

SOSIAALITYÖN ASiantuntijuus KOULUSSA

Eeva Maria Parviainen

Pro gradu tutkielma

Sosiaalityö

Yhteiskuntatieteiden ja

filosofian laitos

Jyväskylän yliopisto

2020

SOSIAALITYÖN ASiantuntijuus Koulussa

Eeva Maria Parviainen

Pro gradu tutkielma

Sosiaalityö

Yhteiskuntatieteiden

ja filosofian laitos

Jyväskylän yliopisto

Ohjaaja Marjo Kuronen

2020

Sivumäärä 101

Tämä tutkimus kohdentuu koulun sosiaalityöhön. Tutkimuksen tavoitteena on lisätä ymmärrystä koulun sosiaalityön asiantuntijuudesta ja työssä tarvittavista taidoista ja tiedoista. Sen tarkoitus on pyrkiä jäsentämään sekä tuomaan esille sosiaalityön asiantuntijuutta koulussa, jotta sitä voidaan hyödyntää entistä monipuolisemmin lasten, nuorten ja perheiden erilaisiin tarpeisiin vastaamisessa. Tutkimuksessa haastateltiin koulun sosiaalityöntekijöitä ryhmissä käyttäen apuna väljästi teemarunkoa sekä virikkeitä. Tutkimuksen metodologinen viitekehys nojaa kriittiseen realismiin.

Koulun sosiaalityöntekijöiden merkityksellinen taitokokonaisuus on asiakastyön osaamisen taito, monialaisen yhteistyön osaaminen sekä yhteisöllinen ja yhteiskunnallinen osaaminen. Asiakastyön osaamiseen kuuluu taito osata arvioida lapsen ja nuoren kokonaistilannetta, kohtaamisen taito sekä taito ajaa lapsen ja nuoren etua, lapsen ja nuoren asianajajana sekä välittäjänä toimiminen sekä yhteistyö taidot huoltajien kanssa. Monialaisen yhteistyön osaaminen liittyy niin ennaltaehkäisevään, kuin korjaavaankin työhön. Monialaista yhteistyötä tehdään koulun sisällä, mutta myös muiden yhteistyökumppaneiden kanssa. Haasteena koetaan se, että koulun sosiaalityöstä ei aina tiedetä riittävästi, sitä ei välttämättä arvosteta tai osata hyödyntää oikealla tavalla. Merkitykselliseksi osaamiseksi muodostuu koulun sosiaalityön asiantuntijuuden näkyväksi tekeminen. Yhteisölliseen ja yhteiskunnalliseen osaamiseen liittyy vahvasti rakenteellisen työn tekeminen kaikilla eri tasoilla.

Koulun sosiaalityön tietokokonaisuuteen kuuluu tieto hyvinvointia edistävästä ja estävästä tekijöistä, kokemustieto ja yhteiskunnallinen tieto. Tietoon hyvinvointia edistävästä ja estävästä tekijöistä kuuluu tieto vuorovaikutukseen liittyvistä asioista, fyysiseen ja psyykkiseen kehitykseen liittyvistä asioista, asiakkaiden erilaisesta problematiikasta sekä myös palvelujärjestelmästä. Kokemustieto muodostuu asiakkaan oman tiedon lisäksi palveluverkostoista, koulumaailmasta, asiakastyöstä ja oman työn hallinnasta. Yhteiskunnalliseen tietoon kuuluu ymmärrys yhteiskunnallisista ilmiöistä ja sosiaalisista ongelmista, yhteiskunnallisesta päätöksenteosta, laeista ja rakenteista sekä niiden vaikutuksista ihmisiin.

Koulun sosiaalityöntekijä tarvitsee myös vahvaa eettistä osaamista, joka tässä tutkimuksessa näkyy kykyinä reflektoida omaa työtään ja halua tehdä työtä eettisesti oikein. Asiakastyö osaamisessa korostuu muun muassa luottamuksen merkitys, lapsen ja nuoren osallistaminen sekä heidän etujen ajaminen.

Avainsanat: Koulun sosiaalityö, koulukuraattori, asiantuntijuus

SISÄLLYS

1 JOHDANTO	5
2 AIEMPAA TUTKIMUSTA KOULUKURAATTORITYÖSTÄ	9
3 SOSIAALITYÖN ASiantuntijuus	13
3.1 Sosiaalityön tehtävät	14
3.2 Sosiaalityön taidot	15
3.2.1 Vuorovaikutustaidot	16
3.2.2 Tutkimus ja teorian tiedon hyödyntäminen	19
3.2.3 Yhteiskunnallisen vaikuttamistyön taidot	20
3.3 Sosiaalityön tieto	21
3.3.1 Asiakastyössä tarvittava tieto	22
3.3.2 Tutkimus- ja teorian tiedon merkitys sosiaalityössä	23
3.3.3 Yhteiskunnallinen tieto	26
3.4 Sosiaalityön arvot ja etiikka	28
3.5 Koulun sosiaalityön asiantuntijuus	31
3.6 Tutkimustehtävä ja -kysymykset	32
4 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	34
4.1 Kriittinen realismi teoreettis-metodologisena lähestymistapana	34
4.2 Ryhmähaastattelu	37
4.3 Aineiston keruu ja aineisto	39
4.4 Aineiston analyysi	45
4.5 Tutkimuksen raportointi, luotettavuus ja eettisyys	48
5 TUTKIMUSTULOKSET	50
5.1 Koulun sosiaalityön tehtävät	50
5.2 Koulun sosiaalityöntekijän taidot	54
5.2.1 Asiakastyön osaamisen taidot	55
5.2.2 Monialaisen yhteistyön osaaminen	60
5.2.3 Yhteisöllinen ja yhteiskunnallinen osaaminen	64
5.3 Koulun sosiaalityöntekijän tieto	68
5.3.1 Tieto hyvinvointia edistävästä ja estävästä tekijöistä	68
5.3.2 Kokemukseen perustuva tieto	70
5.3.3 Yhteiskunnallinen tieto	74
5.4 Arvot ja eettisyys koulun sosiaalityössä	76
6 JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA	81

LÄHTEET	92
LIITE 1 PYYNTÖ OSALLISTUA KOULUN SOSIAALITYÖN ASiantuntijuutta KOKOAVAAN RYHMÄHAASTATTELUUN.....	103
LIITE 2 HAASTETTELU TEEMAT, TARKENTAVAT KYSYMYKSET JA VIRIKKEET	104

1 JOHDANTO

Sosiaalityön asiantuntijuutta kouluissa on usein vaikea hahmottaa. Millaisista asioista sosiaalityön asiantuntijuus koostuu, millaista on koulun sosiaalityön asiantuntijuus ja kuka koulussa ylipäänsä tekee sosiaalityötä? Sosiaalityö on määritelty laillistetuksi ammatiksi laissa sosiaalihuollon ammattihenkilöistä (2017/2015). Sen mukaan sosiaalityöntekijän ammattia laillistettuna ammattihenkilönä voi harjoittaa henkilö, joka on suorittanut suomessa ylempään korkeakoulututkinnon, johon sisältyy tai jonka lisäksi on suoritettu pääaineopinnot tai pääainetta vastaavat yliopistolliset opinnot sosiaalityössä. Myös ulkomailla suoritettu sosiaalihuollon koulutus voi tulla kyseeseen, mutta ammattioikeutta tulee hakea Valviralta samoin, kuin Suomessa koulutettujenkin pitää sitä hakea. Sosiaalihuollon ammattioikeuksia sosiaalihuollon ammattihenkilöille myöntää Valvira hakemusten perusteella (Valvira). Sosiaalityöllä tarkoitetaan siis sellaisen ammattihenkilön toimintaa, jolla on sosiaalityöntekijän yliopistokoulutus ja joka tulisi pohjautua tieteellisesti tutkittuun tietoon, ammatillis-tieteelliseen osaamiseen sekä sosiaalityössä oleviin eettisiin periaatteisiin (Filppa ja Horsma 2003,28 Raunion 2004, 32 mukaan). Ammatinharjoittamislainsäädännön perusteella koulun sosiaalityötä tekee henkilö, jolla on laillistettu oikeus harjoittaa sosiaalityöntekijän ammattia.

Tämä tutkimus kohdentuu koulun sosiaalityöhön eli sosiaalityöntekijän tekemään työhön. Käytän tässä tutkimuksessa pääsääntöisesti koulun sosiaalityöntekijän nimikettä, mutta asiayhteydestä riippuen myös koulukuraattorin nimikettä. En pitäydy vain koulun sosiaalityöntekijän nimikkeessä, koska koulukuraattorin nimike on hyvin yleisesti käytetty ja useissa eri yhteyksissä viitataan siihen, niin kuin tässäkin tutkimuksessa tulee esille. Kouluissa työskentelevillä koulukuraattoreilla on erilaisia koulutuksia, koska koulukuraattoreiden pätevyysvaatimukset ovat muuttuneet. Kuraattorina voi toimia vähintään sosiaalialalle soveltuvan ammattikorkeakoulututkinnon suorittanut henkilö, taikka henkilö, jolla on soveltuva korkeakoulututkinto, ja suoritettuna sosiaalialan aineopinnot tai vähintään kahden vuoden työkokemus kuraattorin tai sitä vastaavasta sosiaalialan tehtävästä. (Yhteiskunta-alan korkeakoulutetut ry.) Yleensä näistä kaikista käytetään nimitystä koulukuraattori.

Koulun sosiaalityöntekijät työskentelevät kouluissa yleensä ainoana sosiaalityön ammattikunnan edustajina. Suurin osa koulussa työskentelevistä henkilöistä kuuluu opetushenkilös-

töön. Koulun toimintaympäristön ensisijainen fokus ei ole sosiaalityössä, vaan sosiaalityöntekijät täydentävät asiantuntijuudellaan sekä osaamisellaan koulu organisaation perustehtävää (Laitinen ym. 2018,164). Koulukuraattori voikin joutua välillä toimimaan niin sanotussa väärässä toimijapositionissa ja häneltä saatetaan odottaa hänen omasta ammatillis - eettisestä harkintavallastaan eriäviä menettelytapoja sekä työn kohdentamista (Perttula 2015,98-99). Tämä voi johtua siitä, että yhteistyökumppanit ja asiakkaat, jopa koulun sosiaalityöntekijät itsekkin ovat välillä epätietoisia siitä, mitä koulun sosiaalityöntekijän työhön kuuluu, millaisia asioita siinä tulisi painottaa, millaista asiantuntijuutta koulun sosiaalityöntekijällä on käytössään ja miten sitä voidaan hyödyntää.

Raunion (2004,5) mukaan sosiaalityötä kuvataan usein moninaiseksi, epämääräiseksi sekä vaikeaselkoiseksi. Parton (2000, 449-463) kuvaa sosiaalityötä taas epäselväksi, kompleksiseksi, ja epävarmaksi siltä osin, että sen keskeisimmät vahvuudet viittaavat sen kykyyn parantaa dialogia, ymmärrystä ja tulkintaa, sen sijaan että se yksinkertaisemmin koskisi lakisääteisiä tehtäviä ja auktoriteetin nojalla toimimista. Olen itse työskennellyt ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon omaavana koulukuraattorina jo useita vuosia sekä ala -että yläkoulussa. Opiskeltuani sosiaalityötä olen alkanut pohtimaan sitä, mitä erityistä ja erilaista osaamista sosiaalityön asiantuntijuus tuo kouluihin. Pyrinkin tässä tutkimuksessani paneutumaan näihin kysymyksiin.

Koulukuraattoritoimintaa Suomessa on ollut kouluissa jo usean vuosikymmenen ajan. 1970-luvulla peruskouluun siirryttäessä alettiin kiinnittämään siihen erityistä huomiota. Oppilaiden terve kasvu sekä myönteisten vuorovaikutussuhteiden kehittyminen koettiin tärkeänä siksi, että oppilaiden olisi mahdollista saavuttaa peruskoulun tavoitteet. Lastensuojelulaissa ja asetuksessa säädettiin koulukuraattoreista vasta 1990, mutta silloin ei laki vielä velvoittanut kuntia perustamaan koulukuraattoreiden virkoja. (Gråsten -Salonen & Mehtiö 2017, 362-363.) Alun perin koulukuraattorityö on syntynyt rinnakkaiseksi työmuodoksi kasvatusneuvolatyölle, koska kasvatusneuvoloiden resurssit eivät riittäneet vastaamaan psykososiaalisen oppilashuollon lisääntyviin tarpeisiin. Nämä tarpeet liittyivät tuolloin pääosin oppilaiden häiriökäyttäytymiseen. (Sipilä-Lähdekorpi 2004,7.)

Koulun sosiaalityö on lapsi- ja nuorisososiaalityötä sekä perhesosiaalityötä silloin, kun sitä toteutetaan lasten, nuorten ja heidän perheidensä kanssa. Erityisesti lukioissa ja ammatilli-

sisä oppilaitoksissa toteutetaan nuorisososiaalityötä. Silloin kun kuraattorin työtä toteutetaan koko koulu- ja oppilaitosyhteisöissä ja kun siinä on tarkoitus edistää koko yhteisön hyvinvointia puhutaan yhteisösosiaalityöstä. Koulun sosiaalityö perustuu yhteiskuntatieteelliseen viitekehykseen sekä käyttäytymistieteellisen tiedon ja käytännön kokemuksen soveltamiseen. (Gråsten-Salosen & Mehtiö 2017, 365-366.)

Koulukuraattori tukee opiskelijoiden oppimista ja hyvinvointia sekä sosiaalisia ja psyykkisiä valmiuksia. Hän osallistuu oppilaitosyhteisön hyvinvointia sekä turvallisuutta tukevaan toimintaan yhdessä koko oppilaitoksen henkilökunnan kanssa. (Gråsten-Salonen & Mehtiö 2017,27.) Koulukuraattorityön paikkaa ja asiantuntijuutta määrittää osaltaan oppilas- ja opiskeluhuoltolaki (1287/2013), sosiaalihuoltolaki (1301 / 2014), hallintolaki (434/2003), lastensuojelulaki (2007/417) mutta myös esimerkiksi lasten oikeuksien yleissopimus (60/1991). Oppilas- ja opiskeluhuoltolaki (1287/2013) tuo koulukuraattorityöhön selkeää raamitusta ja sen yhtenä tarkoituksena onkin pyrkiä turvaamaan opiskeluhuoltopalveluiden yhdenvertainen saatavuus ja laatu (OHL 2§). Sosiaalityön asiantuntijuus ei voi kuitenkaan olla alisteista sosiaalityön ulkopuolelta tehdyille määrittelyille, kuten lainsäädännölle (Elfvengin & Kärkkäinen 2018,366). Sosiaalityössä on myös se sisältö, joka on riippumaton sosiaalipolitiikan rakenteista sekä lakisääteisistä tehtävistä. Sosiaalityössä on tärkeää huomioida sosiaaliset tekijät ja painottaa sen tehtävää olla ihmisten ja yhteisöjen ammatillisena kumppanina vahvistaen ihmisissä ja yhteisöissä olevia mahdollisuuksia ja voimavaroja. (Kananonja, Lähteinen & Marjamäki 2017,39.)

Monenlaiset muutokset yhteiskunnassamme tuovat koulun sosiaalityöhön uudenlaisia haasteita. Kunnat ovat käymässä läpi useita muutoksia ja monet näistä muutoksista kytkeytyvät esimerkiksi kunta- ja palvelurakennemuutostukseen (Haverinen, Kuronen & Pösö 2014,15). Palvelurakennemuutokset kuten esimerkiksi Sote-uudistus tuo uudenlaisia vaatimuksia sosiaali- ja terveystoimen yhteistyölle, ennaltaehkäisevän sekä rakenteellisen hyvinvointityön toteuttamiselle ja johtamiselle. (Laitinen ym. 2018,154.) Metteri ja Hotari (2011,87) muistuttavatkin, että nopeasti muuttuvassa palvelujärjestelmässä sekä sen ympäristössä on tarpeellista tulkita palveluprosesseja jatkuvasti ja avata niitä julkiseksi. Tämä koskee myös sosiaalityön asiantuntijuutta. Sosiaalityön asiantuntijuus kohtaa yhä useimmin yhteiskunnallisia ja rakenteellisia muutoshaasteita (Lindh, Hautala ja Romakkaniemi 2018,40). Karttusen ja Hietamäen (2014,321) mukaan onkin tärkeää tuoda esille sitä, mitä erityistä osaamista sosiaalityö tarjoaa sekä millaiseen tietoperustaan se tukeutuu ammatillisena toimintana.

Koulun sosiaalityöntekijöillä on käytössään monenlaista asiantuntijuutta. Koulun sosiaalityöhön ja sen asiantuntijuuteen vaikuttaa paikallinen, mutta myös yhteiskunnallinen tilanne ja voidaankin ajatella, että se on hyvin kontekstisidonnaista. Sosiaalityön asiantuntijuus on ollut aina sidoksissa omaan aikaansa, yhteiskuntaansa ja yhteiskunnassa tapahtuneisiin muutoksiin (Mutka 1998,9). Tarkasteltaessa sosiaalityön asiantuntijuutta on tärkeä ymmärtää asiantuntijuuteen vaikuttavia tekijöitä. Huomioitavaa on, että esimerkiksi pelkkä koulutus ei takaa ihmisen kehittymistä asiantuntijaksi. Asiantuntijuuden kehittymiseksi tarvitaan perusteellisen koulutuksen lisäksi muun muassa pitkä sekä monitahoinen kokemus sekä halua ottaa vastaan uusia haasteita ja kykyä reflektoida omaa työtä. (Bereiter ja Scardamalia 1993, 11-16 Mutkan 1998, 25 mukaan.)

Tutkimukseni tarkoitus on pyrkiä jäsentämään ja tuomaan esille sosiaalityön asiantuntijuutta koulussa, jotta sitä voidaan hyödyntää entistä monipuolisemmin lasten, nuorten ja perheiden erilaisissa tarpeissa. Rajaan tutkimukseni koulun sosiaalityön asiantuntijuuteen Suomessa perustuen juuri tuohon kontekstuaalisuuteen.

Tutkimusraportti etenee niin, että tarkastelen luvussa kaksi koulukuraattori-työhön keskittyviä keskeisiä tutkimuksia. Sen jälkeen luvussa kolme paneudun aiempaan kirjallisuuteen tukeutuen sosiaalityön tehtäviin, tietoihin, taitoihin, sosiaalityön arvoihin ja etiikkaan ja lopuksi koulun sosiaalityön asiantuntijuuteen. Tässä yhteydessä esittelen myös tutkimustehtävän ja kysymyksen. Luvussa neljä tarkastelen tutkimukseni metodologisia valintoja, aineistoa, analyysia sekä tutkimuksen luotettavuutta, raportointia ja eettisyyttä. Luvussa viisi tuon esille tutkimuksen tulokset liittyen koulun sosiaalityön asiantuntijuuteen. Käytän tuloksien esittelyssä samanlaista jaottelua kuin luvussa kolme eli esittelen koulun sosiaalityön tehtävät ja sen jälkeen koulun sosiaalityön taitoja ja tietoa sekä lopuksi koulun sosiaalityön eettisiä kysymyksiä. Luvussa kuusi tuon esille tutkimukseni johtopäätökset ja pohdin vielä kokonaisuutena koulun sosiaalityön asiantuntijuutta.

