	56,0
Ryhmien kanssa tehtävä työ	58	110	155	323	107,7
Osallistuminen opiskelijoiden vertaistukitoimintaan	6	11	3	20	6,7
Osallistuminen leirikouluun tai retkeen	4	3	1	8	2,7
Luokan ryhmäyttämiseen osallistuminen	7	10	22	39	13,0
Luokkaan tai ryhmään liittyvä kartoitus	5	4	1	10	3,3
Muu toiminta	51	66	72	189	63,0
Yhteensä	276	422	557	1255	418,3

Opiskelijaryhmien kanssa tehtyä työtä tarkasteltuna huomataan myös, että lukiokuraattorien tekemä ryhmien kanssa tehtävä työ on kolminkertaistunut ensimmäisestä tarkastellusta lukuvuodesta. Siinä missä keskimäärin lukiokuraattori yhden lukuvuoden aikana teki noin 6 ryhmän kanssa tehtyä tapaamista, oli lukiokuraattorilla keskimäärin lukuvuonna 2016-2016 15 ryhmätapaamista. Tätä selittää se, että Helsingin kaupungin Opetusviraston toisella asteella työskenteleviä kuraattoreita alettiin kouluttaa restoratiivisiin ryhmämenetelmiin tarkasteluajankohtana. Kaikkien kuraattorien tuli käydä restoratiivinen koulutus. Tämä

näkynee niin, että kuraattorit myös alkoivat työskentelemään ryhmien kanssa enemmän kuin ennen kyseistä koulutusta. Tämä myös voi selittää sen, että kuraattorit ovat alkaneet osallistumaan ryhmäyttämisiin huomattavasti useammin tarkasteluajankohtana. Lukiokuraattorit eivät kuitenkaan ole pitäneet oppituntia sen useammin, vaikka muu opiskelijaryhmien kanssa tehty työ onkin lisääntynyt. Tämä selittyy sillä, että oppituntien pitäminen on luonteeltaan erilaista, kuin esimerkiksi restoratiivisin menetelmin pidetty ryhmätapahtuma. Näin ollen työntekijöiden koulutus ei ole lisännyt oppituntien pitämistä, vaan ryhmien kanssa tehtyä muuta työtä. Ajankäytöllisesti laskettuna kuraattori on lukioissa pitänyt joko oppitunnin tai ryhmätapaamisen keskimäärin joka toinen viikko. Kuraattorit eivät ole juuri osallistuneet retkille tai tehneet luokkaan liittyviä kartoituksia. Myös osallistuminen opiskelijoiden vertaistukitoimintaan on ollut vähäistä, kuten myös oppituntien seuranta.

Kuraattoreiden kirjaamat opiskelijoiden neuvonta ja ohjaus ilman asiakkuutta on selkeästi noussut vuosittain. Jos tätä vertaa yleisiin asiakasmääriin lukuvuosittain, niin trendi on ollut juuri päinvastainen. Asiakkaiden määrä on laskenut kolmen lukuvuoden aikana samalla kun Auraan kirjattujen opiskelijoiden neuvonta ja ohjaus ilman asiakkuutta on kasvanut. Asiaa voi selittää se, että kuraattoreiden kirjaamistavat ovat muuttuneet lukuvuosien myötä. Lukuvuonna 2014-2015 on vielä saatettu avata asiakkuus yksittäisen tapaamisen johdosta asiakkaan kanssa, kun lukuvuonna 2016-2017 sama lyhyt tapaaminen on kirjattu yhteisöllisen työn puolelle anonymiksi opiskelijan neuvonnaksi ja ohjaukseksi. Tätä tulkintaa ei kuitenkaan voi varmistaa tämän tutkimuksen keinoin, mutta se selittäisi sekä asiakasmäärien laskun, että anonymien kirjausten voimakkaan kasvun (taulukko 11).

TAULUKKO 11 Asiakkaiden ja ilman asiakkuutta tavattujen asiakkaiden määrä lukuvuosittain (1.8.-31.7.)

Toiminta	Lkv 2014-2015	2015-2016	2016-2017
Opiskelijoiden neuvonta ja ohjaus (ei asiakkuutta)	84	139	245
Asiakkaiden määrä	535	526	457
Yhteensä	619	665	702

Edeltävässä taulukossa 11 oletetaan, että jos kuraattori on tavannut opiskelijaa useammin kuin kerran, on hän myös aukaissut hänelle asiakkuuden. Laskemalla yhteen sekä kuraattorien asiakkaiden määrät, että kirjattujen anonymien neuvonta- ja ohjaukset

määrän saadaan arvio siitä, kuinka monta eri henkilöä kuraattorit ovat tavanneet lukuvuosien aikana. Tällä tavalla näyttäisi siltä, että kuraattorien tapaamien oppilaiden määrät ovat olleet kasvussa lukuvuosittain, vaikka avattujen asiakkuuksien määrä on vuosittain ollutkin. Toisen asteen kuraattoreilla oli lukuvuonna 2015-2016 dokumentointi-koulutuksia, joissa pohdittiin erilaisia kirjaustekniikoita ja ohjeistuksia. Näiden johdosta voi olla mahdollista, että kuraattorien kirjaamistavat ovat muuttuneet tarkastelun ajankohtana.

7.3. Yhteistyö huoltajien kanssa

Ilman asiakkuutta tapahtuva työ huoltajien kanssa kirjataan Aurassa yhteisöllisen opiskeluhuoltotyön kohdalle. Kategoriassa on kuitenkin vain neljä alaluokkaa ja tilastojen mukaan lukiokuraattorit kirjaavat vanhempien ohjaus- ja neuvontatapahtuman Auraan noin 3,5 kertaa lukuvuodessa per koulu. Aineiston perusteella lukiokuraattorit ja vanhemmat ovat harvoin yhteydessä toisiinsa.

TAULUKKO 12 Yhteisöllinen opiskeluhuoltotyö ja yhteistyö huoltajien kanssa lukuvuosittain (1.8.-31.7.)