2 AIEMPAA TUTKIMUSTA KOULUKURAATTORITYÖSTÄ

Koulukuraattorityötä on tutkittu varsin vähän. Suomessa on tehty siitä kaksi väitöstutkimusta sekä jonkin verran pro-gradu tutkimuksia. Sellaista kansainvälistä tutkimusta, joka olisi ollut relevanttia suomalaista koulun sosiaalityön asiantuntijuutta tutkittaessa, ei ollut montaa. Kansainvälistä tutkimusta tuon esille siitä johtuen vain vähän.

Pirkko Sipilä-Lähdekorpi (2004) on tutkinut väitöstutkimuksessaan ”Hirveesti tekijänsä näköistä”, koulukuraattorin työtä peruskoulun yläluokilla ja rakentanut kuvaa koulukuraattorityön kehityksestä suomalaisessa yhteiskunnassa kehittävän työntutkimuksen viitekehyksessä tulkiten sitä modernisaatioteorian kautta. Tämä tutkimus on ollut eräänlainen ‘pioneeritutkimus’, johon on myöhemmässä tutkimuksessa viitattu paljon. Tutkimuksessa on tutkittu koulukuraattorityön historiaa ja sen jälkeen silloista koulukuraattorityötä kyselylomakkeen avulla. Tutkimus on ollut kokonaistutkimus ja yleistettävissä koko Suomen peruskoulun yläluokkien kuraattorien työhön. Tutkimuksessa tuli esille ristiriitaisuutta liittyen koulukuraattoreiden ammattikuviin sekä yhteisöllisen ja yksilötyön suhteeseen. Kuraattorin työtä on koko sen kehityksen ajan määrittäneet kuraattorin oma persoona, mutta myös paikalliset tarpeet ja olosuhteet. Työ on ollut ongelmakeskeistä, oppilaskohtaista ja korjaavaa työtä, oppilas on ollut siinä keskiössä. Työ on ollut myös hyvin verkostoitunutta. Kuraattorit kokiivat tehtäväkseen ennen kaikkea oppilaiden tukemisen tavoitteeksi sen, että oppilaat saavat suoritettua peruskoulun ja sitä kautta integroituvat yhteiskuntaan. Kuraattori on pyrkinyt tukemaan oppilaan kasvua koulun tavoitteiden mukaisesti, mutta tehnyt sen kuitenkin pääosin sosiaalityön koulutuksella, etiikalla ja menetelmillä.

Rauno Perttulan (2015) väitöstutkimuksessa Syrjäytymispuhe hallinnan strategiana opiskeluhuollon sosiaalityössä, on tarkasteltu sitä, miksi opiskeluhuollon sosiaalityössä esille tulleet nuorten todelliset ongelmat sekä auttamisen tarpeet eivät tule kuulluiksi ja nähdyiksi, vaikka nuorten palvelujärjestelmän kehittämiseen on kiinnitetty lähivuosina paljon huomiota. Hän on keskittynyt opiskelijahuollon sosiaalityöhön ammatillisessa koulutuksessa. Tutkimuksessa on käytetty kolmenlaista aineistoa; Helsingin sanomien artikkeleita, opetushallinnon asiakirjoissa julkaistuja tekstejä sekä eläytymismenetelmällä hankittuja opiskelijahuollon toimijoiden kirjoittamia tarinoita. Tutkimus on pyrkinyt vaikuttamaan opiskelijahuollon sosiaalityöhön siten, että siinä voitaisiin kehittää sellaista ammatillista reflektiivi-

syöttä, jolla voitaisiin parhaiten edistää nuorten hyvinvointia sekä yhteiskunnallista tasa-arvoa. Tutkimus osoittaa sen, että koulun sosiaalityössä tulisi huomioida kokonaisvaltaisesti nuorten todelliset tuen tarpeet. Silloin toiminnan lähtökohtana ei saa olla hallinnalliset intressit.

Liisa Hannula ((2017,2,55) on tarkastellut Pro Gradu tutkimuksessaan koulun sosiaalityötä liittyen siihen, millaisia sisältöjä kouluissa ja oppilaitoksissa tehtävälle sosiaalityölle rakentui lainvalmisteluasiakirjoissa. Tutkimuksen teoreettinen viitekehys on rakentunut sekä koulukuraattorin roolin tarkastelusta profession näkökulmasta, mutta myös työn sisällöllisestä ja menetelmällisestä paikantamisesta. Kyseessä on tulkitseva käsitetutkimus, jossa koulusosiaalityö -käsitettä on tutkittu sen ominaispiirteiden kautta. Analyysin tuloksena koulusosiaalityön ominaispiirteiksi on muodostunut sosiaalityö, sosiaaliohjaus, perhetyö, monialainen työ ja lastensuojelun asiantuntijuus. Tutkimuksen mukaan koulusosiaalityön pitäisi painottua ennaltaehkäisevään ja yhteisölliseen sosiaalityöhön ja siinä tulisi korostua vahva asiantuntijuus sekä erityisesti lastensuojelun vahva osaaminen. Tutkimuksessa nousi esille oppilaiden perheisiin suunnattu tukityö koulusosiaalityön taholta. Sen mukaan perheet tarvitsevat lasten kasvatukseen ja vanhemmuuteen tukea myös koulun taholta.

Taru Revonlahti (2019) on tutkinut Pro Gradu tutkimuksessaan sitä, minkälaisia muutoksia 1.8.2014 voimaanastunut oppilas- ja opiskelijahuoltolaki on tuonut peruskoulun koulukuraattorin työhön koulukuraattorien näkökulmasta. Tutkimus on paikantunut sosiaalityön käytäntötutkimuksen alaan. Aineistona siinä on ollut puolistrukturoidulla teemahaastattelumenetelmällä toteutettu erään Varsinais-suomalaisen keskisuuren kaupungin koulukuraattorien ryhmähaastattelu. Tutkimuksen perusteella koulukuraattorit ovat kokeneet lakimuutoksen muuttaneen koulukuraattorien työtä. Muutos on näkynyt esimerkiksi siten, että oppilas- huoltoryhmät ovat lopettaneet toimintansa, yhteinen kohtaaminen sekä yhteistyö oppilas- huoltohenkilöstön kanssa on vähentynyt sekä tiedonkulku on heikentynyt. Asiakastyössä muutosta on tapahtunut asiakkaaksi ohjautumisessa, oman työn organisoinnissa, yhteisölliseen työhön osallistumisessa ja oikeusturvassa.

Ellen Bergin (2017) Pro Gradu tutkimus tulee lähelle omaa tutkimusaiheeni. Hän on tutkinut sosiaalityön asiantuntijuutta koulun kontekstissa. Hänen tutkimuksensa teoreettinen viitekehys on rakentunut sosiaalityön asiantuntijuuden ulottuvuuksista ja koulun sosiaalityöstä.

Tutkimuksessa on hyödynnetty useampaa valmista aineistoa, jotka on kerätty Sociopolis -hankkeen toimesta. Pääaineistona on käytetty kyselylomakkeesta saatuja vastauksia. Kyse-lyaineistoa on täydennetty sen jälkeen ryhmäkeskustelu aineistolla. Tutkimustulosten mu-kaan koulukuraattoreiden osaaminen vaihteli sosiaalityön eri osa-alueilla. Erityiseksi osaa-miseksi oli noussut esille vuorovaikutusosaaminen, joka ilmeni työssä eri tavoin. Tutkimuk-sen mukaan asiakastyössä pidettiin tärkeänä asiakkaan kunnioittamista, huomioimista ja kohtaamista yksilönä sekä myös luottamuksellisuutta. Eettisiä haasteita toivat työlle asetetut epärealistiset odotukset sekä lastensuojeluun, salassapitoon ja asiakkuuden määrittelyyn liit-tyvät asiat. Yksilö- ja yhteisötason työssä korostuivat ratkaisu- ja voimavarakeskeiset mene-telmät ja verkostotyö. Yhteisöllisten menetelmien kehittämistä ja oppimista pidettiin erityi-sen merkityksellisenä.

Koulukuraattorityötä on tutkittu myös nuorten näkökulmasta. Sanna Puotisen (2008) Pro Gradu tutkimuksessa ”Jos olisin koulukuraattori...Yhdeksäsluokkalaisten näkemyksiä kou-lukuraattorityöstä” on tarkasteltu, minkälaista koulun sosiaalityön tulisi sen asiakasryhmän eli nuorten mielestä olla. Tutkimuksen aineistona on ollut 71 peruskoulun yhdeksäsluokka-laisten tekemää kirjoitelmaa kahdesta eteläpohjalaisesta koulusta. Nuoria oli ohjeistettu asettumaan koulukuraattorin asemaan ja kertomaan, mitä itse tekisivät, jos olisivat oman koulunsa koulukuraattoreita. Tämä tutkimus toi esille, että koulukuraattorin tärkeä tehtävä on vastata nuorten ”aikuisen nälkään”, joka tulee esille myös koulussa.

Mark Cameron (2006) on tutkinut Yhdysvalloissa koululaisten kurinpitomenetelmiä. Hänen tutkimuksessaan näkyy se, kuinka paikalliset tarpeet vaikuttavat koulukuraattorin työhön. Yhdysvalloissa käytetään kouluissa rangaistusmenetelminä muun muassa pidättämistä ja ruumiillista rangaistusta. Siellä koulun sosiaalityöntekijöiden tärkeänä työnä nähdään esi-merkiksi koulujen auttaminen omaksumaan muita tehokkaita tapoja rankaisumenetelmien sijaan. Suomessa rangaistusmenetelmät ovat täysin toisen tasoisia kuin Yhdysvalloissa. Suo-messa koulun sosiaalityöntekijät voivat kuitenkin ohjata opettajia omaksumaan esimerkiksi sellaisia positiivisen palautteen tapoja, joilla voidaan vähentää oppilaiden ongelmakäyttä-tymistä.

Mery. F. Diaz (2011) on tutkinut koulun sosiaalityöntekijöiden ja opettajien välisiä yhteis-työn prosesseja liittyen ADHD:n Pennsylvaniassa. Tutkimuksessa on tutkittu kaupunkien

ala-asteen työntekijöiden tietämystä ADHD:sta ja yhteistyöprosesseja koulun sosiaalityöntekijöiden ja opettajien välillä. Tutkimuksen mukaan koulut hyötyisivät sosiaalityöntekijöiden roolien avaamisesta sekä myös yhteistyökäytäntöjen painottamisesta opettajien kanssa ADHD:n, mutta myös muiden käytösoireiden käsittelemiseksi. Tämä mahdollistaisi oppilaiden käytöspulmien varhaisemman tunnistamisen ja sitä kautta tarpeen mukaisen tuen saamisen aiemmin.

Tutkimusten mukaan koulukuraattoreiden työ on ristiriitaista, siltä odotetaan paljon erilaisia asioita eri tahoilta ja odotukset ovat välillä hyvinkin ristiriitaisia ja epärealistisiakin esimerkiksi työn tekijöiden itsensä, mutta myös sosiaalityön näkökulmasta katsottuna. Myös se mitä koulukuraattorit tekevät on monille epäselvää. Koulukuraattorien monipuolisen asiantuntijuuden avaaminen on tärkeätä, jotta sitä voidaan hyödyntää entistä paremmin ja asiakkaat saisivat heille kuuluvaa tukea riittävän varhain ja tarpeenmukaisesti.

3 SOSIAALITYÖN ASIAANTUNTIJUUS

Sosiaalityön asiantuntijuuteen ja sen muuttumiseen on vaikuttanut ja vaikuttaa edelleen hyvin monenlaiset asiat. Yhtenä vaikuttajana on yhteiskunnallinen järjestelmämme. Raunio (2004,6) tuo esille, että sosiaalityön lähtökohta on voimakkaasti yhteiskunnallisessa järjestelmässä. Tästä huolimatta arvoihin ja tietoon perustuvat ammatilliset lähtökohdat ovat hyvin merkityksellisiä. Suomalainen sosiaalityö on tavoitellut asiantuntija-ammattinsa vahvistamista, mikä on tarkoittanut arvojen sekä tiedon korostumista toiminnan lähtökohtina. Tämä on nostanut esille arvoihin ja tietoon perustuvien lähtökohtien jännitteisenkin suhteen yhteiskuntajärjestelmän lähtökohtien kanssa. Näenkin tärkeänä pohtia sitä, mitä kaikkea tuohon sosiaalityön asiantuntijuuteen liitetään. Mikä on sen ydintä?

Anita Sipilä (2011) on tutkinut sosiaalityön ammatillista asiantuntijuutta. Hänen mukaansa ammatilliseen työhön kuuluu teoriaperustainen tietoinen sekä ammatilliset taidot, joissa yhdistyy osaaminen professionaaliseen harkintaan ja yliopistollinen koulutus tutkimustiedon tuottamiseksi. Sosiaalityön tekeminen vaatii näiden lisäksi ammattikunnan omaa ideologiaa sekä toimintaperiaatteita. Hän tiivistää sosiaalityön asiantuntijuuden ammattitietoon, -tietoon sekä eettisiin toimintaperiaatteisiin. Pertti Paasio (2018,264) puolestaan on hahmotellut mallin sosiaalityön asiantuntijuuden kokonaisuudesta, jossa asiantuntijuus koostuu neljästä ulottuvuudesta; käytännönprosessien hallinnasta, laadullisesti erityisestä tietämisestä, aikaansaannoskyvystä ja käytännöllisestä järjestä. Paasion hahmotelmassa käsitellään Sipilän tavoin tietoa, taitoa ja arvo-osaamista, mutta siinä tuodaan vahvasti esille myös työn vaikutavuuden arviointi.

Tarkastelen seuraavaksi sosiaalityön asiantuntijuutta liittyen sosiaalityön tehtäviin, ammattitaitoon, -tietoon sekä eettisiin toimintaperiaatteisiin Anita Sipilän (2011) jaottelun mukaisesti. Sosiaalityön asiantuntijuuden tarkastelu edellä mainitun jaottelun mukaisesti on haastavaa siksi, että nämä ulottuvuudet limittyvät usein yhteen. Toivon kuitenkin saavani jaottelulla jonkinlaista selkeyttä sosiaalityön asiantuntijuuteen perustaksi koulun sosiaalityön asiantuntijuuden tarkasteluun.

3.1 Sosiaalityön tehtävät

Sosiaalityön tehtävät ovat vaativia sekä monipuolisia ja sosiaalityö saattaa näyttäytyä jopa hahmottomalta. Ympärillä oleva yhteiskuntamme vaikuttaa sosiaalityöhön. Sosiaalityöllä Suomessa on ollut vahva kytkös yhteiskunnan järjestelmän määrittämiin tehtäviin ja myös toimintatapoihin ja tämä on tehnyt mahdolliseksi muun muassa sosiaalityön ammatillisen toiminnan (Raunio 2009, 6). Yhteiskunnan määrittämän tehtävän perustalle voidaan rakentaa sosiaalityön etiikka, tieto, osaaminen sekä erilaiset tehtävät ja käytännöt (Kananoja 2017,29).

Kansainvälisen sosiaalityön määritelmän mukaan sosiaalityön tulee edistää yhteiskunnallista muutosta ja kehitystä, sosiaalista yhteenkuuluvuutta ja ihmisten voimaantumista ja vapautumista. Sosiaalityön kannalta keskeisiä ovat sosiaalisen oikeudenmukaisuuden periaatteet, ihmisoikeudet, kollektiivinen vastuu ja moninaisuuden kunnioittaminen. Sosiaalityö osallistaa ihmisiä ja rakenteita käsitelläkseen elämänhaasteita ja edistääkseen hyvinvointia. (International Federation of Social Workers, 2014.) Pohjola (2018, 290) esittää samansuuntaisesti sosiaalityön tavoitteeksi ihmisten voimavarojen ja toimintakyvyn lisäämisen. Hän tuo esille sen tärkeyttä, että sosiaalityössä hyödynnettäisiin alan osaamista, tietoperustaa sekä palvelujärjestelmää yhteistyössä muiden yhteiskunnallisten toimijoiden kanssa. Hänen mukaansa sosiaalityön tehtävänä on myös asiakasprosesseista saadun tiedon välittäminen päätöksentekoon ja sitä kautta pyrkimys vaikuttaa elinolojen kehittämiseen sekä yhteiskunnallisen oikeudenmukaisuuden ja yhdenvertaisuuden toteutumisen rakenteellisiin tekijöihin yhteiskunnassa.

Sosiaalityö pyrkii edistämään ihmisten hyvinvointia. Väänänen-Fomin ja Pehkonen (2011,7) tuovat esille, että sosiaalityöllä on erityinen eettinen velvollisuus hyvinvointityönä. Sosiaalityön tehtävä on tunnistaa ja myös tuoda näkyväksi niitä ajankohtaisia yhteiskunnallisia prosesseja, jotka uhkaavat ihmisten, perheiden sekä yhteisöjen hyvinvointia. Satkan (2013, 166) mukaan sosiaalityön tärkeimpänä kohteena voidaankin nähdä ihmisten arkiset, hankalat elämäntilanteet. Tämä ei kuitenkaan riitä. Ammatillisen sosiaalityön kohteena tulee olla myös yhteisötason kysymykset, joita voivat olla muun muassa lasten olojen seuraaminen tai politiikkaohjaukseen vaikuttaminen esimerkiksi lainsäädännön tai toiminnan eetoksen kautta (esim. Kananoja 1997, 66, Satkan 2013, 166 mukaan).

Sosiaalityön tehtäviä on mahdollista jäsentää usealla tavalla. Niemelä (2009,232) on jäsentänyt niitä olemisen sekä omistamisen tasoilla eri ulottuvuuksilla. Olemisen tasolla sosiaalityön tehtäväksi muodostui tarpeentyydytyksen eri alueet eli selviytymisen, liitynnän sekä inhimillisen kasvun turvaaminen. Tekemisen tasolla taas ”tarkoituksen toteuttamisen” eri alueet, kuten osallistumiseen, osallisuuteen sekä itsensä toteuttamiseen aktivoiminen. Omistamisen tasolla sosiaalityön tehtävät ovat hänen mukaansa vähimmäisresurssien turvaaminen ja asiakkaiden valtaannuttaminen omien etujen ajajiksi sekä myös täysvaltaisiksi kansalaisiksi. Elfvingin ja Kärkkäisen (2018,366) mukaan sosiaalityöntekijän tärkeä perustehtävä onkin sosiaalinen asianajo. Tällä tarkoitetaan sellaista sosiaalityön orientaatiota, missä muutetaan asiakkaan tilanteelle tarkoituksenmukaisesti järjestelmää, toimintakäytäntöjä sekä rakenteita. Heikompien puolustaminen vaatii vahvasti poliittista ja rakenteellista työtettä.

Sosiaalityöhön ammatillisena toimintana liittyy siis paljon muutakin kuin asiakkaan kanssa työskentely. Sosiaalityöntekijöillä tulisi olla valmiuksia vaativan asiakastyön lisäksi myös yhteiskunnalliseen muutostyöhön (Raunio 2004 38). Sosiaalityön käsitteen erilaiset lähtökohdat sekä useat merkitykset aiheuttavatkin sen, että sosiaalityön tehtävän ja sisällön eli työn ammatillisen käytännön avaaminen ulkopuolisille on haastava tehtävä (Kananaja 2017,28). Uskon, että tämän haasteellisuuden vuoksi sosiaalityö kouluissakin voi näyttäytyä epäselvältä. Edellä mainittujen tehtävien toteuttamiseksi sosiaalityössä vaaditaan näihin kytkeytyviä taitoja ja tietoja, sekä myös sosiaalityön arvoja ja etiikkaa, joita käsittelem seuraavaksi.

3.2 Sosiaalityön taidot

Sosiaalityön taitoja on jäsenelty monin tavoin. Sipilän (2011,37, 39, 139) mukaan sosiaalityössä ammattitaidon hallinta merkitsee asiantuntijuutta, jolla ammattikunta kelpuuttaa sekä oikeuttaa asemansa yhteiskunnassa. Hänen esityksensä mukaan sosiaalityön ammatin hallinnassa tarvitaan taitoa kohdata asiakas, taitoa tunnistaa, mistä on kysymys, taitoa toimia sekä arvioinnin sekä kehittämisen taitoa. Näihin osa-alueisiin kuuluvat asiakkaan elämysyhteydet sekä toisaalta yksilön tilanteeseen vaikuttavat ympäristön järjestelmät. Raunio (2004,131) on tarkastellut sosiaalityön toimintatapoja huomioiden niissä organisatorisen ympäristön eli toimipisteen, jossa työtä tehdään. Hänen mukaansa tällöin on mahdollista ilmaista kaavamaisesti, että tietynlaisessa toimipisteessä tehdään tietynlaista työtä, joko siis

byrokratiatyötä, palvelutyötä tai psykososiaalista työtä. Näin ei voi kuitenkaan yksiselitteisesti määrittää tehtävien sisältöä. Tärkeä merkitys työn sisältöjen määrittymisille on työntekijän ammatillisella asiantuntemuksella, vaikkakin organisatorinen ympäristö suuntaa yleisesti toimintaa.

Sosiaalinen osaaminen (Vaininen 2011, 257-258 Lindhin, Hautalan ja Romakkaniemen 2018,41 mukaan) voidaan määrittää myös sosiaalisen vuorovaikutuksen taidoksi sekä osaa-miseksi soveltaa sosiaalisia teorioita asiakas- ja rakenteellisessa työssä ja sosiaalisten ongelmien arvioimisessa sekä tunnistamisessa. Näiden lisäksi sosiaalinen osaaminen on palvelujärjestelmän asiantuntijuutta, yhteiskunnallista vaikuttamis- ja kehittämistyötä sekä taitoa ajaa sosiaalisia oikeuksia. Huomioitavaa on, että näissä tiedoilla ja taidoilla on hyvin pieni ero. Sipilä (2011) on jaotellut lisäksi oman tutkimuksensa perusteella sosiaalityöntekijöiden esille nousseiksi taidoiksi taidon toimia ongelmatilanteita jäsentävänä asiantuntijana, palveluohjauksen taidot, palvelutarpeisiin vastaamisen taidot, tutkimuksellisen ja kriittisen käsitteellistämisen taidon, tunnetyön taidot, terapiataidot ja managerialistis-ekonomistiset taidot.

Tarkasteltuani sosiaalityön taitoja koskevia jaotteluita löysin myös niistä yhteisiä ulottuvuuksia. Keskeiset taidot liittyivät mielestäni vuorovaikutustaitoihin, tutkimus ja teoriatiedon hyödyntämiseen ja yhteiskunnallisen vaikuttamistyön taitoihin. Tarkastelen seuraavaksi näitä taitoja.

3.2.1 Vuorovaikutustaidot

Sosiaalityössä vuorovaikutuksella ja ihmisten sekä yhteisöjen kohtaamisella on aivan erityinen merkitys. Vuorovaikutustaidot kuuluvat oleellisesti sosiaalityöntekijöiden työhön, eikä ilman niitä työtä ole mahdollista tehdä. Kananojan (2007a,22) mukaan sosiaalityöllä on sosiaalipoliittisista rakenteista sekä lakisääteisistä tehtävistä myös riippumaton sisältö ja se koskee juuri ihmisten ja yhteisöjen sosiaalisia suhteita. Ammattilaisten tulee ymmärtää ihmisten sekä yhteisöjen välistä vuorovaikutusta. Sosiaalityön luonteeseen ja tehtävään kuuluu ihmisten ja yhteisöjen ammatillisena kumppanina oleminen, joka vahvistaa sekä ihmisissä ja myös yhteisöissä olevia mahdollisuuksia, että voimavaroja. Monenlaiset yhteiskunnalliset muutokset tuovat kovenevia vaatimuksia ihmisten yksilölliselle selviytymiselle (Raunio 2009, 6).

Asiakastyössä tarvitaan Sipilän (2011,39) mukaan taitoa asiakkaan kohtaamisessa. Kohtaamiseen tarvitaan empatia taitoa ja kuulemisen taitoa. Suhteen luominen on sosiaalityössä Karttusen ja Hietamäen (2018, 330) mukaan erityisen tärkeä taito. Suhteen luomisessa vaaditaan osaamista asiakkaan kannatteluun sekä luottamuksen muodostamiseen. Sosiaalityön vahvuus onkin asiakkaan sekä työntekijän välinen kohtaaminen (Kivipelto 2018,33). Miten nämä osapuolet kohtaavat toisensa ja millaisiksi heidän roolinsa muotoutuvat suhteessa toisiinsa näissä kohtaamisissa määrittää Juhilan (2006, 11,12, 244) mukaan sosiaalityön sisällyksen. Sosiaalityöntekijä ja asiakas ovat aina jossakin yhteiskunnallisessa tilanteessa ja tässä tilanteessa sosiaalityölle muodostuu tiettyjä tehtäviä sekä paikkoja, jotka sitten vaikuttavat toimijoiden suhteen sisältöihin. Tässä ja nyt toimimisen, tiedon tekemisen ja myös moraalisten valintojen ja päätösten tekemisen johdosta sosiaalityön asiantuntijuus voidaan määrittellä tilanteittaiseksi. Tämä tilanteittaisuus tarkoittaa sitä, että tilannetta ei ole ”käsikirjoitettu” etukäteen, eikä asiakkaiden kohtaamisiin ja niissä tarvittavien päätösten tekemisiin ei ole siis saatavilla valmiita käsikirjoituksia. Kaikki ennalta opittu, saadut ohjeistukset, työkokemus ja niin edelleen ovat olennaisessa osassa, mutta ne tulevat kerta toisensa jälkeen tilanteittaisesti tulkituiksi uudelleen.

Sosiaalityön ammatillisen käytännön tärkeä taito on tunnistaa, mistä asiakkaan tilanteessa on kysymys. Kokonaisvaltaiseen sekä tarvittaessa monialaiseenkin palvelutarvearvioon kuuluu asiakassuunnitelman teko, palveluun mahdollisesti liittyvät viranomaispäätökset, asiakkaan tukeminen muutoksessa sekä myös muutoksen edistymisen arviointi (Kuusinen-James & Seppänen 2018, 66). Ongelmatilanteen kartoittaminen ja hyvän suhteen luominen liittyvät tiiviisti toisiinsa (Sipilä 2011,41.) Paasion (2018,255) mukaan sosiaalityön asiantuntijuuden kokonaisuuteen kuuluukin oleellisesti käytännönprosessien hallinta. Siihen kuuluu sosiaalityön ammattikunnan erityisen asiakasprosessin toteuttaminen eli kaikkein vaikeimmassa elämäntilanteessa olevien ihmisten auttaminen. Tärkeää on myös se, että heidän hyvinvointinsa muutosta on mahdollisuus seurata. Sipilän (2011,101, 139) mukaan sosiaalityöntekijät tarvitsevat taitoa olla inhimillinen rinnalla kulkija, kykyä aitoon kumppanuuteen, tunnetyöntekijänä toimimisen taitoa sekä taitoa olla manipuloimatta. Taito olla manipuloimatta tarkoittaa taitoa osallistaa asiakas ja olla inhimillinen rinnalla kulkija. Sosiaalityöntekijät tuottavatkin muuttuvassa toimintaympäristössä tavoitteellista muutosta sosiaalityön asiakkaiden auttamiseksi.

Sipilän (2011,139,144,140) mukaan sosiaalityöntekijöiden tulisikin kyetä tulkitsemaan sosiaalisia ongelmia asiakkaiden näkökulmasta heidän parhaakseen ja antaa heidän itse tehdä oman elämänsä ratkaisevat päätökset. Sosiaalityöntekijä toimii rinnalla kulkijana ja kumppanina, joka tulkitsee ja jäsentää asiakkaan tiedon ja oman tiedon avulla asiakkaan tilannetta. Hän ei kuitenkaan tee päätöksiä tai ratkaise tilanteita asiakkaan puolesta. Hänen tulee osata tulkita asiakasta palvelevat eri auttamisen vaihtoehdot sekä toisaalta asiakkaan tarpeet ja tehdä väliintulo oikeisiin asioihin oikeaan aikaan. Taitoa osallistaa, voimaannuttaa ja valtauttaa asiakasta tekemään itse oman elämänsä ratkaisut edellyttävät erityistä osaamista. Sosiaalityöntekijät ovatkin ammatillisesti vahvoilla juuri tapauskohtaisessa asiakastyössä ja heidän on mahdollista toteuttaa asiakassuhteessa ihmiskeskeistä ja humaania lähestymistapaa.

Lasten kanssa työskentelyssä painottuu Karttusen ja Hietamäen (2014, 329) mukaan erityisesti vuorovaikutus-, mutta myös haastattelutaidot tarpeellisen tiedon saamiseksi osaksi työskentelyä. Merkittävää on, kuinka sosiaalityöntekijät osaavat hyödyntää asiakkaiden tietoa, mutta myös se, miten rakenteiden puitteissa asiakkailta on mahdollista saada tietoa. Sipilän (2011,139) mukaan taito ottaa käyttöön asiakkailta saatava toinen tieto on erityisen tärkeä taito.

Sosiaalityössä on hyötyä myös terapeutista taidoista. Sipilän (2011,139) tutkimuksessa ne nousivat kohtalaisen tärkeiksi sosiaalityöntekijöiden kokemiksi taidoiksi. Raunion (2004, 141-142) mukaan terapeutin ulottuvuus liittyy sosiaalityössä psykososiaaliseen työhön siten, että asiakkaan psyykkinen selviytyminen korostuu työskentelyn tavoitteissa. Terapeutin ulottuvuus kiinnittyy asiakkaaseen itseensä ja täydentää sitä näkemystä, jonka mukaan tavoitellaan muutosta asiakkaan tilanteessa, eikä niinkään asiakkaassa.

Sosiaalityössä tarvitaan lisäksi osaamista erilaisten menetelmien käytössä. Erilaisilla työmenetelmillä voidaan edistää Karttusen ja Hietamäen (2014,333) mukaan asiakkaiden auttamista. Niiden käyttö edellyttää sosiaalityöntekijältä kuitenkin taitoa selkiyttää, mistä ongelmassa on kyse, mitä työskentelyllä tavoitellaan ja kuinka siihen tavoitteeseen voidaan päästä. Työmenetelmiä ei tule kuitenkaan käyttää joustamattomasti, eikä ne siis itsessään edistä asiakkaan tilannetta. Sosiaalityössä tarvitaan myös työn dokumentointitaitoja. Sipilän (2011, 39) mukaan työn dokumentointi sekä lausuntojen antaminen ovat osaltaan hyvinvoinnin vai-

kuttamisen keinoja niin yksilö kuin yhteisö- ja yhteiskuntatasolla. Kysymys on tässä tietämisestä ja osaamisesta, mikä muodostuu sosiaalisessa tilanneyhteydessä ja jossa asiantuntijuus perustuu osaamiseen yhdistää monia tietoperustoja

3.2.2 Tutkimus ja teorian tiedon hyödyntäminen

Sosiaalityössä tarvitaan tutkimus- ja teorian tietoa ja sitä täytyy osata myös hyödyntää (Sipilä 2011,39,139). Sosiaalityössä tarvitaan taitoa esimerkiksi kokemusten tutkimiseen ja taitoa arviointiin sekä kehittämiseen. Arvioinnin ja kehittämisen taitoon liittyy muun muassa yhteiskuntatieteellinen tutkimusosaaminen. Karttusen ja Hietamäen (2014, 323,335) mukaan sosiaalityössä tarvitaan taitoa siinä, että osataan soveltaa tutkimustietoa käytäntöön. Taitoa, että osataan tuottaa tietoa, välittää tietoa ja soveltaa tietoa. Sosiaalityössä onkin tärkeää tutkimusmenetelmien tunteminen, analyyttinen ote työn kohteena olevien ihmisten elämäntilanteisiin sekä ongelmiin ja myös taito seurata työn vaikuttavuutta systemaattisesti (Kanaanoja, Lähteinen & Marjamäki 2016, 577). Pohjolan (2018,290) mukaan systemaattisen tieteellisen tutkimustiedon käyttö työn perustana tuo mahdollisuuden sosiaalityön uusiutumistaitoon ja esimerkiksi vaikuttavuustieto toimintojen onnistumisesta on oleellinen elementti sosiaalisen asiantuntijuuden kehittämisessä.

Sipilän (2011,145) mukaan sosiaalityön työn ja menetelmien kehittäminen vaatii monipuolista tiedontuotantoa sekä ammattilaisten itsensä tuottamaa ammatilliseen tutkimukseen perustuva tietoa. Hänen mukaansa sosiaalityöntekijät käytännössä pitävät tutkimuksellisia taitoja tärkeinä. Kuitenkin Lähteisen ja Hietamäen (2014,323) mukaan tutkimustiedon hyödyntäminen käytännössä on vähäistä. Toisaalta sen tutkiminen, miten tutkimustietoa käytetään on haastavaa, koska käytännön työssä sovelletaan tutkimustietoa sekä myös kokemustietoa toisiinsa sulautuen ja tämän vuoksi tiedon alkuperä voi olla vaikea jäljittää. Ylipäänsä aina ei ole helppoa tunnistaa tietoa, mitä sosiaalityöntekijät käyttävät (Munro 1998,94 Lähteisen ja Hietamäen 2014,324 mukaan).

Sosiaalityöntekijät tarvitsevat myös työn vaikuttavuuden tunnistamista. Sosiaalityön asiantuntemuksen yhtenä ulottuvuutena onkin Paasion (2018, 258-259) mukaan aikaansaannoskyky. Se on yhdistelmä kokemuksesta ja tietämyksestä, jota tarkastellaan asiakkaan näkökulmasta. Tämä näkökulma on ollut suomalaisessa sosiaalityössä esillä varsin vähän. Sosiaalityössä erinomaiset aikaansaannokset liittyvät työn vaikuttavuuteen. Tässä olennaista on

kyky erottaa vuorovaikutustilanteissa onnistuminen varsinaisesta onnistumisesta eli siitä, että asiakkaan hyvinvointia on pystytty oikeasti edistämään. Sosiaalityössä on korostettu asiakassuhteen ylivertaistakin merkitystä ja ymmärrettävää onkin, että asiakassuhteen laadun lisäksi työn tuloksia ja vaikuttavuutta on vaikea nähdä. Tärkeää olisi, että pystytään tunnistamaan onnistuminen kaikkien asiakkaiden hyvinvoinnin keskeisissä pulmissa, eikä siis ainoastaan toimivissa asiakassuhteissa.

3.2.3 Yhteiskunnallisen vaikuttamistyön taidot

Sosiaalityön kehittämiseen liittyy oleellisesti rakenteellinen sosiaalityö. Laitisen ym. (2018,156) mukaan sosiaalityön asiantuntijuuteen kuuluu yhteiskunnallinen vaikuttaminen rakenteellisella työotteella. Rakenteellinen sosiaalityö tulee työssä esille sosiaalisten kysymysten esiin nostamisena ja niihin vaikuttavien yhteiskunnallisten mekanismien tunnistamisena sekä muuttamisena. Esimerkiksi eriarvoisuus on kasvanut yhteiskunnassamme ja siihen puuttuminen ja vaikuttaminen nähdään välttämättömänä, jotta yhteiskunnan sosiaalinen sekä taloudellinen kestävyys on mahdollista taata (Forssen & Seppälä 2011,305).

On selvää, että yhteiskunnalliset muutostekijät tuottavat enenevässä määrin sosiaalisia ongelmia ihmisten elämään (Pohjola 2014,17). Eriarvoisuus vaikuttaa muun muassa sosiaaliseen luottamukseen, sosiaaliseen liikkuvuuteen, mielenterveyspulmiin ja myös lasten koulumenestykseen (Wilkinson & Pickett 2009, Forssenin & Seppälän 2011,305 mukaan). Taipale (1986,12 Muotkan 2017 mukaan) on tuonut esille, että rakenteellisen sosiaalityön voidaan katsoa tapahtuvan ihmisen ja yhteiskunnan leikkauspisteessä. Tästä yhtenä esimerkkinä voisi olla se, että asiakastyöstä tuotettua tietoa nostetaan esille yhteiskunnallisesti tavoitteena saada aikaan muutosta siten, että se vahvistaa ihmisten hyvinvointia. Tämä vaatii sosiaalityöntekijältä taitoa tehdä yhteiskunnallista vaikuttamistyötä.