Toiminta	Lkv 2014- 2015	Lkv 2015- 2016	Lkv 2016- 2017	Yhteensä	
	n	n	n	n	ka.
Vanhempien ohjaus ja neuvonta (ei asiakkuutta)	15	43	46	104	34,7
Vanhempainilta	6	7	5	18	6,0
Vanhempainryhmän ohjaaminen	2	0	0	2	0,7
Muu toiminta	2	0	1	3	1,0
Yhteensä	25	50	52	127	42,3

Tilastojen perusteella voitaneen päätellä, että lukiokuraattorit eivät ole pitäneet vanhempainryhmiä ja myöskin vanhempainiltoihin osallistuminen on ollut harvinaista. Pääosa merkinnöistä on ollut vanhempien ohjausta ja neuvontaa ilman, että opiskelijalle on ollut asiakkuus alkaneena. Tämä selittyy sillä, että kun vanhempi on ollut yhteydessä ensimmäistä kertaa lukiokuraattoriin esimerkiksi puhelimitse, eikä asiakkuus ole syystä tai toisesta alkanut, on yhteydenotto tai tapaaminen merkitty tähän sarakkeeseen.

Jos ilman asiakkuutta olevia kirjauksia verrataan asiakastyön tilastoihin huomataan, että kaikki tekijät yhteenlaskettuna kuraattorit kuitenkin ovat vanhempiin yhteydessä

kohtuullisen usein, vaikka osa asiakkaista onkin jo täysi-ikäisiä. Tarkastelujaksona vanhemmat ovat olleet kartoituskäynnillä mukana yhteensä 24 kertaa, ohjaus-, tuki- ja hoitokontaktikäynnillä 16 kertaa ja neuvottelussa on ollut äiti mukana 91 ja isä 45 kertaa. Sähköistä viestintää vanhempien kanssa aineistosta löytyy äidin kanssa 294 kertaa ja isän 87. Yhteydenpito vanhempiin on kuitenkin painottunut sähköisiin viestimiin. Pohdinnan arvoinen kysymys on kannattaisiko lukiokuraattorien kehittää omaa työskentelyään asiakkaiden vanhempien kanssa? Huomionarvoista on kuitenkin, että lukiolaiset ovat jo sen ikäisiä, että vanhempien kanssa mahdollinen työskentely tapahtuu aina asiakkaan hyväksynnällä ja luvalla, joten kuraattorilla ei itse välttämättä ole mahdollisuutta lisätä vanhempien kanssa tehtävää yhteistyötä omalla valinnallaan. Vanhempainiltoihin osallistuminen ja muu vanhempainryhmien ohjaaminen olisi tietenkin vielä mahdollista.

8 JOHTOPÄÄTÖKSET

Sipilä-Lähdekorpi (2004, 92) kirjoitti väitöskirjatutkimuksessaan tamperelaisesta kokeilukuraattorista, joka arvioi, että hänen työstään noin 60 % oli asiakastyötä ja noin 40 % yhteisöön kohdistuvaa työtä. Tässä tutkimuksessa on tutkittu lukiokuraattorin tehtävää Helsingin kaupungin lukioissa asiakasrekisteriaineiston perusteella ja tutkimuksen tulokset osittain tukevat kokeilukuraattorin arviota. Keskiarvoista laskien¹¹ asiakasrekisteritilastojen perusteella noin 28 % kaikista kirjaamisista on ollut yhteisöllistä työtä (moniammatillista yhteistyötä ja opiskelijaryhmien kanssa tehtyä työtä) ja noin 72 % kaikista kirjaamisista on koskenut yksilötyötä. Ottaen huomioon, että monet yhteisöllisen työn muodot ovat sellaisia, että niihin kuluu enemmän aikaa kuin yksittäiseen asiakastapaamiseen voidaan olettaa, että ajankäytöllisesti arvio 60/40 yksilöllisen työn ja yhteisöllisen työn suhteesta on jokseenkin osuva.

Tutkimusraportin johdannossa listasin tämän tutkimuksen perusteita ja funktiota. Ensimmäinen syy tutkimukseni olemassaoloon oli lukiokuraattorin tehtävän tarkastelu, selittäminen ja kuvaaminen. Tutkimukseni tutkimuskysymys myös liittyy tähän. Peruskoulussa tehtävää koulun sosiaalityötä on tarkasteltu asiakasrekisterin perusteella (Pippuri, 2015) ja ammatillisissa oppilaitoksissa tehdystä työstä on myös kirjoitettu tutkimuksia (mm. Kärki 2009, Perttula 2015), mutta lukiossa tehdystä koulun sosiaalityöstä on kirjoitettu aikaisemmin vain yksi gradu (Syvävirta, 2009). Omalla tutkimuksellani pyrin liittämään lukiossa tehtävän koulun sosiaalityön osaksi kuraattorien työtä koskevaa tutkimusta.

Gradussa on tarkasteltu lukiokuraattorien asiakkaita ja selvitetty minkä syiden vuoksi he ovat tulleet kuraattorin asiakkuuksiin, miten heidän kanssaan on työskennelty, minkälaisen ongelmien kanssa ja onko heitä jatko-ohjattu johonkin. Tutkimus myös tuo yhteiskunnalliseen käyttöön lisäinformaatiota ja kuvaa kunnallista palvelujärjestelmää – minkälainen on lukiokuraattorin tehtävä ja miten kuraattorityön resurssit ovat jakautuneet. Asiakasrekisteritutkimuksessa luonnollisesti käsitellään myös asiakasta koskevaa tietoa, mutta tutkimuksen tiedollinen pääintressi on kuraattorityön professionissa ja siinä minkälainen

¹¹ Lukuvuosittain yhdessä koulussa on ollut keskimäärin yksilötyössä noin 285 kirjattua tapahtumaa, kun taas moniammatillista yhteistyötä vaativia tapahtumia on ollut noin 38 ja opiskelijaryhmien kanssa tehtyjä kirjattuja tapaamisia noin 42.

kyseinen tehtävä on. Tämä liittyy myös sosiaalityön ammatilliseen tietoon, sillä tutkimus avaa ja kuvaa niitä käytänteitä, joilla koulun sosiaalityötä tehdään.