Sosiaalityössä voidaan vaikuttaa monella tavalla, kuten esimerkiksi johtamisella tai politiikkaan vaikuttamisella. Sosiaalityöntekijät eivät kuitenkaan itse Sipilän (2011,139-140) tutkimuksen mukaan pidä tärkeänä esimerkiksi johtamis- ja hallinnollisia taitoja. Näitä ovat esimerkiksi työnjohdolliset taidot, kunnallistalouteen liittyvät taidot, projektityöntaidot, kustannuslaskennan taidot sekä budjetin teon taidot. Näiden lisäksi niihin kuuluu esimerkiksi sosiaalisen raportoinnin taidot sekä taito toimia sosiaalipoliittisena asiantuntijana ja taito

vaikuttaa kunnalliseen ja alueelliseen sosiaalipolitiikkaan. Kivipellon (2018,35) mukaan sosiaalityö voisi kuitenkin profiloitua nykyistä tietoisemmin poliittisuuteen suuntautuvana ammattina. Sosiaalityö tarvitsee ryhtiliikettä vastaamaan nykyiseen linjaan, jossa raha, talous sekä työmarkkinoilla pärjääminen määrittävät ihmistä. Sosiaalityön tärkeä vaade olisikin irrottautua niistä arvoista, joita se ei tunne omikseen. Sosiaalityöntekijä ei voi yksin muuttaa kaikkea, muuttaa liittoutumalla muiden kanssa hänellä on mahdollisuus olla aidosti toteuttamassa humaaneja arvoja tukevaa sosiaalityötä, jossa ihminen nähdään arvokkaana sellaisenaan.

Työn vaikuttavuutta arvioitaessa myös työn dokumentoinnilla on siinä suuri merkitys. Kirjaaminen on käytännön työssä oleellinen osa työn tekemistä. Tieto ei kartu ilman yhdenmukaista ja systemaattista dokumentointia (Kananoja 2007c,219). Paasion (2018,273) mukaan asiakastietojärjestelmien systemaattinen sekä luotettava datan tuotanto on tae esimerkiksi sille, että jokaisen asiakkaan osalta tiedetään, kuinka hänen hyvinvointinsa kehittyy eli kuinka vaikuttavaa työ on ollut. Sosiaalityöntekijöiden tulee osata dokumentoinnin taitoa.

3.3 Sosiaalityön tieto

On selvää, että sosiaalityö tarvitsee tietoa. Käytettävissä oleva tieto vaikuttaa sosiaalityön toteuttamiseen ja tuloksiin ja osaltaan myös siihen, miten sosiaalityö muuttuu. Karttusen ja Hietamäen (2014,321) mukaan sosiaalityön asiakastyössä keskeisemmät ammatillisuuden ja osaamisen kysymykset liittyvät juuri tietoon ja tietämiseen. Oletetaan, että käytännön työn muodot, prosessit sekä tulokset pohjautuvat tietoperustalle. Karttunen ja Hietämäki (2014, 322) tuovatkin esille, että yhteiskuntatieteellisessä ja tutkimuksellisessa osaamisessa on yleisemmin kyse juuri tiedon käytöstä, sen hallinnasta sekä arvioinnista. Kysymys on siitä, kuinka sosiaalityön kohde sekä tehtävät ymmärretään ja miten tämä ymmärrys vaikuttaa tietotarpeisiin.

Raunio (2004,101,121) on jakanut sosiaalityön tiedon lajit teoreettiseen tietoon, empiriseen tietoon, proseduuriseen tietoon, persoonalliseen tietoon ja käytännön viisauteen eli hiljaiseen tietoon. Karttunen ja Hietämäki (2014,320) ovat puolestaan jaotelleet sosiaalityössä tarvittavan tutkimus- ja teorian tiedon, asiantuntijätietoa, asiakkaan tietoa, formaali tietoa sekä ammattieettistä tietoa. Sipilä (2011,31) on taas jaotellut sosiaalityön keskeisiksi tiedon lajeiksi teorian tiedon, eettisen tiedon ja asiakkaan sekä työntekijän käytännön tiedon. Karttusen ja

Hietamäen (2014,320) mukaan sosiaalityön eri tiedonlähteistä tulisi saada sosiaalityön asiakastyöhön tietoja sekä taitoja sosiaalisista ongelmista, työmenetelmistä, vuorovaikutuksesta sekä arviointi- ja reflektiotaidoista. Sosiaalityöntekijät tarvitsevat tietoa erityisesti siksi, että he tekevät ratkaisuja, jotka voivat vaikuttaa ihmisten elämään hyvin merkittävällä tavalla. Lakisääteinen viranomaistoiminta ei voi perustua julkilausumattomiin perusteluihin, eikä sosiaalityö voi olla edes uskottavaa ilman järjestelmällistä tietopohjaa (Kuusisto-Niemi ja Kääriäinen 2005, 456, Karttusen ja Hietamäen 2014,320 mukaan). Myöskään pelkällä eettisellä pohdinnalla ei esimerkiksi voi paikata tiedossa esiintyviä puutteita (Mäkinen 2008, 265, Karttusen ja Hietamäen 2014,320 mukaan).

Tarkasteltuani sosiaalityön tietoa koskevia jaotteluita löysin niistä yhteisiä ulottuvuuksia. Keskeistä näissä oli mielestäni asiakastyössä tarvittava tieto, tutkimus- ja teoria tieto, sekä yhteiskunnallinen tieto. Tarkastelen seuraavaksi näitä tiedonlajeja.

3.3.1 Asiakastyössä tarvittava tieto

Sosiaalityöntekijällä tulee olla tietoa ihmisten välisestä vuorovaikutuksesta. Sipilän (2011, 93,137-138) mukaan sosiaalityöntekijällä tulee olla tietoa esimerkiksi lapsen ja vanhempien vuorovaikutuksen merkityksestä, perheen keskinäisiin suhteisiin vaikuttavista tekijöistä, kasvua ja kehitystä tukevista ja estävistä tekijöistä perheessä, sosiaaliseen kehitykseen liittyvistä tekijöistä, eri sukupolvien välisestä vuorovaikutuksesta, asiakkaan kohtaamisesta, psyykkiseen kehitykseen liittyvistä tekijöistä, erilaisista kriiseistä, ihmisestä ryhmän jäsenenä ja ryhmäkäyttäytymisestä. Sosiaalityöntekijöillä onkin erittäin laajasti tietoa asiakkaan kohtaamisessa tarvittavasta tiedosta sekä vuorovaikutustiedosta ja ylipäänsä siis psykososiaalista tietoa.

Sosiaalityöntekijällä on käytössään myös hiljaista tietoa. Hiljaisesta tiedosta sosiaalityössä voi Sipilän (2011,135) mukaan puhua hiljaisena tietämisenä ja osaamisena ja se on osa sosiaalityön ammatillisuutta. Hiljainen tieto on sisäistettyä tieto- taitoa sosiaalityössä. Raunion (2004,114) mukaan hiljaisesta tiedosta puhutaan silloin, kun työskentelyn pohjalla olevaa informaalista teoriaa ei pystytä tuomaan esille. Informaalinen teoria syntyy induktiivisesti eli yksittäisistä tapauksista yleistämällä. Se on kokemustietoa, mikä vaikuttaa toimintaan, mutta sitä ei ole muodollisesti systematisoitu. Sipilän (2011, 135) mukaan hiljainen tieto voi olla myös asiakkaan asiakassuhteeseen tuomaa tietoa. Asiakkaan oma tieto on sosiaalityössä

arvokasta tietoa. Asiakkaan omaa tietoa voi saada lisäksi esimerkiksi asiakasraateja ja kokemusasiantuntijoita hyödyntämällä (Karttunen ja Hietämäki 2014, 333).

Asiakkaan tieto perustuu Karttusen ja Hietämäen (2014, 333) mukaan hänen omaan kokemukseensa sekä viranomaisten kanssa työskentelyyn. Asiakkaan oma tieto saattaa olla esimerkiksi sanatonta hätää, mutta myös lapsen ilmaisemaa hyvää oloa, joka on samalla sanatonta kiitos työntekijälle. Hiljaisessa tiedossa on usein kysymys tilannetiedosta, sisäisestä tunteesta, joka on äänetöntä ja hiljaista ammattitaitoa. Se on myös osaamista asettua toisen ihmisen tilanteeseen sekä ymmärtää ja osata toimia tilanteen edellyttämällä tavalla. Hiljainen tieto on myös organisaation rakenteissa olevaa hiljaista tietoa kuten erilaisia toimintatapoja, joihin esimerkiksi uutta työntekijää ei kuitenkaan perehdytetä. Hiljainen tieto on osa yhteisön kollektiivista historiaa ja ei virallista sanallista ja sanatonta tietoa. Hiljaiseen tietämiseen liittyy kysymys jakamisesta ja näkyväksi tekemisestä. Hiljaista tietoa ei useinkaan osata arvostaa päätöksenteossa, johtamisessa tai kehittämisessäkään. (Sipilä 2011, 135.) Kokemukseen perustuvaa tietoa on myös kritisoitu ja sen käytössä nähdään olevan myös vakavia rajoituksia. Paasio (2018,252) vertaa kokemustietoa lentokoneella ajamiseen. Lentokonetta ei voi lähteä ajamaan ajatuksella, että lentäminen opitaan erehdysten kautta. Sosiaalityön ammatillisuuden sisältöön liittyvä pulma on tässä se, että kokemus ja perehtyneisyys takaa sen, että opitaan ikään kuin talon tavoille eli työyhteisössä ja laajemmin sosiaalityön ammatissa olevan osaamisen ja tietämyksen välittymisen. Tällainen tieto ei riitä siihen asiantuntemukseen, mitä tarvitaan asiakasorientoituneessa kokonaisprossin hallinnassa.

3.3.2 Tutkimus- ja teorian tiedon merkitys sosiaalityössä

Millainen merkitys tutkimus- ja teorian tiedolla on sosiaalityössä? Pohjolan (2018, 290) ja Paasion (2018,257) mukaan sosiaalityö on selkeästi tiedeperustainen ammatti. Sen yhtenä tietoperustan ulottuvuutena on teoreettinen, tutkimusta korostava tieto (Sipilä 2011, 137). Sosiaalityön teorian merkittävin tehtävä on luoda pohja sosiaalityölle toimintana (Raunio 2004,112). Sosiaalityössä tulisi hyödyntää tutkimustietoa ja toisaalta tuottaa hyödyllistä tutkimustietoa käytännön työn kannalta. Esimerkiksi Paasion (2018, 257-263) mukaan sosiaalityön asiakasprosesseissa tulee hyödyntää tieteellistä tutkimustietoa, mutta toisaalta edistää sellaista toimintaympäristöä, missä on mahdollista tuottaa sosiaalityön käytännön työn kannalta relevanttia tutkimustietoa. Hän nostaa esille myös sen tärkeyden, että arvioidaan kriittisesti erilaisia tutkimuksia sekä niiden käyttöarvoa asiakastyössä. Sosiaalityössä tulisikin

arvioida sitä, kuinka tutkimustulokset ovat hyödyttäneet sen palvelutyön tai asiakkaan ongelman ratkaisemisessa, johon tutkimuksella oli tarkoitus saada vastausta (Satka 2013,168).

Kyse on siis vaikuttavuus-tiedosta. Pohjola (2018, 290) niin kuin Paasiokin (2018,249) nostavat esille juuri sosiaalityön vaikuttavuustiedon. Tieteeltä jopa vaaditaan yhteiskunnallista vaikuttavuutta (Pehkonen & Jokinen 2017,1). Hiilamon (2014, 74) mukaan tietoa tarvitaan yhteisten resurssien ohjaamiseen siten, että esimerkiksi ihmisten puute, sairaudet, kurjuus ja toimeettomuus väistyisivät ja kuinka kriisitilanteisiin joutuneet ihmiset sekä yhteisöt voisivat selviytyä ja millaiset tekijät heitä voisivat siinä auttaa. Paasion (2018,249) mukaan on ilmeistä, että tieto vaikuttavuudesta tulee olemaan keskeinen tiedontuotannon kohde sekä palvelujen ohjauksen väline. Tämä on noussut esille myös Sipilän (2011, 136-137) tutkimuksessa. Hänen mukaan tyypillinen systeemin edellyttämä tietämisen ja osaamisen tarve on näyttöön perustuva tieto, vaikuttavuuden arviointi menetelmätiedosta sekä hyvistä käytännöistä. Esille on myös noussut konsernijohtamisen mukana sosiaalityöhön tullut tuloksellisuusvaatimus.

Millainen rooli tieteellä sitten ylipäänsä on sosiaalityön asiantuntijuuden rakentumisessa? Paynen (2014,18) mukaan teoriat tuovat tietoa käytäntöön. Sosiaalityön luonne ja tavoitteet vaikuttavat siihen, miten valitsemme ja käytämme käytännön erilaisia teorioita. Jos pyrimme toimimaan näiden teorioiden mukaan, ne vaikuttavat siihen mitä teemme. Tämä vuorostaan vaikuttaa tietoon sosiaalityöstä, joko ammatillisen tai sosiaalisen keskustelun kautta tai suoremmin, koska se miten ihmiset näkevät ja kokevat sosiaalityön, vaikuttaa heidän ymmärrykseensä siitä.

Tutkimustiedon hyödyntäminen sosiaalityössä ei ole aina selkeää. Päätöksentekijät eivät välttämättä halua kuulla tutkimuksien tuloksia esimerkiksi eriarvoisuuden, köyhyyden tai syrjäytymisen seurauksista, koska ne voivat osoittaa jotain sellaista, mitä ei haluta kuulla. Tutkimustulokset voivat tuoda esimerkiksi esille sen, kuinka oikeudenmukaisuuden ja yleisen edun nimissä toteutettu politiikka suosii vain hyväosaisia, kun muut kärsivät. (Hiilamo 2014, 74.) Käytännön työssä voi olla myös vaikeutta valita oikeanlaista tutkimustietoa. Karttunen ja Hietamäen (2014, 321,323) mukaan tiedon käytössä onkin ollut ongelmia siinä, kuinka sosiaalityössä tuotetaan tietoa, kuinka sitä välitetään ja sovelletaan, millainen tieto on pätevää ja ylipäänsä millaista tietoa tarvitaan. Tutkimustietoa hyödynnetään tutkimusten mukaan käytännön sosiaalityössä vain vähän (Karttunen ja Hietamäki 2014,323). Osaltaan

siihen voi vaikuttaa se, että sosiaalityöntekijöillä on nähty olevan kielteistä suhtautumista tutkimustietoon (Gray & Schuber 2012, Osmond & O'Connor 2006 Karttusen ja Hietamäen 2014,324 mukaan). Tiedon käytön vähäisyys voi selittyä muun muassa sillä, että sosiaalityön ammattikulttuuri korostaa pääsääntöisesti kokemustietoon perustuvaa ammattitaitoa (Laine 2005, Petrelius 2005, Gray & Schubert 2010 ja 2012 Karttusen ja Hietamäen 2014,325 mukaan) siitäkin huolimatta, että rationaalinen, virallinen, teoreettinen sekä tieteellinen tieto määrittyy monesti tätä ylemmäksi (Petrelius 2005,85 Karttusen ja Hietamäen 2014,325 mukaan).

Karttusen ja Hietamäen (2014,336) mukaan voidaan kysyä, tarjoaako tutkimus tarpeeksi selaista tietoa, mitä sosiaalityöntekijät tarvitsisivat juuri asiakastyössään. Sosiaalityössä tiedon tarpeet liittyvät kykyyn luoda asiakassuhde ja tila vuorovaikutukselle, muutoksen tavoitteeseen, työn fokuusoitumiseen liittyen sosiaalisiin ongelmiin sekä yksilön ja ympäristön suhteisiin. Tutkimustieto käsittelee taas usein sosiaalityön poliittista olemusta, sosiaalipalvelujärjestelmää sekä yhteiskunnalliseen vaikuttamiseen liittyviä asioita. Tämä voi selittää sitä, että tutkimustieto ja arjen työssä tarvittava tieto eivät kohtaa riittävästi. Kurosen (2015,318) mukaan sosiaalityössä toimitaan lähellä ihmisten päivittäistä elämää ja sen ongelmatilanteita. Tämän vuoksi sosiaalityön tutkimuksen tulee yltää myös paikallisiin käytäntöihin. Sosiaalityön tutkimuksessa on aina jollain tavalla tavoitteena sosiaalityön käytännössä esille tulleiden ongelmien esiin nostaminen, käytäntöjen muuttaminen ja kehittäminen. Haasteena sosiaalityön tutkimuksessa voi olla löytää uudenlaisia kysymyksiä ja ajatuksia tutkimusten kiinnittyttyä usein kulloisiinkin juridisesti tai hallinnollisesti määriteltyihin kansallisiin tai paikallisiin toimintatapoihin.

Sosiaalityön tutkimuksessa Mäntysaaren ja Haakin (2007, Kananojan, Lähteisen ja Marjamäen 2016, 587 mukaan) mukaan tutkimukset tuottavat monipuolisesti selkeää tietoa sosiaalisista pulmista, mutta myös kokemuksellista tietoa asiakkaiden arkielämästä. Tutkimuksissa on tuotettu tietoa muun muassa sosiaalityön käytännöistä, menetelmistä ja asiantuntijuudesta. Näiden lisäksi tietoa on tuotettu sosiaalialan toimintaorganisaatioista, hallinnosta, johtamisesta sekä byrokratiasta. Sosiaalityössä tehtyä tutkimusta voidaankin pitää sosiaalityön käytännön työn kannalta aivan relevanttina. Lisätutkimusta olisi kuitenkin tarpeen saada esimerkiksi köyhyydestä, työttömyydestä, päihteistä sekä myös etiikasta ja moraali-kysymyksistä.

Sosiaalityössä on käytössä monenlaisia tutkimuksia. Paasion (2018,256) mukaan tiedon määrä voi olla hyvinkin suuri. Karttunen ja Hietamäki (2014, 334, 335) viittaavat kansainväliseen tutkimukseen todetessaan, että tutkijoiden olisi tärkeä kirjoittaa siten, että työntekijöiden olisi helppoa hyödyntää tutkimustietoa. Työntekijät hyötyisivät myös koulutuksesta tutkimustiedon hyödyntämiseen. Toisaalta suomalaisessa yliopistokoulutuksessa tutkimustiedon hyödyntämistä pidetään tärkeänä ja siihen annetaan valmiuksia.

Tiedon hyödyntämistä ei voi jättää yksin sosiaalityöntekijöiden vastuulle, siihen vaikuttavat muutkin asiat. Organisaation ja johdon rakenteet saattavat olla esteenä tutkimustiedon hyödyntämisessä asiakastyössä. Esimerkiksi jo opiskeluvaiheessa tulisi kiinnittää huomioita opiskelijoiden käytännön työssä tarvittavaan tiedon hakuun. Opetuksessa tulisi myös käyttää relevanttia tutkimustietoa. Opiskelijoiden oppiminen systemaattisen tutkimustiedon käyttöön sekä etsintään edesauttaa ammatti-identiteetin kehittymistä, mutta myös tieteeseen perustuvaa ammattikäytäntöä. (Karttunen ja Hietamäki 2014, 335.)

3.3.3 Yhteiskunnallinen tieto

Sosiaalityön tehtävissä korostui vahvasti sosiaalityön yhteiskunnallinen tehtävä, jolloin sosiaalityössä edellytetään tietoa yhteiskunnan rakenteista ja toiminnasta. Sosiaalityötä voikin kuvata vahvasti yhteiskunnallisena auttamisammattina (Perttula 2015, 83). Tämä on huomioitu sosiaalityön koulutuksessa, jossa Lähteisen ja Tuohinon (2013,41) mukaan opiskelijat oppivat ymmärtämään ihmistä yhteiskunnan osana.

Yhteiskuntatieteellinen tieto luo edellytykset sille, että ymmärrys yhteiskunnasta, sen instituutioista sekä kehityskululuista kokonaisuutena vahvistuu. Sosiaalityössä onkin ymmärrettävä ihmisten elämän monimuotoisia yhteiskunnallisia yhteyksiä kuten yhteiskunnassa olevien muutosprosessien sekä yksilöllisten tilanteiden keskinäisiä riippuvaisuuksia. (Kananaja 2007 c, 214.) Yhteiskunnallinen tieto auttaa ymmärtämään sitä, että ihminen on toimiva olento, jolle yhteiskunta luo mahdollisuudet. Ihmisen toiminnan perusulottuvuudet aineellinen, sosiaalinen ja henkinen tapahtuvat olevaisuuden eri ulottuvuuksissa, joiden kaikilla eri tasoilla ihminen toimii suhteessa yhteiskuntaan. Yhteiskunnan rooli ihmisen toiminnan kannalta onkin erittäin tärkeä, ihminen toimii suhteessa yhteiskuntaan ja yhteiskunnassa. (Niemi 2009, 231.)

Sosiaalityöntekijät tarvitsevat tietoa sosiaalisista ongelmista esimerkiksi väkivaltaan, rikollisuuteen, päihteisiin, köyhyyteen ja ylipäänsä huono-osaisuuteen liittyvistä asioista sekä myös sairastamiseen ja vammaisuuteen liittyvistä riskeistä. Tärkeää on ymmärtää sosiaalisten ongelmien olemus sekä myös dynamiikka liittyen yksilöön, perheeseen, mutta myös sukupolviin ja yhteiskuntaankin. Sosiaalityöntekijällä pitäisi olla tietämystä keskeisistä ongelmista asiakkaiden elämässä. (Karttunen ja Hietämäki, 2014,328.)

Sosiaalityöntekijöillä on melko paljon tietoa Sipilän (2011, 97,137) mukaan psyykkiseen ja fyysiseen terveyteen vaikuttavista tekijöistä kuten asiakkaiden hyvinvoinnin vajeista, mielenterveyteen vaikuttavista tekijöistä, fyysiseen terveyteen vaikuttavista tekijöistä ja ylipäänsä laajasti hyvinvointiin liittyvistä tekijöistä sekä ihmisten psyykkisistä ongelmista. Sosiaalityön asiakkaiden moniongelmallisuus on asia, mikä selittää tämän tietokokonaisuuden tärkeyttä. Sosiaalityöntekijä kohtaa työssään problematiikkaa, jolle on tavallista mielenterveys-, päihde- ja perheväkivaltaongelmat.

Yksi tärkeä tietokokonaisuus sosiaalityöntekijöillä on Sipilän (2011, 137,138) tutkimuksen mukaan oikeudellinen tieto. Tällä tiedolla on tärkeä asema kunnan sosiaalityössä asiakkaiden oikeusturvan varmistamisessa. Esimerkiksi palveluohjauksen tarpeen korostuminen on kasvattanut enenevässä määrin oikeudellisen tiedon hallinnan tärkeyttä. Karttusen ja Hietämäen (2014 333) mukaan lainsäädäntöä, hallintoa, organisaatioita ja menettelytapoja koskeva tieto on välttämätöntä käytännön asioiden hoitamisessa, viranomaisverkostoissa toimimisessa sekä myös päätöksenteon kannalta. Hekin nostavat merkitykselliseksi asiakkaan aseman ja oikeuksien toteutumisen. Kananojan (2007c,214) mukaan sosiaalityö tarvitsee myös sosiaalipoliittista tietoa auttamaan sosiaalityöntekijöitä ymmärtämään niitä yhteiskunnallisia järjestelmiä, missä sosiaalialan ammatillista työtä tehdään. Tämän lisäksi se auttaa ymmärtämään niitä välineitä, joita julkinen sosiaalipoliittikka tarjoaa sosiaalisten ja taloudellisten vaikeuksien ratkaisemiseen. Kunnallispoliittisesta tiedosta, kuten kuntien hyvinvointipoliittisista ohjelmista, kunta- ja seutustrategioista sekä maakunnallisista kehityslinjauksista sosiaalityöntekijät näyttävät kuitenkin olevan jollain tavalla syrjässä (Sipilä 2011,137).

Sosiaalityön vastuulla voidaan nähdä olevan suhteessa talouteen, ympäristön kysymyksiin ja politiikkaan ihmisten elämismailmaan liittyen ilmiöiden sekä käsitteiden avaaminen siten, että myös muiden alojen toimijat ja päättäjät voivat ymmärtää sitä. Ei ole mahdollista ohittaa ilmiöitä, joiden lähtökohdat ovat poliittisia ja tunnistamattomissa, mutta jotka ovat

vaikuttamassa läsnä paikallisesti. Sosiaalityön asiantuntijuuden omaavien pitäisi pystyä arvioimaan sekä ottamaan kantaa kokonaiseen ihmisryhmiin kohdistuviin poliittisiin linjauksiin sekä viranomaisten tekemiin päätöksiin. (Kaartinen, Katisko ja Nieminen 2018, 100-101.)

Sosiaalityöntekijöiden tietoperustassa on myös jonkin verran Sipilän (2011, 137-138) mukaan managerialistis-ekonomistista tietoa. Tämä tieto sisältää tietoa johtamisesta, taloushallinnosta, sosiaalialan yrittäjyydestä, kustannuslaskennasta sekä hankintaosaamisessa tarvittavaa kilpailuttamistietoa ja tietoa tilaaja-tuottajamallista. Näyttääkin siltä, että substanssijohtaminen on jäämässä uuden julkisjohtamisen varjoon. Sosiaalihuollon toimintaympäristö on otettu mukaan uuden markkinalogiikan mukaisesti tuottamaan tietoa, mikä on tarpeellista tuotteistamisen, kilpailuttamisen ja kustannustehokkaiden palvelujen järjestämisen kannalta. Sosiaalityössä yhteiskunnallisten toimijoiden tulisi kuitenkin Hirvilammin ym. (2016, 305-306 Kaartisen, Katiskon ja Niemisen 2018,100 mukaan) näkemyksen mukaan irrottautua talouskasvun tavoittelemisesta sekä keskittyä suoremmin hyvinvoinnin edistämiseen turvaten esimerkiksi kaikille maailman ihmisille hyvinvointia.

3.4 Sosiaalityön arvot ja etiikka

Sosiaalityö on erityistä asiantuntijuutta vaativa ala, joka rakentuu vahvasti myös ammattieettisten periaatteiden varaan (Metteri 2019,4). Arvot ovat sosiaalityön perusta eli ideologinen kivijalka (Kananaja 2007b,101). Sosiaalityön tiedot ja taidot jäävät liian suppeiksi ilman niitä ohjaavia arvoja, normeja sekä hyveitä. Arvo-osaamisen ja tieto-taito asiantuntijuuden integrointi onkin tämän vuoksi tärkeää. Eettisissä toimintaperiaatteissa korostuu asiakkaan ihmisarvoinen kohtaaminen ja kohtelu, oikeudenmukaisuus ja tasa-arvoisuus. (Sipilä 2011,5,14.)

Myös Niemelä (2011,15) korostaa arvojen merkitystä. Arvot ovat inhimillisen elämän ideaaleja yhteisön säilymiseksi sekä hyvän elämän toteutumiseksi. Olennaista arvoja tarkastellessa on esimerkiksi sen pohtiminen, millaista ihmisen hyvä elämä on. Tästä näkökulmasta on mahdollista myös jäsentää etiikan peruskysymystä. Etiikan voidaan sanoa olevan keino edistää sitä, että ihmisen hyvä elämä toteutuu ja hän saavuttaa hyvän. Tällöin on syytä pohtia, mikä on hyvää ihmisen hyvinvoinnille eli hyvälle elämiselle toiminnallis- sosiaalisena olentona. Paasion (2018, 260-264) mukaan sosiaalityössä tulisi olla kykyä ymmärtää muutoksen

dynamiikkaa ja kykyä myös mobilisoida muutosta. Asiantuntijuus sosiaalityössä tarkoittaa tältä osin sitä, että osataan käsitellä ihmisten arjessa hyvään elämään liittyviä kysymyksiä sekä pystytään saamaan muutosta eri tasoilla. Tämä koskee myös sosiaalityötä itseään esimerkiksi siten, osataanko nähdä se, mikä on sosiaalityössä arvokkainta.

Eettisesti hyvä käytäntö kunnioittaa ihmisten ainutlaatuisuutta ja arvoa. Tämä taas edellyttää sitä, että perehdytään yksilöllisesti ihmisen elämäntilanteeseen. Tärkeätä on antaa tilaa ihmisen omalle osallisuudelle työskentelyssä ja pyrkiä myös vahvistamaan sitä sekä tukea ihmistä ottamaan vastuuta omasta elämästään, ratkaisuihistaan ja teoistaan. Arvot edellyttävät työntekijältä puolueetonta sekä luottamuksellista työskentelyä. Tämän myötä asiakkaan oikeus yksityisyyteen voi toteutua. (Kananoja 2007b,101.)

Asiakkaan rooli voi vaihdella monenlaisista asioista riippuen kuten asiakkaasta itsestään, työntekijöistä, paikasta ja rakenteista. Kuinka asiakas nähdään, millainen rooli hänelle annetaan vaikuttaa hänen kokemukseensa ihmisenä, mutta myös palvelujen käyttäjänä. Sosiaalityössä voidaan parhaiten saavuttaa tavoitteet siten, että asiakkaalla on mahdollisuus olla aidosti osallinen hänen tarpeittensa ja tavoitteiden määrittelyssä (Kemppainen ym. 2010,132 Kivipellon 2018,33 mukaan).

Mahdollisuus osallistua oman tilanteen käsittelyyn, osallistaminen, valtaannuttaminen ja voimaannuttaminen (empowerment) liitetään selkeästi sosiaalityön asiantuntijuuteen liittyviksi käsitteiksi. Juhilan (2006,120-121) mukaan empowerment on saanut Suomessa erilaisia suomennoksia kuten voimavaraistuminen, voimaantuminen, valtauttaminen ja valtautuminen. Valtautumisessa on hänen mukaansa sekä yksilö, että rakenneulottuvuus. Hokkanen (2009,329,331-334) erottaa myös empowermentista kaksi ulottuvuutta, yksilöllisesti painottuneen voimaantumisen ja yhteiskunnallisesti painottuneen valtaistumisen. Voimaantuminen vaikuttaa positiivisesti ihmisen itsetuntoon ja jopa toimijuuteen ja se onkin elämään sisältöä, merkitystä ja laatua tuottava prosessi. Voimaannuttavassa lähestymistavassa on keskeistä ihmisen tai yhteisön subjektiivinen kokemus muutosta vaativasta olotilasta. Siinä yritetään hakea entistä myönteisempää tapaa määrittellä itseä, omaa tilannetta sekä suhdetta ympäristöön. Valtautuminen mahdollistaa osallisilleen voimaannuttavia kokemuksia. Valtaistavassa lähestymistavassa on keskeistä yhteiskunnallinen sekä yksilön elämään liittyvä eriarvoisuus, vääryys ja osattomuus joka vaatii sellaisenaan jo muutosta. Lähtökohta valtaistumisessa on muutosvaatimuksen tiedostaminen ja tavoite vääryyden poistaminen.

Niemelän (2011,42) mukaan sosiaalityön eettisiä periaatteita on mahdollista jäsentää tarkastelemalla sosiaalityössä tarvittavia hyveitä hyvinvointieettisinä periaatteina. Sosiaalityössä keskeistä ovat sosiaaliset hyveet. Sosiaalisia hyveitä ovat huomaavaisuus, avuliaisuus, rehellisyys sekä ylipäättänsä ihmisrakkaus. Vaikka ei pitäisikään ihmisestä, jokaista ihmistä tulisi ymmärtää ja yrittää tukea heidän elämässään, jos he tarvitsevat tai hakevat apua ammattilaiselta. Kivipelto (2018,33) muistuttaa kuitenkin, että pelkkä tietoisuus eettisestä velvoitteesta ei riitä. Tätä tietoa tulee saattaa toiminnaksi sekä päätöksentekijöiden ulottuville, jotta esimerkiksi jakolinjoja rikkaitten ja köyhien väliltä olisi mahdollista purkaa.

Ammattilainen tarvitsee hyvinvointityössään hyvän tahdon, tavoitteen sekä päämäärän etiikkaa, jossa on opetettava keinoja sitä varten, että työ tulee tehdyksi hyvin. Hyväntahtoisuutta sekä ihmisystävyyttä on korostettava sosiaalityön hyvinvointitehtävässä, koska se on työtä, mitä tehdään suhteessa toiseen ihmiseen. Tämän lisäksi kyseistä työtä tehdään usein heikosti menestyneiden, turvattomien, osattomien, alistettujen tai muutoin avuttomassa elämäntilanteessa ja –vaiheessa olevien kanssa kuten esimerkiksi lasten tai sairaiden kanssa. Sosiaalityöntekijällä on oltava useita menetelmiä ja sosiaalityön erityiseksi hyvinvointieettiseksi periaatteeksi muodostuukin siten tutkiva, paneutuva, vastuuntuntoinen sekä asioita monipuolisesti selvittävä tapauskohtainen työote. Tämä on edellytys jo pelkästään ihmisarvon sekä ihmisoikeuksien toteuttamiseksi. (Niemelä 2011,42.)

Metterin ja Hotarin (2011,88) mukaan sosiaalityön palveluissa on pidettävä yllä talous ja tehokkuuspuheen rinnalla ihmisestä välittämisen puhetta sekä kulttuuria. Heidän mukaansa sosiaalityön arvojen ja etiikan pohtimiseen liittyy olennaisesti se, että tarkastellaan esimerkiksi palvelujen toteuttamisen liittyviä ristiriitoja ja jännitteitä ja siis reflektoidaan niitä kriittisesti. Tästä esimerkkinä voisi olla rakenteellinen sosiaalityö esimerkiksi siten, että asiakastyöstä tuotettua tietoa nostetaan esille yhteiskunnallisesti tavoitteena saada aikaan muutosta siten, että se vahvistaa ihmisten hyvinvointia. Rakenteellisessa sosiaalityössä tuotetaan tietoa asiakkaiden tarpeista, mutta myös niiden yhteiskunnallisista yhteyksistä. Sen tehtävänä on vaikuttaa yhteiskunnallisiin, ideologisiin, poliittisiin ja järjestelmällisiin suhteisiin elinolosuhteiden sekä elämäntilanteiden parantamiseksi vahvistaen ihmisten hyvinvointia. (Pohjola 2017, 32-33.)

Sosiaalityön käytännön ja tutkimuksenkin kannalta on tärkeitä se, minkälaisen tiedon pohjalta sosiaalityöntekijät tekevät asiakkaidensa elämään vaikuttavia päätöksiä, minkälaisia tulkintoja he tekevät asiakkaidensa elämäntulkintojen syistä sekä myös minkälaisiin ja kenen määrittämiin tavoitteisiin he asiakastyössään pyrkivät. Tähän vaikuttaa työn eettisyys. (Pekkarinen & Tapola-Haapala 2009, 201-202.)

3.5 Koulun sosiaalityön asiantuntijuus

Millaisia piirteitä koulun sosiaalityön asiantuntijuudessa on nähtävissä? Poikkeako koulussa tehtävä sosiaalityö muualla tehtävästä sosiaalityöstä? Näitä kysymyksiä tarkastelen tässä tutkimuksessani. Raunion (2004,131) mukaan organisatorinen ympäristö vaikuttaa toimintaan, mutta sillä, miten työn sisällöt määrittyvät on työntekijän ammatillisella asiantuntemuksella tärkeä rooli. Kokemukseni mukaan koulun sosiaalityöntekijän on hyvä tiedostaa oma asiantuntijuutensa, koska koulun sosiaalityölle asetetaan monelta suunnalta erilaisia vaatimuksia, myös epärealistisia vaatimuksia.

Perttula (2015,103) on havainnut, että oppilashuollon sosiaalityön ammatillista erityisyyttä ja professionaalaisia toimintamahdollisuuksia määrittää se, että tieto ja tietäminen on pirstaleista ja asema kiistelty ja jatkuvasti neuvoteltavissa oleva. Tämä ei hänen mukaansa vastaa perinteistä käsitystä asiantuntijuudesta. Sosiaalityön ominaispiirteet soveltuvatkin heikosti perinteiseen professio-ajatteluun, jossa ammattien keskeisenä tunnistavana merkinä on suljettu, täsmällinen sekä tieteeseen nojaava tietoperusta (esim. Payne 1996 Karttusen ja Hietamäen 2014,323 mukaan). Kuraattorin sosiaalisen asiantuntijuuden ”punainen lanka” on Perttulan (2015,100) mukaan siinä, että kuraattori kykenee työskentelemään pitkäjänteisesti vaikeissa tilanteissa ja hänellä on taitoa havaita asiakkaan sekä hänen ympäristönsä vuorovaikutteinen suhde. Toinen kuraattorin asiantuntijuutta konstituiva ulottuvuus on luottavaisuuden edistäminen asiakkaan, mutta myös laajemmankin yhteisön suhteen. Luottavaisuus on erilaista verrattuna luottamukseen siten, että siihen sisältyy runsaammin epävarmuuden sietämistä sekä hyväksyntää ilman periksi antamista tai niin, että toimintakyky lamaantuisi.

Koulun sosiaalityöntekijät ovat kouluissa yleensä ainoita sosiaalialan edustajia ja tekevät työtään hyvin monenlaisissa verkostoissa erilaisten asiantuntijuuksien kanssa. Laitinen ym. (2018,175) ovatkin jäsentäneet koulun sosiaalityön asiantuntijuutta interprofessionaalisen asiantuntijuuden näkökulmasta. Interprofessionaalisuudella tarkoitetaan yhteistä toimintaa

eri ammattikuntien välillä, jossa sitten muodostuu uudenlaisia toimintamalleja sekä osaamista. Lähtökohtana on se, että valmiin tietämisen sijaan toimitaan yhdessä rakentaen myös tietoa yhdessä. Kokkonen ym. (2018,246) tuovat esille, että sosiaalityön asiantuntijuuden keskiössä pitäisi olla tiedon ja vallan jakaminen, aidosti kuunteleminen sekä toisten näkökulmien kunnioittaminen. Kun asetetaan tarkastelemaan asioita erilaisista näkökulmista, mahdollistetaan eri toimijoilta tulevaa tietoa syvemmällä tasolla (Moe ym.2014 Kokkosen 2018,246 mukaan). Toisaalta interprofessionaalisen asiantuntijuuden vaade on sosiaalityön ydinosaamisalueiden hallitseminen (Lähteinen ym.2017 Laitisen ym.2018,176 mukaan) sekä kykeneminen kriittiseen ajatteluun, dialogisuuteen ja jatkuvaan reflektointiin (Karvinen 1996 ja Fook ym.2000 Laitisen ym.2018,176 mukaan).