Tulosteni perusteella lukiokuraattorin tehtävä koostuu yksilötyöstä ja yhteisöllisestä työstä. Yksilötyö koostuu pääosin psykososiaalisesta sosiaalityöstä, jossa asiakasta tuetaan ja autetaan erilaisin menetelmin. Työn kohteista noin 40 % liittyy asiakkaan tunne-elämään. Sosiaaliin suhteisiin tai perheeseen liittyviä työskentelyn kohteita on molempia noin 15 %. Juridis-hallinnollisiin asioihin lukiokuraattorit eivät juuri käytä työaikaa ja aineiston perusteella lukiokuraattorit ovat ohjanneet noin joka viidennen asiakkaan jatkotutkimuksiin tai -hoitoihin. Suurin osa lukiokuraattorien asiakkaista on siis kuraattorin asiakkuudessa, eikä heitä ole ohjattu palveluverkostossa eteenpäin. Esimerkiksi lastensuojeluun lukiokuraattorit olivat tarkastelujaksolla ohjanneet asiakkaan vain 23 kertaa. Myös vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö on vähäistä.

Tyypillisesti koulukohtaisesti kuraattorilla on noin 285 kirjattua yksilötyön tapahtumaa vuosittain noin 45 asiakkaan kanssa. Tämän lisäksi koulukohtaisesti kuraattori tekee keskimäärin yhteisöllistä opiskeluhoitotyötä moniammatillisessa yhteistyössä noin 38 kertaa ja opiskelijaryhmien kanssa 42 kertaa lukuvuodessa. Päiväkohtaisesti kirjattuja tapaamisia tulee siis keskimäärin 1,5 ja moniammatillista yhteistyötä noin kerran viikossa, kuten myös työtä opiskelijaryhmien kanssa. Näiden lisäksi tulee vielä asiakastyö ilman asiakkuutta ja oman hallinnonalan kokouksiin osallistuminen ja erilaiset koulutustilaisuudet, joita ei tässä aineistossa ole otettu huomioon.

Kuraattorin työ on merkittävästi erilaista sen mukaan, kuka on ollut aloitteentekijä asiakkuudessa. Opiskelijat jotka ovat itse olleet yhteydessä kuraattoriin hakeutuvat keskustelemaan useimmiten tunne-elämään, sosiaaliin suhteisiin ja perheeseen liittyvien syiden johdosta, kun taas koulun työntekijät ohjaavat opiskelijoita useimmin kuraattorille koulunkäyntijärjestelyiden ja käyttäytymisen vuoksi. Naispuoleisia opiskelijoita työntekijät ohjaavat kuraattorille myös tunne-elämän syiden johdosta, kun taas miespuoleisia opiskelijoita ohjataan kuraattorille useimmiten juuri käyttäytymisen vuoksi. Naispuoleiset opiskelijat, joita myös on 71 % kaikista asiakkuuksista, ovat useimmin itse yhteydessä kuraattoriin, kun taas miesopiskelijat ohjautuvat kuraattorille useammin työntekijän kautta. Vanhemmat on merkitty ensimmäiseksi yhteydenottajaksi vain 7 % asiakkuuksista.

Tutkimuksen johdannossa liitin tutkimukseni myös osaksi keskustelua kuraattorityön pätevyysvaatimuksista ja sosiaalityön professiosta. Kuraattorien pätevyysvaatimukset

muuttuivat oppilas- ja opiskelijahuoltolain (1287/2013) voimaan tultua 1.8.2014 ja uudestaan tammikuussa 2017 (HE 206/2016). Pätevyysvaatimuksissa on edelleen sosiaalihuollon ammattihenkilölakia koskevia ammatteja suosiva kirjaus, mutta muullakin koulutuksella ja sopivalla työhistorialla voi toimia kuraattorina. Tämän tutkimuksen perusteella sosiaalihuollollista osaamista suosivat pätevyysvaatimukset saattavat sopia paremmin peruskoulussa tehtävään työhön, kun taas lukiossa noin 40 % työskentelyn kohteista on tunne-elämään liittyviä asioita. Kasvun ja kehityksen tuki, masentuneisuus/alakuloisuus, ahdistuneisuus/pelot ja stressi/uupumus ovat neljä yleisintä työskentelyn kohdetta lukiokuraattorin asiakkuuksissa. Sosiaalityö tieteenalana sinänsä antaa mahdollisuuden työskennellä myös näiden aiheiden parissa. Vaikka tunne-elämään liittyvät asiat ovatkin pääosin tunteiden ja ajatusten kanssa työskentelyä, vaikuttaa toimiva arki ja hyvinvoinnin eri ulottuvuudet myös tunne-elämän asioihin. Näissä asioissa sosiaalityön näkökulma on hyvä tapa jäsentää työskentelyä. Kuitenkin on aiheellista kysyä tulisiko kuraattoreilla olla enemmän esimerkiksi terapeutista osaamista tunne-elämän ilmiöiden kanssa työskentelyyn, joita jotkut työntekijät ovat itsenäisesti hankkineet. Toisaalta kysymys on myös työnjaollinen. Olisiko järkevämpi pyrkiä ohjaamaan tunne-elämän ongelmien kanssa työskentelevät asiakkaat herkemmin koulupsykologille? Tai antaisiko sosiaalipedagoginen tai sosiaalipsykologinen koulutus eväitä sosiaaliseen vuorovaikutukseen tai ryhmäilmiöihin liittyvien asioiden kanssa työskentelyyn? Joka tapauksessa, kun kuraattorin professio on lakisäteisesti liitetty sosiaalityöhön, tämän tutkimuksen perusteella olisi myös syytä pohtia tulisiko psykososiaalista työtettä ja tunne-elämään liittyvää problematiikkaa käsitellä myös enemmän sosiaalityöntekijän koulutuksessa. Toinen vaihtoehto on viedä kuraattoreiden työtettä toiseen suuntaan ja keskittyä koulun sosiaalityössä ennaltaehkäisevyyteen ja yhteisölliseen työskentelyyn ja jättää tunne-elämän ongelmien kanssa työskentely esimerkiksi koulupsykologeille.