Laitisen ym. (2018,176-177) mukaan koulun sosiaalityön asiantuntijuudessa korostuu viisi osa aluetta: oman asiantuntijuuden näkyväksi tekeminen, kokonaisvaltaisuuteen pohjautuvan työskentelyotteen tuominen osaksi monialaista yhteistyötä, monialaisen yhteistyön aktiivinen koordinointi, monitoimijuuden sekä kokemustiedon konkretisoiminen monialaisessa yhteistyössä ja ennaltaehkäisevän, yhteisöllisen orientaation vahvistaminen monialaisessa yhteistyössä. Asiantuntijuuden osa-alueiden sisällöt muotoutuivat liittyen koulun toimintaympäristöön sekä sen kasvatukselliseen tehtävään ja osa-alueet muodostavatkin kuvaa sosiaalityön uudesta asiantuntijuudesta avoimena sekä osallistavana asiantuntijuutena. Sosiaalityön tarkastelu kouluympäristössä osoitti, että moniasiantuntijaisissa verkostoissa toimiminen vaatii herkkyyttä toimintaympäristössä, mutta myös rakenteissa tapahtuville muutoksille. Sipilä-Lähdekorven (2004,164) mukaan koulukuraattorityö on ollut koko ajan itseään korjaavaa, itseään tarkkailevaa sekä kokemuksesta oppivaa eli hyvin reflektiivista. Sosiaalityöntekijät ovat hänen mukaansa olleet kouluissa sosiaalityöntekijöiden etujoukkoa reflektiivisyytensä, mutta myös työn väljien reunaehtojen vuoksi.

3.6 Tutkimustehtävä ja -kysymykset

Koulun sosiaalityötä ja siihen liittyvää asiantuntijuutta on tutkittu Suomessa hyvin vähän. Pääosin tutkimuksissa käsitellään koulukuraattorin työtä yleisesti. Laitinen ym. (2018,154) kuvailevat koulun sosiaalityötä mikroympäristöksi, jossa kiteytyy laajat rakenteelliset sekä lainsäädännölliset uudistukset ja siksi se tarjoaakin heidän mielestään monipuolisen kontekstin sosiaalityön asiantuntijuuden jäsentämiselle.

Olen tarkastellut luvussa kolme sosiaalityön asiantuntijuutta yleisesti. Tässä tutkimuksessa tarkastelen koulun sosiaalityön asiantuntijuutta. Tarkoitukseni on tutkimukseni avulla saada lisää ymmärrystä koulun sosiaalityön asiantuntijuudesta.

Tutkimuskysymykset ovat:

1. Millaisia näkemyksiä sosiaalityöntekijän koulutuksen omaavilla koulukuraattoreilla on koulun sosiaalityön asiantuntijuudesta?
2. Kuinka sosiaalityöntekijän koulutuksen omaavat koulukuraattorit käyttävät sosiaalityön asiantuntijuuttaan koulussa?

Tutkielmani tarkoitus on pyrkiä jäsentämään ja tuomaan esille koulun sosiaalityön asiantuntijuutta, jotta sitä voidaan hyödyntää entistä paremmin asiakastyössä.

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Hain vastausta tutkimuskysymyksiini kvalitatiivisella eli laadullisella menetelmällä. Laadullisessa tutkimuksessa tarkastellaan tutkittavaa ilmiötä mahdollisimman kokonaisvaltaisesti. Siinä pyritään löytämään ja paljastamaan tosi-asioita, eikä niinkään todentamaan jo olemassa olevia väittämiä. Aineiston monitahoisella sekä yksityiskohtaisella tarkastelulla pyritään löytämään myös odottamattomia seikkoja. (Hirsjärvi ym. 2000,152.) Tarkoitukseni oli saada lisää ymmärrystä koulun sosiaalityön asiantuntijuudesta haastattelemalla sosiaalityöntekijöitä ryhmässä käyttäen apuna väljästi teemarunkoa sekä kehittämiäni virikkeitä. Tutkimukseni metodologinen viitekehys nojaa kriittiseen realismiin. Tarkastelen tässä luvussa aluksi kriittistä realismia metodologisena lähestymistapana. Sen jälkeen kuvaan ryhmähaastattelua, teemoja, virikkeitä sekä aineistoa, aineiston analyysia ja lopuksi kokonaisuudessaan tutkimuksen raportointia, luotettavuutta ja eettisyyttä.

4.1 Kriittinen realismi teoreettis-metodologisena lähestymistapana

Tutkimukseni teoreettis-metodologinen viitekehys nojaa kriittiseen realismiin. Kuvaan seuraavaksi sitä, miten päädyin kriittiseen realismiin, kriittisen realismin keskeisiä lähtökohtia sekä vielä lopuksi sitä, mitä se toi minun tutkimukseeni.

Uskoin saavani koulun sosiaalityön asiantuntijuudesta käytännön tietoa haastattelemalla koulun sosiaalityöntekijöitä. Pohdin, millainen teoreettis-metodologinen viitekehys hyödyttäisi minua tutkimukseni tekemisessä? Teoreettinen viitekehys tuo tutkimukselle näkökulman, ikään kuin silmälasit, joiden kautta tutkimusta voidaan tarkastella. Sitä tarvitaan Tuomen ja Sarajärven (2002,18) mukaan koko tutkimuskokonaisuuden mieltämiseen. Mäntysaari, Pohjola ja Pösö (2009,11) muistuttavat, että teoreettinen näkökulma vaikuttaa ohjautuvasti todellisuuden erilaiseen ymmärtämiseen. Tapola-Haapalan (2015, 162) mukaan on tärkeä pohtia sitä, mistä tutkimuksessa erityisesti halutaan tietoa. Minä halusin tietoa tutkimukseeni osallistuvien näkemyksistä sellaisenaan. Tutkimusprosessissa osallistuvien keskenään jopa hyvinkin erilaisten näkemysten näkyväksi tekeminen sekä kunnioittaminen niitä sellaisenaan onkin ihan riittävää (Tapola-Haapalan 2015,163). Tutkimuksessani tärkeää on osallistujien näkemysten esiin saaminen ja sitä kautta ymmärryksen lisääminen koulun sosiaalityön asiantuntijuudesta.

Tutkimuksessani on oleellista koulun sosiaalityöntekijöiden näkemykset heidän asiantuntijuudestaan sellaisenaan, eikä esimerkiksi se kuinka koulun sosiaalityön asiantuntijuutta konstruoidaan dialogissa kohtaamisissa. Dialogisuutta painottava näkökulma ei omassa tutkimuksessani ole tarpeen. Olen kiinnostunut siitä, miten asiat ovat, mitä jostakin ilmiöstä kerrotaan ja mitä seikkoja tarkasteltavaan ilmiöön liitetään. Tällainen kiinnostus voidaan yhteiskuntatieteellisen tietoarkiston mukaan ajatella mukailevan realistista käsitystä todellisuudesta. Haastatteleamalla ihmisiä pyritään hankkimaan esimerkiksi tietoa siitä, mitä ihmiset ajattelevat asioista. (KvaliMOTV.) Kiinnostavaa on myös se, millaiset tekijät ovat vaikuttamassa heidän toimintaansa. Tapola- Haapalan (2011,19) mukaan keskeinen osa kriittistä realismia etsii vastausta juuri siihen, millaiseksi toimijan ja rakenteen välinen suhde pitäisi ymmärtää.

Kriittisen realismin alkuunpanijana ja keskeisenä henkilönä on pidetty Roy Bhaskaria (s.1944) (Pekkarinen & Tapola-Haapala 2009, 185-186; Mäntysaari 2006, 13). Pekkarisen ja Tapola-Haapalan (2009,185-186) mukaan Roy Bhaskar on hahmotellut oppi isältään Rom Harrelta vaikutteita saaden kriittisen realismin lähtökohtia. Bhaskarin kriittisen realismin suuntauksessa tunnustetaan empiirisestä havainnosta riippumattomien ilmiöiden olemassaolo. Siinä katsotaan tieteen mahdollisuudeksi kyseisten ilmiöiden todellisen olemuksen paljastaminen. Roy Bhaskar on vaikuttanut uudenlaisen kiinnostuksen nousuun liittyen realismiin (Mäntysaari 2006, 13). Realismin kehittymiseen vaikutti 1970-luvulta lähtien Rom Harré, joka on syntynyt Uudessa Seelannissa. Harrén vaikutuksesta realismissa kaksi keskeistä oppia liittyvät todellisuuden kerrostuneisuuteen sekä generatiiviseen kausaalisuuteen. (Mäntysaari 2006,13.) Kriittistä realismia on kehitetty ja sovellettu eri tieteenaloilla. Mikko Mäntysaari on yksi suomalainen keskeinen nimi sen kehittäjänä sosiaalityön piiristä. (Tapola-Haapala 2011,17.) Edellä mainittujen lisäksi tuon vielä esille sosiologi Margaret Archerin, jonka tutkimusohjelma on paikantunut kriittisen realismin suuntaukseen 1970-luvulla. Hän on analysoinut toimijan ja rakenteiden välistä suhdetta. Ajatus rakenteen ja toimijan itsenäisistä voimista on Archerille keskeinen. (Maria Tapola-Haapala 2011,17,20.)

Kriittiset realistik hahmottavat maailman siten, että se koostuu kolmesta alasta (domain): reaalisesta (real), aktuaalisesta (actual) ja empiirisestä (empirical) (Bhaskar 1978 Tapola-Haapalan 2011,17 mukaan). Todellisuuden alueeseen yksi eli reaaliseseen alaan kuuluu suoran

kokemuksen piiriin kuuluvat objektit (Mäntysaari 2006,13). Reaalinen ala viittaa rakenteisiin ja mekanismeihin. Se on olemassa riippumatta ihmisten havainnoista ja ymmärryskyvystä. (Bhaskar 1978 Tapola-Haapalan 2011,17 mukaan.) Alueeseen kaksi kuuluu objekteja, jotka voidaan havaita sopivilla välineillä (Mäntysaari 2006,13). Aktuaalisella alalla viitataan reaalisen alaan liittyvien mekanismien laukaisemista tapahtumista. Niin kuin reaalisen alalakin, aktuaalisen alaan kuuluvia tapahtumia on mahdollista havaita mutta on myös mahdollista, että niitä ei havaita. (Bhaskar 1978 Tapola-Haapalan 2011,17 mukaan.) Alueeseen kolme kuuluu objekteja, jotka ovat periaatteessa havaitsemisen ulkopuolella (Mäntysaari 2006,13). Tämä Empiirinen ala on lähtökohtaisesti sitten yhteydessä ihmisten havaintoihin ja kokemuksiin, ja sillä on mahdollista tehdä havaintoja ja työstää niitä. (Bhaskar 1978 Tapola-Haapalan 2011,17 mukaan.)

Kriittisessä realismissa nähdään siis yhtä todellisena se, että tietyt asiat pysyvät samoina, vaikka ihmisten tieto ja käsitykset niistä muuttuisivat ja toisaalta se, että jotkut asiat ovat olemassa ainoastaan sosiaalisen toiminnan kautta. Kriittiset realistit uskovatkin, että maailma on olemassa siitä huolimatta, havaitsemmeko me siihen liittyviä ilmiöitä vai emme. Sosiaalisia ilmiöitä tarkasteltaessa tämän voi nähdä tarkoittavan sitä, että sosiaaliset ilmiöt ovat todellisia ilmiöitä, eivätkä ainoastaan sosiaalisesti rakentuneita konstruktioita. Tämän näkökulman myötä näistä todellisista ilmiöistä on yritettävä hankkia muuta tietoa kuin ainoastaan erilaisia tulkintamahdollisuuksia koskevaa tietoa. Sen mukaan teoriat ovat tärkeitä sosiaalisten ilmiöiden selittämisessä. (Pekkarinen & Tapola-Haapala 2009,184, 187,191.) Kriittisessä realismissa todellisuuden ajatellaan olevan jossain määrin yhteistä ja objektiivista, mutta siihen suhtaudutaan kuitenkin kyseenalaistaen sitä (KvaliMOTV).

Mäntysaaren (2006,18,29) mukaan realistinen tutkimus nojaakin ajatukseen todellisuuden kerrostuneisuudesta, jolloin on tärkeää huomioida yhteiskuntarakenteiden vaikutukset, historia ja ympäristö. Kriittisen realismin näkökulma ei Pekkarisen ja Tapola-Haapalankaan (2009, 184) mukaan vastuuta yksilöä yksipuolisesti, vaan korostaa sosiaalisten rakenteiden vaikutuksia ihmisten elämään. Sosiaalinen rakenne voidaan ymmärtää olevan tietty positioiden joukko sekä niiden keskinäiset suhteet (Tura 1999,81 Mäntysaaren 2016, 20 mukaan). Rakenteiden ei katsota rajoittavan ihmisten elämää deterministisessä mielessä (niillä olisi aina selkeä ja johdonmukainen syy-seuraussuhde), vaan ymmärretään, että toimijoilla on

mahdollisuus vaikuttaa sosiaalisiin rakenteisiin, niiden murtamiseen, rakentamiseen ja uudistamiseen sekä toistensa toimijapositioneihin ja niiden välisiin suhteisiin. (Pekkarinen & Tapola-Haapala 2009,184.)

Kriittiseen realismiin liittyvä käsitys emansipaatiosta yllyttää tarkastelemaan sosiaalityötä toimintana, mikä taistelee yhteiskunnallisia eriarvoisuuksia vastaan, eikä ole milloinkaan vapaa arvo- ja moraalikysymyksistä (Bhaskar 1996, 187 Pekkarisen & Tapola-Haapalan 2009,184 mukaan). Tapola- Haapala (2011,21,24) viittaa Archerin (1995) näkemykseen siitä, että rakenteesta sekä kulttuurista toistuu kriittiselle realismille keskeinen näkemys siitä, että yhteiskunnalla ja yksilötoimijalla on molemmilla toimintavoimaa, mutta kumpaakaan ei silti ole mahdollista pelkistää toiseen. Esille nousee niin ikään rakenteiden ja kulttuurisen systeemin yhteys vuorovaikutukseen ja suhteisiin. Sosiaaliset tekijät kuten esimerkiksi ideologiat ja yhteiskunnallinen resurssinjako vaikuttaa ihmisten ajattelutapoihin, vaikka he eivät tiedostaisivat välttämättä kyseistä vaikutusta. Kjørstad ja Solem (2017,6) esittävätkin, että sosiaalityön tutkimuksessa olisi tärkeää siirtää painopistettä yksilöstä yksilön ympäristöön eli löytää niitä mekanismeja, jotka ovat vaikuttamassa erilaisiin ilmiöihin ja sen myötä yksilöihin. On tärkeä tutkia näitä ilmiöitä useilla tasoilla, kuten yhteiskunnallisella, instituutio-naalisella sekä yksilöllisellä tasolla.

Omassa tutkimuksessani kriittisen realismin antamat ”silmälasit” tarkoittaa esimerkiksi sen huomioimista, että sosiaalityöntekijöinä koulussa ollaan osana koulua, osana ympäristöä ja muuta yhteiskuntaa. Sosiaalityöntekijöiden toimintaan koulussa vaikuttaa ympärillä olevat muut positiot sekä rakenteet. Nämä vaikuttavat muun muassa siihen, mitä voi tehdä ja mitä ei voi tehdä ja toisaalta, kuinka sosiaalityöntekijä toimii juuri siinä ympäristössä. Mäntysaari (2016,20) tuokin esille, että sosiaalityötä tekeväille realistille ei ole erillisiä maailmoja, vaan mikro- ja makromaailma ovat koko ajan vuorovaikutuksessa toistensa kanssa.

4.2 Ryhmähaastattelu

Haastattelu on systemaattinen tiedonkeruu muoto ja sen avulla pyritään saamaan luotettavia sekä päteviä tietoja (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2000, 194-195). Halutessamme tietää esimerkiksi, miksi ihminen toimii siten, kuin toimii, voimme kysyä häneltä itseltään sitä (Tuomi & Sarajärvi 2002, 74). Päädyin ryhmähaastatteluun, koska se on tehokas haastatte-

lumuoto. Siinä on mahdollista saada usealta henkilöltä tietoa samalla kertaa (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2000,198 ja Eskola & Suoranta 2014, 95). Ryhmähaastattelussa haastateltavat voivat esimerkiksi herättää muistikuvia, rohkaista ja innostaa toisia tuomaan erilaisia asioita esille (Eskola & Suoranta 2014, 95-96). Haastattelua voidaan pitää lisäksi joustavana tiedonkeruu muotona. Haastattelijalla on mahdollisuus toistaa kysymyksiä, selventää tarvittaessa sanamuotoja ja edetä tutkijan aiheelliseksi katsomassa järjestyksessä. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 76.)

Ryhmähaastattelussa on tavoitteena saada aikaan ryhmäkeskustelu tutkijan haluamasta aiheesta, kuitenkin melko vapaa muotoisesti (Eskola & Suoranta 2014,95, 98). Pietilän (2017, 111-113) mukaan ryhmäkeskustelu mahdollistaa esimerkiksi sen tutkimisen, miten ryhmä yleisesti tuottaa erilaisia kuvauksia ja käsityksiä. Ryhmäkeskustelun luonteenomainen piirre onkin moniäänisyys (Pietilä 2017,113). Haastatteleamalla sosiaalityöntekijöitä hankin tietoa siitä, millaisia näkemyksiä heillä on koulun sosiaalityön asiantuntijuudesta ja kuinka he käyttävät sosiaalityön asiantuntijuuttaan koulussa. Kiinnostavaa oli, millaisia näkemyksiä ryhmässä esitettiin ja miten haastateltavat tuottivat ryhmässä erilaisia kuvauksia ja käsityksiä sosiaalityön asiantuntijuudesta koulussa. Ajattelenkin, että koulun sosiaalityöntekijöiden esille tuoma tieto heidän käytännön työn asiantuntijuudesta on sitä tietoa, minkä avulla minun oli mahdollista saada tutkimuskysymyksiini vastauksia.