Kuraattorin ja sosiaalityöntekijän tehtävissä on kuitenkin paljon samoja asioita. Työtä tehdään toisaalta psykososiaalisella asiakastyöotteella, mutta samalla työssä on myös juridis-hallinnollinen puoli. Yhteisöllisen työn painotus kuraattorin tehtävässä on kuitenkin sellainen, mikä erottaa kuraattorin ja sosiaalityöntekijän tehtäviä eniten. Esimerkiksi Turusen (2004, 199) mukaan kunnallisessa sosiaalityössä harjoitetaan vähän yhteisöllistä työtä, vaikka sitä opetetaan oppilaitoksissa. Myös Sipilän (2011, 3) tutkimuksessa todetaan, että perinteistä yhteisöllistä sosiaalityötä ei sosiaalihuollon sosiaalityössä juurikaan ole. Tämän tutkimuksen perusteella lukiokuraattorin tehtävässä korostuu myös

psykososiaalinen asiakastyö, sillä juridis-hallinnollista työtä ainakin asiakasrekisterin perusteella tehdään vähän.

Kolmanneksi tutkimukseni tarkasteli viimeisimmän oppilas- ja opiskelijahuoltolain (1287/2013) jälkeistä kuraattorin työtä asiakasrekisteritutkimuksen lähtökohdista. Tutkimus varmasti tarjoaakin jonkinlaisen ajankuvan siitä, minkälaista lukiokuraattorin työ on ollut lakimuutoksen jälkeen 2014-2017, mutta tutkimuksen pääfunktio ei ole lain vaikuttavuuden tai toteutumisen arvioinnissa. Laissa on voimakas ennaltaehkäisevän toiminnan painotus, mutta valitettavasti pelkän aineistorekisterin avulla ei voi arvioida sitä onko esimerkiksi asiakastapaamiset luonteeltaan ennaltaehkäisevää tai korjaavaa asiakastyötä. Pelkkien määrällisten mittareiden avulla asiaa ei voi arvioida. Omakohtainen kokemukseni lukiokuraattorin tehtävästä on, että se on pääosin juuri ennaltaehkäisevää työtä, niin yksilökuin yhteisötasolla. Jos käytössä olisi tekstimuotoiset merkinnät asiakastapaamisista asiaa voisi yksilötyön kohdalta arvioida. Tämä voisi olla yksi mahdollinen jatkotutkimuksen aihe.

Uusi oppilas- ja opiskelijahuoltolaki myös velvoitti kuraattoreita tarjoamaan asiakkaalle ajan seitsemän arkipäivän sisällä ensimmäisestä yhteydenotosta. Valitettavasti tätä ei aineiston perusteella pysty arvioimaan, vaikka se teknisesti olisikin toteutettavissa. Suuri osa kuraattorien kirjauksista on tehty niin, että ensimmäinen yhteydenotto on kirjattu tapahtuneeksi vasta ensimmäisen tapaamisen jälkeen. Tämä ei kuitenkaan liene mahdollista, mistä johtuen aineiston perusteella ei pysty luotettavasti asiaa arvioimaan.

Edellä mainitut huomiot ovat samansuuntaisia kuin Aino Kääriäisen (2003, 19), jonka mukaan dokumentteja tutkineet lähes poikkeuksetta toteavat, että asiakirjat kertovat vain vähän työn tarkoitusperistä tai ristiriidoista asiakkaiden ja työntekijöiden välillä. Kääriäisen tulkinnan voinee laajentaa myös tapaamisten laadun arviointiin – pelkistä tilastomerkinnöistä on hankala tehdä päätelmiä työn laadullisesta tai sisällöllisestä puolesta. Tämä myös liittyy työni neljänteen ulottuvuuteen – asiakastyön dokumentoinnin ja kirjaamisen tutkimustraditioon. Tutkimuksen pääasiallinen tarkoitus oli kuitenkin tutkia lukiokuraattorin tehtävää, mutta koska käytössä oli asiakasrekisteri, sivusi tutkimus myös dokumentaatioon liittyviä kysymyksiä.

Viidenneksi liitin tutkimuksen nuorisotutkimukseen. Tutkimuksen avulla saa kuvan siitä minkälaisia lukiokuraattorien asiakkaat ovat. Lukiossa tytöt hakeutuvat poikia useammin kuraattorin asiakkuuteen. Tytöt ovat myös itse aktiivisempia yhteydenottamisessa, kun taas pojat ohjaa kuraattorille useimmin koulun toinen työntekijä. Peruskoulussa tehdyn

tutkimuksen perusteella (Pippuri, 2015) pojat ovat useammin kuraattorin asiakkuudessa peruskoulussa, kun taas lukiossa tytöt ovat enemmistössä. Tytöt ja pojat myös tulevat asiakkaiksi eri syistä ja heidän kanssaan työskennellään osittain eri asioiden parissa. Koulun työntekijät ovat useimmiten kuraattoriin yhteydessä poikien suhteen käyttäytymisen ja koulunkäyntijärjestelyiden vuoksi ja tyttöjen käyttäytymisen ja tunne-elämään liittyvien asioiden vuoksi. Poissaolot, motivaatio-ongelmat ja masentuneisuus tai alakuloisuus ovat yleisimpiä syitä miksi asiakkuuksissa ollaan yhteydessä kuraattoriin.

Tutkimukseni yhtenä tausta-ajatuksena oli myös pohtia sitä, miten sosiaalityöntekijän koulutus soveltuu kuraattorin työn tekemiseen. Tämä on ollut osittain itsekriittistä reflektiota. Esimerkiksi Anneli Pohjola (2003) on kirjoittanut, että koko sosiaalityön tieteenala on suhtautunut perinteisesti hyvin kriittisesti itseensä. Pohjolan mukaan sosiaalityö on kritisoinut itseään siitä, että sosiaalityötä ei ole mahdollista määrittellä, näyttöön perustuvia tuloksia ei voida esittää ja ylipäätään työn teoreettinen perusta ja ammatillinen osaaminen kyseenalaistetaan. Pohjolan mukaan kritiikki on ollut hyvin kokonaisvaltaista, mutta se ei juurikaan ole osannut esittää rakentavia vaihtoehtoja. Samasta asiasta kirjoittaa myös Synnöve Karvinen-Niinikoski artikkelissaan reflektiivisyydestä suomalaisessa sosiaalityössä (2005). Karvinen-Niinikosken mukaan sosiaalityössä ja sen tiedontuotannossa tarvitaan metodisuuden ja pätevän ja asiantuntevan ammatillisuuden rinnalle kriittistä reflektiivisyyttä, joka tulee pystyä kohdentamaan omaan toimintaan, mutta myös koko toimintaympäristöön ja osittain myös työn kohteeseen. Karvinen-Niinikosken mukaan sosiaalityön alalla on tapahtunut merkittävää kehitystä oman tieteen- ja ammattialan tietoperustan kehittämiseksi. Tutkimuksella, tutkimuksellisella työotteella ja näiden systemaattisella käytöllä on ollut keskeinen sija hiljaisuuden kulttuuriin juuttuneen ammattikäytännöistä nousevan tiedon esiintuomisessa ja kerryttämisessä. Kuraattorityön yhteydessä myös Wallin (2011, 156) korostaa, että ammattimaisuus on jatkuvaa kehittymistä ja vaatii jatkuvaa tarkastelua ja oman toiminnan arviointia. Wallin huomauttaakin, että psykologeilla on lakiin kirjattuna itsensä kouluttaminen ja päivittäminen. Sitten Wallinin kirjoituksen jälkeen on tullut voimaan laki sosiaalihuollon ammattihenkilöistä (817/2015, 5 §), jossa velvoitetaan myös sosiaalihuollon ammattihenkilöitä ”ylläpitämään ja kehittämään ammattitaitoaan sekä perehtymään ammattitoimintaansa koskeviin säännöksiin ja määräyksiin”.

Tämä tutkimus on oma yritykseni kerryttää sosiaalityön tietopääomaa lukiokuraattorin tehtävästä. Tutkimuksessa on tarkasteltu määrällisin tunnusluvuin työn kohteita, sitä miten

työtä on tehty ja mitkä ovat olleet työnkohteita. Tarkoitukseni on, että tutkimukseni avulla myös voidaan jäsentää jatkossa paremmin kuraattorin tehtävää ja tarjota käsitteitä, joilla pystyisi vakiintuneesti kuvaamaan lukiossa tehtävää koulun sosiaalityötä. Vakiintuneille mittareille ja indikaattoreille olisi oppilashuollossa tarvetta, sillä esimerkiksi Pippuri (2015, 41) kirjoittaa, että Opetus- ja kulttuuriministeriön lasten hyvinvoinnin kansallisia indikaattoreita pohtinut työryhmä on loppuraportissa todennut, että erityisesti oppilashuollon palveluiden seurannassa on ollut puutteita. Myös Sosiaali- ja terveydenhuollon tietouudistus 2005 -hanke oli Pippurin mukaan todennut, että oppilashuollon alueella oli selviä tilasto- ja rekisteritoiminnan seurannan lisäämispaineita.

Rekisteritutkimuksella on luonnollisesti omat puutteensa, joista olen myös tässä tutkimusraportissa kirjoittanut. Rekisteritutkimuksessa on käytössä valmiit käsitekartastot ja kategoriat, joiden avulla ei välttämättä ole mahdollisuutta saada totuudellista kuvaa ilmiöstä tai kuvattavasta kohteesta, sillä valmiit kategoriat ja luokat muokkaavat havaintoja ja todellisuutta. Rekisteriaineistojen avulla kuitenkin voi tehdä päätelmiä siitä millä tavalla henkilöt, tässä tapauksessa kuraattorit, jäsentävät maailmaansa tai työntekoaan. Tutkimuksessa on myös tarkasteltu asiakkaiden käyntikertoja kuraattoreilla. Pelkistä käyntikerroista ei kuitenkaan voi välttämättä tehdä päätelmiä työn luonteesta. Asiakasrekisteriaineistosta ei esimerkiksi näy tapaamisten kestot. Kahden tunnin selvittelykäynti tilastoituu samanarvoisena kuin 20 minuutin käynti kuraattorilla. Tästä johtuen käyntikertojen määrästä ei voi vetää suoraan johtopäätöksiä työn laadullisesta otteesta. Tehtävän tutkimisen näkökulmasta, varsinkin kun kuraattoreita on ollut kehittämässä Aura-järjestelmän kategorioita ja käsitteitä ja aineiston ollessa tarpeeksi suuri tasoittamaan kirjaamisen eri tavoista johtuvat vaihtelut, asiakasrekisteriaineiston avulla pystynee kuitenkin kartoittamaan ja kuvailemaan koko työtä, vaikka yksittäiset muuttujat saattavatkin olla epäluotettavia.

Tutkimuksen myötä on luonnollisesti herännyt tarpeita jatkotutkimukselle. Tässä tutkimuksessa olen soveltuvilta osin verrannut oman tutkimukseni tuloksia Terhi Pippurin tekemään tutkimukseen Espoon peruskoulujen kuraattorin työstä Aura-asiakastietojärjestelmän aineiston pohjalta (2015). Tutkimuksellisesti voisi olla mielenkiintoista päästä vertaamaan esimerkiksi Helsingin ja Espoon peruskouluissa tehtävää kuraattorin työtä keskenään, kuten myös lukioissa ja ammatillisissa oppilaitoksissa tehtävää työtä. Helsingissä ammatillisissa oppilaitoksissa työskentelevät kuraattorit ovat aiemmin käyttäneet kirjaamistyökalunaan AmmAura-ohjelmaa, joka on sinänsä samantyyppinen kuin

Aura, mutta käsitteet ja kategoriat ovat erilaisia. Tästä johtuen ammatillisten oppilaitosten ja lukioissa tehtävän työn suora vertaaminen on haastavaa, mutta ei kuitenkaan mahdotonta. Tämän hetkisen tiedon myötä helsinkiläiset ammatilliset oppilaitokset myös ovat siirtyneet syksyllä 2017 käyttämään Auraa pääasiallisena kirjaamistyövälineenä, mikä luonnollisesti helpottaa jatkossa mahdollisesti tehtävää vertailevaa tutkimusta eri oppilaitoksissa tehtävän kuraattorityön eroista. Asiakasrekisteriaineisto voisi myös tarjota mahdollisuuden joiltain osin käyttää haastavampia analyysimenetelmiä, kuten korrelaatiokertoimia, hypoteesien testausta tai varianssi- tai regressioanalyysia. Tämän tutkimuksen lähtökohta on kuitenkin ollut kartoittaa ja kuvailla lukiokuraattorin tehtävää, mistä johtuen analyysi on ollut kuvailevammalla tasolla.