Ennen haastattelujen aloittamista kokosin teemat, tarkentavat kysymykset sekä virikkeet. Tarkoitukseni teemarunkoa ja tarkentavia kysymyksiä laatiessa oli se, että minun oli mahdollista saada kattavaa kuvaa koulun sosiaalityöntekijöiden asiantuntijuudesta. Haastattelussa voi edetä Tuomen ja Sarajärven (2002, 87-88) mukaan tiettyjen keskeisten etukäteen valittujen teemojen sekä niihin liittyvien tarkentavien kysymysten varassa. Haastattelussa ei voi kysyä mitä tahansa, vaan siinä on tarkoitus löytää merkityksellisiä vastauksia tutkimustehtävän mukaisesti. Etukäteen valitut teemat perustuvat siihen, mitä tutkittavasta ilmiöstä jo tiedetään eli tutkimuksen viitekehykseen. Haastattelijalla voi olla esimerkiksi jonkinlainen tukilista asioista, joita haluaa käsitellä (Eskola ja Suoranta 2014,87). Nostinkin haastattelu teemat hyödyntäen sitä, mitä sosiaalityön asiantuntijuudesta jo tiesin.

Mutka (1998,30) on haastatellut sosiaalityöntekijöitä liittyen heidän asiantuntijuuteensa. Hänen kokemuksensa mukaan haastatteluun liittyviä teemoja kannattaa lähestyä sitä mukaan, kun keskustelun aihepiiri muutenkin liikkuu kyseisellä alueella. Hyödynsin Sipilän

(2011, 181-193) ja Mutkan (1998, 210) haastattelukysymyksiä pohtiessani omia kysymyksiäni. Ruusuvuoren ja Tiittulan (2017, 80) mukaan haastattelijalla on mahdollisuus vaikuttaa haastateltavan puheeseen, sen muotoiluun ja siinä tuotettuihin merkityksiin hyvinkin paljon. Tämän vuoksi on tärkeää kiinnittää huomiota kysymysten muotoon.

Teemojen lisäksi haastatteluissa on mahdollista käyttää virikkeitä haastattelun yhtenä osana (Törrönen 2017, 10). Kokosinkin osaksi ryhmäkeskusteluja virikkeitä, jotka olivat erilaisia asiakastilanteita. Virike voi olla jostakin tutkimuskohteen tilasta kertova kontekstin sisältämä kuvaus, tarina tai kuvakooste, jonkinlaisesta näkökulmasta nähtynä tai koettuna (Törrönen 2001a, Törrösen 2017, 234 mukaan). Pietilän (2017, 124) mukaan virikkeet voisi olla myös kirjallisia kertomuksia. Valitsin virikkeiksi kuitenkin asiakastilanteita, koska ajattelin niiden tuovan parhaiten esille sitä, miten sosiaalityöntekijät käytännössä toimivat. Törrösen (2017,238) mukaan onkin tärkeää pohtia, millaisia asioita virikkeiden halutaan tuovan esille tutkimuskohteesta. Virikkeitä käyttämällä on mahdollista tuottaa tietoa tosiasioista, motiiveista, arvoista, tunteista, normeista ja niin edelleen. Virikehaastattelussa haastateltavan kertomusta tarkastellaan tietona, joka on historian, kulttuurin ja kielen suodattamaa. Haastateltavia käsitelläänkin osana kulttuuria sekä myös osana yhteiskuntaa. (Törrönen 2017,239.)

(Teemat, tarkentavat kysymykset ja virikkeet ovat liitteessä.)

4.3 Aineiston keruu ja aineisto

Päädyin siis ryhmähaastatteluun, saadakseni tehokkaasti mahdollisimman kattavaa tietoa koulun sosiaalityöntekijän asiantuntijuudesta. Rajasin haastattelupyynnön koskemaan jo vähintään vuoden koulukuraattorina työskennelleisiin kuraattoreihin, joilla oli sosiaalityöntekijän koulutus. Mutkan (1998,16) mukaan ”sosiaalityöntekijöiden arjen työssä kohtaavat konkreettisella tavalla monenlaiset sosiaalityön asiantuntijuutta muokkaavat sekä uudelleen määrittelevät ja lopullista muotoaan hakevat, keskenään ristiriitaiset yhteiskunnalliset, yhteisölliset yksilöllistymisprosesseihin liittyvät kehityskulut”. Etsimällä sosiaalityön arkikäytännöistä sekä haastatteleamalla kokeneita ja osaavia sosiaalityöntekijöitä näitä ilmiöitä on mahdollista löytää ja paikantaa. Tarkoitukseni oli saada tutkimuskysymyksiini vastauksia haastatteleamalla sosiaalityöntekijän koulutuksella työskenteleviä osaavia ja kokeneita koulukuraattoreita. Tässä tutkimuksessa siis kaikki haastateltavat kuuluivat yhtenäiseen ammatilliseen ryhmään.

Löysin haastateltavat olemalla yhteydessä kolmen kaupungin vastaavaan kuraattoriin puhelimitse ja yhdessä kuntayhtymässä lähettämällä seitsemälle kuraattorille suoraan sähköpostitse pyynnön osallistua tutkimukseen. Kaikki kolmen kaupungin vastaavaa kuraattoria vastasivat pyyntöni ja kerroinkin heille vielä puhelimesta tutkimusaiheeni ja siis sen, mitä tutkimuksellani tavoittelen. Lähetin heille myös pyynnön osallistua tutkimukseeni (liite). Vastaavat kuraattorit kokosivat haastatteluryhmät ja ilmoittivat sitten minulle, ketkä osallistuvat haastatteluun. Tämän jälkeen lähetin vielä jokaiselle osallistuvalla sosiaalityöntekijälle erikseen pyynnön osallistua tutkimukseeni. Hyvärisen (2017, 38) mukaan onkin tärkeä tehdä lyhyt esittely itsestä, tutkimuksen teemasta sekä myös siitä, kuinka käyttää ja säilyttää haastatteluissa saamaa tietoa. Nämä asiat toinkin esille haastattelupyynnössäni. Kuntayhtymän osalta kaksi kuraattoria vastasivat minulle halukkuudestaan osallistua tutkimukseeni sähköpostitse. Olin heihin yhteydessä ja sovimme, että he muodostavat yhdessä ryhmän. Haastateltavat olivat kolmesta melko suuresta kaupungista ja yhdestä pienemmästä kaupungista.

Sovittuani haastatteluista hain asianmukaisesti jokaisesta neljästä kaupungista erikseen tutkimuslupaa. Tutkimusluvut myönnettiin kaikista hakemistani paikoista. Sain haastateltavaksi neljä ryhmää, joissa oli kahdesta viiteen sosiaalityöntekijää siten, että yhdessä ryhmässä oli kaksi osallistujaa, yhdessä ryhmässä oli kolme osallistujaa ja kahdessa ryhmässä oli viisi osallistujaa. Yhteensä osallistujia oli 15, joista yksi oli mies. Osallistujista kahdella oli sosiaalityön opinnot gradua vaille kesken, muilla oli sosiaalityöntekijän pätevyys ja seitsemän toimi heistä vastaavana kuraattorina. Yli puolella osallistujista oli yli kymmenen vuoden työkokemus kuraattorina, enimmillään yli kolmenkymmen vuoden työkokemus. Vähimmilläänkin työkokemusta kuraattorina oli kertynyt puolitoista vuotta. Haastatteluun osallistuvat toimivat kuraattoreina erilaisissa paikoissa esiopetuksesta perusopetukseen sekä ammatillisiin oppilaitoksiin ja lukioihin.

Jo haastatteluista sovittaessa vastaavat kuraattorit toivat esille sitä, että he pitävät tutkimusaihetta tärkeänä ja osoittivatkin sen siten, että he kokosivat tutkimukseen osallistuneet ryhmät omissa kaupungeissaan itse. Haastattelujen aikana moni haastateltava toi myös esille sitä, että kokee tutkimusaiheen tärkeänä. Osoituksena siitä oli myös se, että he osallistuivat tutkimukseen ja antoivat siihen omaa aikaansa. Kaikki sovitut haastattelut toteutuivat.

Haastattelu ei ole yksinkertainen, helppo tehtävä. Harjoittelin koulukuraattorikollegani kanssa haastattelemista ennen varsinaisia haastatteluja harjoittelutarkoituksessa. Hänellä on Sosionomi-YAMK tutkinto, joten hänen haastatteluaan en voi käyttää aineistossa. Huomioin sen, että haastattelutilanne ei vastaa oikeata ryhmäkeskustelua, koska hän oli haastattelussa yksin. Harjoitus haastattelu oli hyödyllinen ja teinkin joitakin muutoksia alkuperäiseen suunnitelmaani liittyen kysymyksiin ja niiden järjestykseen. Hyvärinen (2017, 42) muistuttaakin, että haastattelun taito ei ole sisäsyntyistä. Haastattelua on harjoiteltava.

Haastattelut toteutettiin poikkeuksellisesti sähköisesti Teams sovelluksen kautta, koska Koronaepidemian vuoksi Suomessakin rajoitettiin ihmisten kanssakäymistä. Haastattelun alkaessa varmistin kaikilta osallistuvilta luvan keskustelun nauhoittamiseen, vaikka olin tuonut nauhoituksen esille jo haastattelupyynnössä. Luvan kysyminen on keskustelujen nauhoittamisesta Eskolan ja Suorannan (2014, 99) mukaan yleinen käytäntö. En lähettänyt haastattelun teemoja ja tarkentavia kysymyksiä etukäteen haastateltaville, koska se olisi voinut vaikuttaa haastattelutilanteeseen epäedullisesti. Hyvärinen (2017, 38) muistuttaakin siitä, että haastattelukysymysten etukäteen lähettäminen voi olla jopa tuhoisaa haastattelun kannalta. Se voi aiheuttaa esimerkiksi sen, että haastateltavat siirtävät vain tietoa omista muistiinpanoistaan ja ovat niin sanottuja tiedonantajia.

Varsinaisen haastattelutilanteen alussa pyysin jokaista aluksi esittäytymään etunimellä, jotta minun oli litterointivaiheessa helpompi tunnistaa puhujat. En siis kysynyt heidän koko nimeään. Tämä onkin tärkeää tietosuojan kannalta, jonka mukaan haastateltavien yksityisyys ja luottamuksellisuus tulee turvata. Käytännössä henkilötietoja tulee käsitellä oikeaoppisesti ja suojata luvattomalta käsittelyltä kuten, kuuntelu tai levittäminen. (Jyväskylän yliopisto, 2019.) Etunimen lisäksi pyysin, että jokainen haastateltava kertoisi puheenvuoron otettuaan nimensä ensimmäisen kirjaimen. Perustelin tätä sillä, että se auttaa minua tunnistamaan osallistujia litterointivaiheessa. Tämä sopikin kaikille osallistujille.

Tiedostin sen, että haastattelun alkuvaihe on erityisen merkityksellinen. Hyvärisen (2017,39) mukaan juuri silloin luodaan kohtaamisen perusta, tunnelma sekä luottamus. Toinen ihminen tulee kohdata ihmisenä, eikä häntä voi pitää pelkästään tietolähteenä. Tapaamisen alussa on hyvä keskustella hetki niin sanotulla epävirallisella keskustelulla, jonka jälkeen on syytä kertoa vielä haastattelun tema ja esimerkiksi se, miksi on kiinnostunut aiheesta itse. Tämä on esimerkiksi Ruusuvuoren, Tiittulan (2017 48) sekä Mutkan (1998,31) mukaan tärkeää

johdattelua varsinaisen haastattelun aloittamiseen. Mutka (1998,31) on toiminut tietoisesti näin myös siksi, koska on halunnut olla omana persoonana läsnä haastattelutilanteissa. Toimin itse myös näin.

Käytin siis ryhmäkeskustelujen pohjana väljästi teemarunkoa, mikä onkin yleinen käytäntö ryhmäkeskusteluissa (Pietilä 2017, 124). Aloitin haastattelun haastattelurungon mukaan siten, että kysyin kysymykset yksi-kolme rungon mukaisesti. Loput teemat käsittelin siten, että kysyin jokaisen teeman kohdalla siihen suunnittelemani tarkentavan kysymyksen. Mutka korostaa sen tärkeyttä, että haastateltaville annetaan tilaa, aikaa ja väljyyttäkin, niin ettei esimerkiksi liian täsmällisillä ja rajatuilla kysymyksillä tyrehdytetä keskustelua (Mutka 1998,30). Pystyin mielestäni antamaan haastateltaville tilaa ja aikaa, mutta valitsin kyllä itse käsiteltävät teemat. Hyvärisen (2017,21,22,42) mukaan erityisen tarkkana teemahaastattelussa olisi oltava siinä, pääsevätkö haastateltavat itse haastattelun aikana valitsemaan teemoja ja vaikuttamaan niiden painottumiseen. Huomioitavaa on, että haastattelu on vuorovai- kutusta ja siten myös avointa yllätyksille.

Olin alun perin ilmoittanut haastateltaville, että haastatteluun menee tunnista puoleentoista tuntiin aikaa. Kysyin haastattelujen alussa, onko haastattelussa mahdollista joustaa sovitusta ajasta. Kahdessa haastattelussa osallistujat toivoivat, että pidetään kiinni 1½ tunnista, joten näissä haastattelu kesti melko tarkasti 1½ tuntia. Kahdessa haastattelussa oli hieman varaa pidentää aikaa ja niissä haastattelut kestivät hieman alle kaksi tuntia.

Ensimmäisessä haastattelussa oli mukana kaksi henkilöä. Kävin heidän kanssaan kaikki tarkentavat kysymykset ja virikkeet läpi. Toisessa haastattelussa oli mukana viisi henkilöä ja ymmärsin hyvin pian haastattelun edetessä, että aika ei tule riittämään kaikille suunnitelluille kysymyksille ja virikkeille. Jouduin tekemään valintaa nopeasti siitä, miten etenen ja tämän johdosta halusinkin varmistaa, että kaikki teemat tulevat varmasti käytyä läpi. Tämä kertoo varmasti omasta kokemattomuudesta liittyen tutkimus haastatteluihin. Tein kuitenkin melko paljon tarkentavia kysymyksiä saadessani lisää tietoa asioista, mitä haastateltavat itse nostivat esille. Tarkoituksena ryhmäkeskustelussa on, että keskustelu sujuisi joustavasti haastateltavien ehdoilla (Pietilä, 2017, 124).

Uskoin virikkeiden tuovan monipuolisempaa kuvaa sosiaalityöntekijöiden asiantuntijuudesta. Siksi käytin myös virikkeitä. Huomioitavaa on, että virikkeiden hyödyntäminen haastatteluissa ei tarkoita sitä, että haastattelijan tulisi luopua esimerkiksi perinteisistä teema- tai ryhmähaastattelun kysymyksistä. Haastattelija voi virikkeiden lisäksi kysyä myös johdattelevia, tiedustelevia, täsmentäviä tai tulkitseviakin kysymyksiä. Näillä kysymyksillä haastattelijalla on mahdollisuus saada haastateltavat tulkitsemaan virikkeitä tarkoitetulla tavalla. Virikkeiden avulla on mahdollista varmistaa sitä, että haastateltavat puhuvat tutkittavan ilmiön kannalta keskeisistä tapahtumista mahdollisimman monipuolisesti. Niiden avulla on mahdollista saada esille esimerkiksi haastateltavien toimintatapoja. (Törrönen 2017, 239, 242 ja 244.) Huomatessani, että aika haastattelussa ei tule riittämään kaikille suunnitelluille kysymyksille ja virikkeille käytin virikkeitä hyvin tilannekohtaisesti.

Haastattelijan ja haastateltavien suhde ymmärretään dialogiksi, jossa haastattelija kannustaa haastateltavaa kertomaan kokemuksistaan sekä käsityksistään käyttämällä virikkeitä apuna (Holstein ja Gubrium 1997, 122-127 Törrösen 2017, 238 mukaan). Ensimmäisessä haastattelussa kävin läpi kaikki virikkeet, muissa haastatteluissa ehdin nostaa niistä esille kussakin haastattelussa vain yhden. Ensimmäisen haastattelun jälkeen sosiaalityöntekijät antoivat hyvää palautetta virikkeiden käytöstä ja kertoivat kokevansa, että niiden pohjalta oli helpompaa keskustella sosiaalityön asiantuntijuudesta, koska virikkeet toimivat heille niin sanottuna ”lämmittelynä”. Sain niiden avulla myös hyvää tietoa heidän käytännön työstä. Virikkeiden käytöllä onkin mahdollista saada tietoa haastattelutilanteen ulkopuolisista tilanteista sekä tapahtumista. (Silverman 1992, Törrösen 2017, 238 mukaan.)

Itse haastattelutilanteessa pyrin kuuntelemaan ja olemaan hiljaa, jotta antaisin riittävästi tilaa haastateltaville. Ymmärsin myös hyvin nopeasti, että ajan säästämisen kannaltakin tämä oli merkityksellistä. Mitä vähemmän minä puhuin, sitä enemmän haastateltaville jäi aikaa. En arvostellut, vaan pyrin kannustamaan haastateltavia puhumaan. Tämä on tärkeää myös Hyvärisen (2017, 42) mukaan. Haastattelijan tulee olla haastattelussa tietämätön osapuoli, tieto on haastateltavalla (Ruusuvoori & Tiittula 2017, 2-3). Haastattelijan eli minun tehtäväni oli ohjata tai vähintäänkin suunnata keskustelua tiettyihin puheenaiheisiin. Spradleyn (1997, 56-58 Hyvärisen 2017,30,31,39 mukaan) mukaan tärkeää haastateltaessa on haastattelijan asenne eli haastattelijan tulee osoittaa kiinnostusta, osoittaa tietämättömyyttä, osoittaa kunnioitusta, hän ei saa tuomita tai arvioida osallistujia, hänen tulee antaa tilaa, ottaa kiinni eli

pyytää tarkentamaan, osaa olla hiljaa ja sietämään hiljaisuutta. Haastateltava on myös kohdattava ihmisenä, eikä ainoastaan tietolähteenä.

Haastattelijan asema on ryhmäkeskustelussa erilainen kuin yksilöhaastattelussa. Ryhmäkeskustelussa haastattelijan asema on tietyllä lailla heikompi, koska haastateltavat eivät puhu välttämättä suoraan haastattelijalle, vaan voivat suunnata puheen toisille haastateltaville. (Pietilä 2017, 114.) Haastateltavat keskustelivat esille nostetuista teemoista ja virikkeistä hyvin monipuolisesti ja jatkoivat usein toisen sanomaa odottaen kuitenkin, että toinen oli lopettanut puheenvuoronsa. Yritin myös kannustaa heitä siihen, että he tuovat asioita esille keskustelun omaisesti. Haastattelijan tehtävä onkin tukea haastateltavien aktiivista keskinäistä vuorovaikutusta sekä ohjata keskustelua niin, että erilaiset näkökannat tulevat edustetuiksi monipuolisesti (Holstein ja Gubrium 1995, Pietilän 2017, 114 mukaan).