Näyttöön perustuvien käytänteiden tutkimuksesta on keskusteltu paljon sosiaalityön tutkimuksen piirissä. Esimerkiksi Petteri Paasio (2014, 11) lisensiaatintutkimuksessaan tutki näyttöön perustuvia käytänteistä tehtyjä tutkimuksia ja vertasi mestari-kisälli -tyylistä oppimista juuri näyttöön perustuviin käytänteisiin. Tässä tutkimuksessa pyritään, ehkä Paasion termein kuvaamaan nykyisiä käytänteitä ja työkohteita, kuten savenvalajat ammoisina aikoina mestarin opettaessa kisälliä. Näyttöön perustuvan käytänteiden arvioimisessa olisi luonnollisesti puolensa, mutta valitettavasti tämän tutkimuksen puitteissa on hankala arvioida kuraattorien käytänteiden interventioiden vaikuttavuutta. Luonnollisesti tässä olisi kuitenkin yksi jatkotutkimuksen aihe.

Väitöskirjassaan Sipilä-Lähdekorpi (2004) kirjoitti Kouluhallituksen vuonna 1972 asettamasta työryhmästä, joka tiedusteli kouluilta heidän käsitystään siitä mitkä tekijät vaikuttavat kouluissa häiriöiden syntymiseen. Koulumuodosta ja luokka-asteesta riippumatta koulut asettivat ensimmäiselle sijalle oppilaiden vaikeat kotiolot. Seuraavaksi tulivat heikot oppimisedellytykset ja oppilaan muut henkilökohtaiset ongelmat. Muista tekijöistä kyselyn tekijät eivät saaneet samalla tavalla systemaattisesti palautetta. Tämän tutkimuksen mukaan lukiokuraattoreihin koulun työntekijät ovat puolestaan useimmin yhteydessä käyttäytymiseen, tunne-elämään ja koulunkäyntijärjestelyihin liittyvien syiden takia. Nämä ovat joltain osin linjassa keskenään, tosin perheeseen liittyvät syyt olivat vasta neljänneksi yleisimpänä syynä minkä vuoksi koulun työntekijät ovat ohjanneet asiakkaan opiskelijan kuraattorille. Tämän tutkimuksen mukaan opiskelijat itse puolestaan olivat yhteydessä kuraattoriin useimmin tunne-elämän, perheen ja sosiaalisten suhteiden vuoksi. Perheeseen ja kotioloihin liittyvät syyt ovat valitettavasti edelleen kuraattorityön keskiössä, kuten myös tunne-elämään liittyvät asiat, tai ”muut henkilökohtaiset ongelmat”, kuten niitä

puoli vuosisataa sitten kuvattiin. Yhteiskunta ja koululaitos ovat tietenkin muuttuneet 1970-luvusta, mutta joiltain osin ongelmat ja haasteet koulun sosiaalityön näkökulmasta ovat pysyneet samoina.

LÄHTEET

- Ammattinetti (2017): Ammattinimikkeiden kuvaukset. Te-palvelujen ammattinimikkeet. Osoitteessa: http://www.ammattinetti.fi/amatit/detail/287_ammatti (tarkastettu 30.3.2017)
- Broady, Donald (1994): Piilo-opetussuunnitelma: Mihin koulussa opitaan. Vastapaino. Tampere. 5. painos.
- Constable, Robert & Wolkow, Helen (2009): Developing and Defining the School Social Worker's Role. Teoksessa Massat & al. (2009): School Social Work. Practice, Policy, and Research. Lyceum Books, Inc. Chicago. Seventh Edition.
- Granfelt, Riitta (1993): Psykososiaalinen orientaatio sosiaalityössä. Teoksessa Granfelt, Riitta & Karvinen, Synnöve & Jokiranta, Harri & Matthies, Aila-Leena & Pohjola, Anneli. (toim.) Monisärmäinen sosiaalityö, Helsinki: Sosiaaliturvan keskusliitto, 177-227.
- Hallituksen esitys 206/2016: Hallituksen esitys eduskunnalle laeiksi perusopetuslain 29 §:n, lukiolain, ammatillisesta peruskoulutuksesta annetun lain 28 ja 35 a §:n, oppilas- ja opiskelijahuoltolain sekä opetus- ja kulttuuritoimen rahoituksesta annetun lain 24 §:n muuttamisesta. Luettavissa osoitteessa: <http://www.finlex.fi/fi/esitykset/he/2016/20160206> (Tarkastettu 2.12.2017)
- Jauhiainen, Arto (1993): Koulu, oppilaiden huolto ja hyvinvointivaltio. Suomen oppivelvollisuuskoulun oppilashuollon ja sen asiantuntijajärjestelmien muotoutuminen 1800-luvun lopulta 1990-luvulle. Turku: Turun yliopiston julkaisuja. Sarja C, osa 98.
- Juhila, Kirsi (2006). Sosiaalityöntekijöinä ja asiakkaina. Sosiaalityön yhteiskunnalliset tehtävät ja paikat. Tampere: Vastapaino.
- Karvinen-Niinikoski, Synnöve (2005): Reflektiivisyys suomalaisessa sosiaalityössä. Artikkeliteoksessa Sosiaalialan menetelmien arviointi 1/2005. Stakes. Helsinki
- Korkiamäki, Riikka & Nylund, Marianne & Raitakari, Suvi & Roivainen, Irene (2016): Yhteisösosiaalityö kansalaisyhteiskunnan ja asiakastyön rajapinnassa. Artikkeliteoksessa Roivainen, Irene & Nylund, Marianne & Korkiamäki, Riikka & Raitakari, Suvi (toim.) (2016): Yhteisöt ja sosiaalityö. Kansalaisen vai asiakkaan asialla? PS-Kustannus. Jyväskylä
- Kurki, Leena & Nivala, Elina & Sipilä-Lähdekorpi, Pirkko (2006): Sosiaalipedagoginen sosiaalityö koulussa. Hakapaino Oy, Helsinki.
- Kuusisto-Niemi, Sirpa & Lehmuskoski, Antero (2010): Asiakastiedon kuvausmenetelmät sosiaalityössä. Artikkeliteoksessa Pohjola, Anneli & Kääriäinen, Aino & Kuusisto-Niemi, Sirpa (toim.) (2010): Sosiaalityö, tieto ja teknologia. PS-Kustannus, Jyväskylä
- Kärki, Seija (2009): ”Kuraattorin työ ammatillisessa oppilaitoksessa. Kuntouttavan sosiaalityön näkökulma erityisopiskelijoiden tuen tarpeen arviointiin”. Licensiaatintyö, Kuopion yliopisto.
- Kärki, Jarmo & Laaksonen, Maarit & Hyppönen, Hannele (2012): Tieto- ja viestintäteknologian käyttö sosiaalihuollossa vuonna 2011. Raportti 2/2012. Helsinki: THL

- Laaksonen, Pirjo & Leikasto, Pia & Dahlgren, Inger (2010): AURA-järjestelmä koulupsykologin ja koulukuraattorin työvälineenä oppilashuoltotyössä. Hämeenlinna: Etelä-Suomen aluehallintovirasto.
- Laitinen, Merja & Niskala, Asta (2013): Sosiaalityön suhde asiakkuuteen. Artikkeliteoksessa Laitinen, Merja & Niskala, Asta (2013): Asiakkaat toimijoina sosiaalityössä. Vastapaino. Tampere.
- Laki sosiaalihuollon ammatillisen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista 29.4.2005/272. Luettavissa osoitteessa <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/kumotut/2005/20050272> (Tarkastettu 7.3.2017)
- Laki sosiaalihuollon ammattihenkilöistä 817/2015. Luettavissa osoitteessa <http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2015/20150817#Pidp451891984> (Tarkastettu 2.12.2017)
- Laki sosiaalihuollon asiakkaan asemasta ja oikeuksista 22.9.2000/812. Luettavissa osoitteessa <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2000/20000812> (Tarkastettu 7.11.2017)
- Laki sosiaali- ja terveydenhuollon asiakastietojen sähköisestä käsittelystä 9.2.2007/159. Luettavissa osoitteessa <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2007/20070159> (Tarkastettu 6.5.2017)
- Lipiäinen, Toivo & Runsas, Reijo (1973): Koulukuraattori ja hänen työhönsä kohdistuneet rooliodotukset eri koulumuodoissa Mikkelissä ja Tampereella vuonna 1973. Licensiaattityö. Tampereen yliopisto (Lipiäinen) ja Jyväskylän yliopisto (Runsas).
- Massat, Carol Rippey & Constable, Robert & McDonald, Shirley & Flynn, John P. (2009): School Social Work. Practice, Policy, and Research. Lyceum Books, Inc. Chicago. Seventh Edition.
- Matthies, A-L. & L. Uggerhoj (toim.) (2014): Participation, Marginalization and Welfare Services - Concepts, Politics and Practices Across European Countries. Ashgate.
- Metsämuuronen, Jari (2011): Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä 2 – opiskelijalaitos. E-kirja, 1. painos. Methelp Oy.
- Mutka, Ulla (1998) Sosiaalityön neljäs käänne. Asiantuntijuuden mahdollisuudet vahvan hyvinvointivaltion jälkeen. Jyväskylä: SoPhi.
- Nivala, Elina (2006): Koulukuraattori nuoren maailmassa. Artikkeliteoksessa Kurki, Leena & Nivala, Elina & Sipilä-Lähdekorpi, Pirkko (2006): Sosiaalipedagoginen sosiaalityö koulussa. Hakapaino Oy, Helsinki.
- Mikkonen, Juha (2014): Coping Strategies among Marginalized Youth in Finland. Artikkeliteoksessa Matthies, A-L. & L. Uggerhoj (toim.) (2014): Participation, Marginalization and Welfare Services - Concepts, Politics and Practices Across European Countries. Ashgate.
- Mäntysaari, Mikko & Pohjola, Anneli & Pösö, Tarja (toim.) (2009): Sosiaalityö ja teoria. PS-kustannus. Jyväskylä.

- Nuorten hyvinvointikertomus (2016): Perusasteen jälkeiseen koulutukseen haku. Luettavissa osoitteessa:
<http://www.nuortenhyvinvointikertomus.fi/indikaattorit/tulevaisuuden-hallinta/perusasteen-jalkeiseen-koulutukseen-haku> (tarkastettu 9.3.2017)
- Nuorten hyvinvointikertomus (2017): Lasten vuoroasuminen. Luettavissa osoitteessa:
<http://www.nuortenhyvinvointikertomus.fi/indikaattorit/tunteet-ja-vuorovaikutus/lasten-vuoroasuminen> (tarkastettu 26.8.2017)
- Opetushallitus (2017): Työajat ja toimintakulttuurit. Osoitteessa:
http://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/perusopetus/tyoajat_ja_toimintakulttuuri
(Tarkastettu 10.11.2017)
- Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki (1287/2013): Luettavissa osoitteessa
<http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2013/20131287> (tarkastettu 2.3.2017)
- Paasio, Petteri (2014): Näyttöön perustuva sosiaalityön käytäntö – järjestelmällinen katsaus vuosina 2010-2012 julkaistuista tutkimuksista. Jyväskylän yliopisto. Ammatillinen lisensiaatintutkimus. Luettavissa osoitteessa:
<http://www.sosnet.fi/loader.aspx?id=ed6d31dd-6da0-4046-99e8-e9613b31714e>
(Tarkastettu 15.11.2017)
- Palola, Elina. & V. Karjalainen (toim.) (2011): Sosiaalipolitiikka - hukassa vai uuden jäljillä? THL, Helsinki.
- Palola, Elina (2011): Valinnanvapauden problematiikasta sosiaalipolitiikassa. Artikkeliteoksessa Palola, E. & V. Karjalainen (toim.) (2011). Sosiaalipolitiikka – hukassa vai uuden jäljillä?
- Pitkänen, Tuuli (2009): Hoito- ja rekisteritietojen käyttö päihdetutkimuksessa. Teoksessa Tuukka Tammi & Mauri Aalto & Anja Koski-Jännes (toim.): Irti päihdeongelmista. Helsinki: Edita, 172-194
- Pohjola, Anneli (2015): Rakenteellinen sosiaalityö. Sosiaalityön tutkimuksen vuosikirja 2014.
- Pohjola, Anneli & Kääriäinen, Aino & Kuusisto-Niemi, Sirpa (toim.) (2010): Sosiaalityö, tieto ja teknologia. PS-Kustannus, Jyväskylä
- Riihinen, Olaveri (2011): Keskiluokkaistuva ja eriarvoistuva Suomi – hyvinvointivaltio koetuksella. Teoksessa Palola, E. & V. Karjalainen (toim.) (2011): Sosiaalipolitiikka - hukassa vai uuden jäljillä? THL.
- Roivainen, Irene (2016): Onko yhdyskuntatyö katoamassa suomalaisesta sosiaalityöstä? Artikkeliteoksessa Roivainen, Irene & Nylund, Marianne & Korkiamäki, Riikka & Raitakari, Suvi (toim.) (2016): Yhteisöt ja sosiaalityö. Kansalaisen vai asiakkaan asialla? PS-Kustannus. Jyväskylä
- Roivainen, Irene & Nylund, Marianne & Korkiamäki, Riikka & Raitakari, Suvi (toim.) (2016): Yhteisöt ja sosiaalityö. Kansalaisen vai asiakkaan asialla? PS-Kustannus. Jyväskylä

- Roivainen, Irene (2004): Yhteisöt ja yhteisösosiaalityön lähtökohdat. Tampere University Press
- Salmi, JW & Linkomies, Edvin (1967): Latinalais-suomalainen sanakirja. Helsinki: Otava.
- Sarvimäki, Pirjo & Siltaniemi, Aki (toim.) (2007): Sosiaalihuollon ammatillisen henkilöstön tehtävärakennesuositus. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö.
- Satka, Mirja (1997): Sosiaalityön koulutus - tulevaisuutta varten. Teoksessa Satka, Mirja (toim) Sosiaalityön tulevaisuutta rakentamassa. Jyväskylän yliopiston yhteiskuntapolitiikan työpapereita no. 101. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, 11-25.
- Sennett, Richard (2004): Kunnioitus eriarvoisuuden maailmassa. Vastapaino, Helsinki
- Sipilä-Lähdekorpi, Pirkko (2004): ”Hirveästi tekijänsä näköistä” – Koulukuraattorin työ peruskoulun yläluokilla. Väitöskirja. Tampereen yliopisto, sosiaalipolitiikan ja sosiaalityön laitos. Tammer-Paino Oy, Tampere 2004
- Sipilä, Anita (2011): Sosiaalityön asiantuntijuuden ulottuvuudet – Tiedot, taidot ja etiikka työntekijöiden näkökulmasta kunnallisessa sosiaalityössä. Väitöskirja. Itä-Suomen yliopisto, Joensuu.
- Suhonen, Ari (2010): Koulun sosiaalityön asiakastiedot. Teoksessa Väinälä, Anna & Kärki, Jarmo & Suhonen, Ari & Väyrynen, Riikka (2010): Selvitys palvelukohtaisista asiakastiedoista lastensuojelun, kasvatusta- ja perheneuvonnan sekä koulun sosiaalityön tehtävissä. THL:n raportti 1/2010. Yliopistopaino. Helsinki.
- Syvävirta, Päivi (2009): Lukion kuraattorityö nuorisososiaalityönä. Osallistava käytäntötutkimus. Jyväskylän yliopisto, Kokkolan yliopistokeskus Chydenius.
- Särkelä, Antti (2001): Välittäminen ammattina. Näkökulmia sosiaaliseen auttamistyöhön. Jyväskylä: Vastapaino.
- Taskinen, Sirpa (1995): Psykososiaalinen oppilashuolto. Teoksessa Taskinen, Sirpa (toim.) Miten käy lasten palvelujen? Koulun psykososiaalisen oppilashuollon, kouluterveydenhuollon ja kasvatusta- ja perheneuvonnan virkaselvitys 1993-1994. Sosiaali- ja terveysalan tutkimus ja kehittämiskeskus. Aiheita 6. Helsinki, 13-25
- Toikko, Timo (2001): Sosiaalityön amerikkalainen oppi. Yhdysvaltalaisen caseworkin kehitys ja sen yhteys suomalaiseen tapauskohtaiseen sosiaalityöhön. Seinäjoki: Seinäjoen ammattikorkeakoulun julkaisusarja A. Tutkimuksia 1.
- Turunen, Päivi (2004): Samhällsarbete i Norden Diskurser och praktiker i omvandling. Växjö University Press
- Töttö, Pertti (2004): Syvällistä ja pinnallista : teoria, empiria ja kausaalisuus sosiaalitutkimuksessa. Vastapaino
- Videmšek, Petra (2014): From Definition to Action: Empowerment as a Tool for Change in Social Work Practice. Artikkelit teoksessa Matthies, A-L. & L. Uggerhoj (toim.) (2014): Participation, Marginalization and Welfare Services - Concepts, Politics and Practices Across European Countries. Ashgate.

Vilkkä, Hanna (2014): Tutki ja mittaa.

Vipunen, Opetushallinnon tilastopalvelu (2017): Lukiokoulutuksen uudet opiskelijat. Osoitteessa: <https://vipunen.fi/fi-fi/layouts/15/xlviewer.aspx?id=/fi-fi/Raportit/Lukiokoulutus%20-%20uudet%20opiskelijat%20-%20maakunta.xlsb> (tarkastettu 24.8.2017)

Väinälä, Anna & Kärki, Jarmo & Suhonen, Ari & Väyrynen, Riikka (2010): Selvitys palvelukohtaisista asiakastiedoista lastensuojelun, kasvatus- ja perheneuvonnan sekä koulun sosiaalityön tehtävissä. THL:n raportti 1/2010. Yliopistopaino. Helsinki.

Wallin, Aila (2011): Sosiaalityö koulussa. Avaimia hyvinvointiin. Tietosanoma Oy, Helsinki.

Woods, Mary E. & Robinson, Howard (1996): Psychosocial Theory and Social Work Treatment. Teoksessa Turner, Francis, J.(toim.) Social work treatment. Interlocking theoretical approaches. New York: The Free Press, 555-580. Teoksesta Sipilä, 2011.