Haastateltavien tukeminen aktiiviseen keskinäiseen vuorovaikutukseen sekä keskustelun ohjaaminen niin, että erilaiset näkökannat tulevat edustetuiksi monipuolisesti voi olla vaikeaa, jos haastateltavilla on voimakkaita mielipiteitä tai selkeitä eturistiriitoja esimerkiksi institutionaalisen asemansa vuoksi. Tällöin erimielisyyttä saatetaan tuoda vahvastikin esille. Haastateltavat saattavat tuoda erimielisyyttä myös epäsuorasti ja peiteltyä esille. (Pietilä 2017, 114.) Ryhmähaastattelutilanteen pulmat liittyvät yleensä keskusteluiden aloittamiseen sekä dominoivien ihmisten kontrollointiin (Bogdan ja Biklen 1992, Eskolan ja Suorannan 2014, 98 mukaan). Yleensä haastateltavat pyrkivät kuitenkin yhteisymmärrykseen siitä huolimatta, että heillä on erilaisia näkemyksiä (Sim 1998, Pietilän 2017, 114 mukaan). Haastatteluryhmissä haastateltavat pyrkivät selvästi siihen, että kaikki saivat mahdollisuuden puhua, eikä kenenkään puheenvuoroja mitätöity. Ryhmähaastattelussa onkin tavoitteena melko vapaa-muotoinen, mutta silti asiassa pysyvä keskustelu, jossa on avoin ja vapaa ilmapiiri (Eskola ja Suoranta 2014, 98).

Haastateltavat tiesivät, että toimin itse koulukuraattorina. Keskusteluissa en kuitenkaan tuonut esille omia näkemyksiäni. Päädyin tähän jo sen takia, että se aika olisi ollut haastateltavilta pois, enkä halunnut niin käyvän. Muutamat haastateltavat antoivat positiivista palautetta siitä, että pystyin olemaan neutraalina haastattelutilanteessa, enkä tuonut esille omia näkemyksiäni. Päätelinkin tästä, että yleisesti haastateltavat taitavat ajatella, että haastattelijan rooli on olla neutraali. Ruusuvooren ja Tiittulan (2017, 80) mukaan haastattelija voi pyrkiä neutraaliuuteen, mutta hän ei voi yksin päättää siitä, onko hän pelkästään passiivinen

kuuntelija. Haastattelijan passiivisuus voidaan ymmärtää myös siten, että hän ei ole kiinnostunut asiasta. Haastattelijan onkin syytä tarkkailla sitä, millaisia odotuksia haastateltavalla on esimerkiksi sen suhteen, tuoko haastattelija tilanteeseen omaa kokemustaan lainkaan. Huomioitavaa on, että tutkimusprosessi ei ole yksisuuntaista vaikuttamista ja havainnointia, vaan se on vastavuoroista vuorovaikutusta, jossa siis myös haastateltavat katsovat haastattelijaa (Harding 1991, 150 Mutkan 1998, 31 mukaan).

Sain monipuolista, hyvää aineistoa koulun sosiaalityön asiantuntijuudesta haastattelujen avulla. Ensimmäisestä haastattelusta minulle muodostui 11 sivua, toisesta haastattelusta 16 sivua ja kolmannesta 11 sivua ja neljännessä haastattelusta 13 sivua auki kirjoitettua tekstiä. Seuraavaksi kuvaan analyysia tarkemmin.

4.4 Aineiston analyysi

Aineiston analyysimenetelmänä käytin teoriasidonnaista sisällönanalyysia. Silvastin (2014, 33,36) mukaan sisällönanalyysia voidaan pitää kvalitatiivisen analyysin perustyökaluna. Sitä on mahdollista soveltaa kaikkiin sellaisiin aineistoihin, jotka ovat joko kirjalliseen muotoon muutettavissa tai jo kirjallisessa muodossa. Tuomen ja Sarajärven (2002, 93-104) mukaan sisällönanalyysissa etsitään tekstin merkityksiä ja sillä on tarkoitus saada tutkittavasta ilmiöstä käsitys tiivistetyssä sekä yleisessä muodossa.

Heti haastattelutilanteen jälkeen litteroin eli muutin nauhoitetut haastattelut tekstiksi. Joidenkin haastattelujen osalta jouduin jatkamaan litterointia vielä seuraavana päivänä. Eskola ja Suoranta (2014, 99) muistuttaa, että jos nauhoja ei pureta heti, niin niiden litterointi vaikeutuu. Ongelmallista voi olla esimerkiksi saada selvää tilanteista, joissa usea ihminen puhuu samaan aikaan samoin kuin tunnistaa se, kuka puhuu. Haastateltavat eivät puhuneet päällekkäin ja he puhuivat pääosin selkeästi. He muistivat myös kertoa nimensä ensimmäisen kirjaimen puheenvuoronsa alussa. Muutamissa kohdissa minun oli vaikea kuulla, mitä haastateltava sanoi. Minulla oli käytössäni kuitenkin kaksi nauhuria ja sain nämä kohdat tarkennettua toiselta nauhuriltani.

Litteroin sanatarkasti kaiken, mitä haastateltavat puhuivat, eli myös tilkesanat kuten niinku tai tota. Toimin niin, koska tarkoitukseni oli analysoida puhuttuja sisältöjä. En merkinnyt

litteroinnissa äänensävyjä tai taukoja, koska en nähnyt sitä tarpeelliseksi tutkimukseni kannalta. Näin ei tarvitsekaan tehdä, jos sanatarkka litterointi tuo tutkimusongelman kannalta riittävää tietoa (Ruusuvuori ja Nikander 2017,430). Litterointi oli työlästä ja aikaa vievää, mutta yritin tehdä sen huolellisesti. Ruusuvuoren ja Nikanderin (2017,437) mukaan haastattelujen litterointi on tärkeä vaihe aineiston analyysin kannalta. Sain sen aikana tutustua ensimmäisen kerran kunnolla aineistoon.

Litteroitaessa haastatteluja merkitsin kunkin puhujan eteen hänen nimensä ensimmäisen kirjaimen. Poistin teksteistä paikkakunnat, joita jotkut nostivat keskustelussa esille. Litteroin nauhoitteet samoilla asetuksilla, kun kirjoitin tutkimustanikin. Tekstiksi puretut äänitallenteet muodostavat tutkimusaineiston haastattelututkimuksessa (Ruusuvuori ja Nikander 2017, 427). Sain neljästä ryhmähaastattelusta 16, 22, 14 ja 17 sivua tutkimusaineistoa.

Vaihdoin aineistosta haastateltavien etunimien alkukirjaimet siten, että niistä tuli A, B, C, D, E, F, G, H, I, J, K, L, M, N ja O eli yhteensä 15 haastateltavaa. Näin heitä ei voi enää tunnistaa nimen ensimmäisen kirjaimen mukaan. Tämän jälkeen järjestin aineistoa siten, että yhdistin neljästä haastattelusta kaikki yhteen haastattelukysymyksissä esiintyvien teemojen mukaisesti. Tämän jälkeen minulla oli yhteensä 69 sivua tutkimusaineistoa. Tekemääni järjestämistä voidaan kutsua myös luokitteluksi, jota pidetään Tuomen ja Sarajärven (2002,95) mukaan yksinkertaisimpana aineiston järjestämisen muotona.

Jatkoin edelleen aineiston läpi käyntiä siten, että erottelin aineistosta sitä, mitä haastattelukysymyksien teemoista oli sanottu. Haastattelukysymykset olin aiemmin muodostanut hyödyntäen aikaisempaa tietoa eli, mitä sosiaalityön asiantuntijuudesta jo tiesin. Tämä on teoriasidonnaisessa analyysissä oleellista. Teoriasidonnaista analyysia ohjaa aikaisemman tiedon perusteella luotu raamitus ja varsinkin analyysin alku vaiheessa edetään aineistolähtöisesti. Analyysin loppuvaiheessa voi syntyä jotain ihan uutta. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 98-99.) Erottellessani aineistoa tarkemmin pelkistin samalla haastateltavien alkuperäisiä ilmauksia. Pyrin olemaan tarkka siinä, etten poistanut mitään oleellista haastateltavien vastauksista. Säilytin myös alkuperäiset litteroinnit, joten minun oli mahdollista tarvittaessa vielä palata niihin. Aineiston pelkistämistä voidaan kutsua Tuomen ja Sarajärven (2002, 95) mukaan myös teemoitteluksi. Teemoittelu vaatii onnistuakseen teorian ja empirian vuorovaikutusta, joka näkyy tässäkin tutkimuksessa näiden limittymisenä toisiinsa. Tällä tavalla voi vähentää

esimerkiksi sitä riskiä, että analysointi jäisi pelkästään sitaattikokoelmaksi (Eskola ja Suoranta 2014, 176). Silloin kun puhutaan teoriasidonnaisen analyysin päättelyn logiikasta on usein kyse abduktiivisesta päättelystä. Aineistolähtöisyys ja valmiit mallit vaihtelevat tällöin tutkijan ajatteluprosessissa. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 98-99.)

Jatkoin aineiston analyysia siten, että luin ryhmittelemääni aineistoa useaan kertaan läpi. Jatkoin järjestelyä siten, että yhdistelin vielä saman tyyppisiä asioita yhteen ja loin uusia ryhmiä. Tuomen ja Sarajärven (2002,95) mukaan on syytä miettiä, hakeeko analyysista samuutta vai erilaisuutta. En hakenut tässä vaiheessa pelkästään samuutta, otin mukaan myös erilaiset näkemykset.

Tarkastelin aineistoa kriittisen realismin näkökulmasta, joka tarkoittaa esimerkiksi sen huomioimista, että sosiaalityöntekijöinä koulussa ollaan osana koulua, osana ympäristöä ja muuta yhteiskuntaa. Ympärillä olevat rakenteet ja muut positiot vaikuttavat sosiaalityöntekijöiden toimintaan koulussa. Niillä on merkitystä siihen, mitä voi tehdä ja mitä ei voi tehdä ja toisaalta, kuinka sosiaalityöntekijä toimii juuri siinä ympäristössä. Mäntysaari (2016,20) tuokin esille, että sosiaalityötä tekevälle realistille ei ole erillisiä maailmoja, vaan mikro- ja makromaailma ovat koko ajan vuorovaikutuksessa toistensa kanssa. Tämän huomioiden aineistosta nousi esimerkiksi vahvasti esille muiden toimijoiden ja eri tasoisten rakenteiden vaikutus sosiaalityöntekijöiden työhön. Luin aineistoa useaan kertaan läpi huomioimalla myös kaiken sen, mitä haastateltavat toivat esille ympärillä olevista positioista, rakenteista ja ilmiöistä.

Jatkoin aineiston analyysia muodostaen lopulta erilaisia merkityskokonaisuuksia. Tämän jälkeen luin näitä merkityskokonaisuuksia useaan kertaan läpi pyrkien vielä pelkistämään niitä luoden lopullisia merkityskokonaisuuksia. Tällaisia merkityskokonaisuuksia oli esimerkiksi taito arvioida lapsen ja nuoren kokonaistilannetta, kohtaamisen taito, yhteistyötaidot huoltajien kanssa sekä lapsen ja nuoren asianajajana sekä välittäjänä toimimisen taito eli taito toimia lapsen tai nuoren edun mukaisesti. Näistä muodostui lopullisena merkityskokonaisuutena asiakastyön taidot. Analyysin tarkoituksena on luoda sanallinen ja selkeä kuvaus tutkittavasta ilmiöstä aineiston pohjalta. (Tuomi ja Sarajärvi 2002, 106-107, 110.) Aineiston selkeyttämisen avulla voidaan tehdä luotettavia, mutta myös selkeitä johtopäätöksiä tutkittavasta ilmiöstä (Hämäläinen 1987, Tuomen ja Sarajärven 2002, 110 mukaan).

4.5 Tutkimuksen raportointi, luotettavuus ja eettisyys

Tutkimusta tehdessäni pidin tärkeänä, että toimin eettisesti oikein koko tutkimusprosessin ajan. Olen ollut tutkimusta tehdessäni kaksoisroolissa siten, että olen tutkinut koulun sosiaalityön asiantuntijuutta ja samanaikaisesti työskennellyt koulussa koulukuraattorina. En ole työskennellyt koulukuraattorina valmistuneena sosiaalityöntekijänä, vaan sosiaalityön opiskelijana, jolla on Sosionomi- YAMK tutkinto. Oman työkokemukseni kautta minulle on muodostunut kuitenkin näkemyksiä myös koulun sosiaalityöntekijän asiantuntijuudesta. Perttulan (2015,27) mukaan kaksoisroolin vaarana tällaisessa tilanteessa on se, että tutkija alkaa etsiä tukea ja vahvistusta ainoastaan omille aikaisemmille käsityksilleen ohittaen niitä koskevat ristiriitaiset havainnot.

Olen tutkinut koulun sosiaalityön asiantuntijuutta uteliaana sekä aidosti kiinnostuneena tarkoituksena lisätä ymmärrystäni koulun sosiaalityön asiantuntijuudesta. Uskon, että kokemukseni koulukuraattorin työstä on antanut minulle erilaisen mahdollisuuden lähestyä koulun sosiaalityön asiantuntijuutta. Minulla on ollut jo käytännön ”kosketuspintaa” tutkimaani aiheeseen. Olen voinut käydä vuoropuhelua omien käsitysteni ja tutkimuksessa esille nousseiden asioiden kanssa ja siten lisätä ymmärrystäni niistä. Varsinkin tällaisen kaksoisroolin johdosta tutkimuksen luotettavuuden kannalta on erityisen tärkeää reflektoida kriittisesti omia päätelmiä sekä tulkintoja koko tutkimuksen ajan (Perttula 2015,27). Pysin olemaan kriittinen ja reflektoin omaa tekemistäni tutkimukseni jokaisessa vaiheessa. Tutkimuksen uskottavuutta sekä vakuuttavuutta, millä tarkoitetaan tutkimuksen luotettavuutta ja pätevyyttä, on mahdollista parantaa juuri kriittisellä sekä arvioivalla työasenteella. Tämä tarkoittaa laadullisessa tutkimuksessa kokonaisvaltaista kriittistä tarkastelua. (Saaranen-Kauppinen ja Puusniekka 2006.)

Tutkimukseni lähtökohtana oli mielenkiintoisen ja ajankohtaisen tutkimusaiheen löytäminen. Sovittuani haastatteluista hain tutkimusluvut asianmukaisesti jokaisesta kaupungista erikseen. Noudatin myös erityistä huolellisuutta sen suhteen, että haastateltavien yksityisyys ja luottamuksellisuus tuli turvatuksi. Pysin tutkimuksessani vastaamaan juuri niihin kysymyksiin, joita asetin tutkimuskysymyksiksi. Pysin huolellisuuteen ja tarkkaavaisuuteen varsinkin siinä, ettei aineistosta jäänyt mitään oleellista pois. Pysin antamaan lukijalle riittävän kattavasti tietoa siitä, kuinka tein tutkimuksen. Hyvärisen (2017,32) mukaan vastuullisesti,

perustellusti sekä hyvin tehty tutkimus on myös eettinen. Tavoitteenani oli tehdä eettisesti oikein tehty tutkimus.

Tutkimuksen tekemiseen minulla oli riittävästi aikaa, ja se mahdollisti huolellisen perehtymisen jokaiseen tutkimuksen vaiheeseen. Riittävä ajankäyttö tutkimuksessa on Tuomen ja Sarajärven (2004,139) mukaan laadullisen tutkimuksen perusvaatimus. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (2012,6) mukaan tieteellinen tutkimus voi olla eettisesti hyväksyttävää ja luotettavaa sekä sen tulokset uskottavia ainoastaan silloin, kun tutkimus on tehty hyvän tieteellisen käytännön edellyttämällä tavalla. Tuomen ja Sarajärven (2002, 129-130) mukaan tutkimuksen uskottavuus sekä eettiset ratkaisut kulkevat täysin yhdessä. Hyvää tieteellistä käytäntöä loukkaa se, jos muiden tutkijoiden osuutta vähätellään, viittaus aiempiin tutkimustuloksiin on puutteellista, tutkimusten ja käytettyjen menetelmien raportoiminen on huolimaton ja harhaanjohtavaa, tuloksia kirjataan tai säilytetään puutteellisesti tai samoja tuloksia julkaistaan useita kertoja näennäisesti uusina. Tieteellinen vilppi, mikä tarkoittaa sepitetyjen, vääristeltyjen tai luvottomasti lainattujen havaintojen ja tulosten esittämistä omina, on myös hyvää tieteellistä käytäntöä loukkaavaa. Yritin tehdä tutkimukseni kaikilta osin noudattamalla hyvää tieteellistä käytäntöä ja noudattaa sen vaiheissa eettisiä periaatteita tehden tutkimusta läpinäkyvästi ja perustellen kaiken tekemäni.

5 TUTKIMUSTULOKSET

Esitän tässä luvussa tutkimuksen tulokset kuvaamalla niitä seuraavissa alaluvuissa. Käytän esittelyssä apuna suoria lainauksia haastateltavien esille tuomista asioista havainnollistaen niillä tuloksia. Esittelen haastateltavien näkemyksiä koulun sosiaalityön tehtävistä, koulun sosiaalityöntekijän taidoista, tiedosta, arvoista ja työn eettisyydestä. Viitaten lukuun kolme tätä samaa jaottelua on käytetty myös aiemmin esimerkiksi Sipilän (2011) tutkimuksessa. Koulun sosiaalityön asiantuntijuuden voidaan katsoa rakentuvan näistä ulottuvuuksista.

5.1 Koulun sosiaalityön tehtävät

Koulun sosiaalityössä toteutetaan yleisiä sosiaalityön tehtäviä. Koulun sosiaalityötä tehdään koulun toimintaympäristössä ja haastateltavat kuvasivatkin sen tuovan näihin tehtäviin oman erityisyytensä. Koulun sosiaalityöllä on tarkoitus vaikuttaa myönteisesti lasten ja nuorten sosiaaliseen kasvuun, heidän arjen sujumiseen, vuorovaikutussuhteisiin sekä toimintakykyyn. Koulukuraattori tukee lasten ja nuorten oppimista, hyvinvointia ja sosiaalisia sekä psyykkisiä valmiuksia. Hän osallistuu myös koko koulun henkilökunnan kanssa yhdessä esimerkiksi koulu yhteisön hyvinvointia ja turvallisuutta edistävään toimintaan. (Gråsten-Salonen & Mehtiö 2017, 432.) Sosiaalityön toimintaympäristö ei määritä yksistään sosiaalityötä, mitä siellä tehdään, mutta se vaikuttaa siihen (Raunio 2004,131). Haastateltavat toivat esille näkemyksissään kouluympäristön vaikutusta sosiaalityöhön ja haastateltava C kuvaakin sitä seuraavalla tavalla:

” tää ei oo kuitenkaan ihan sitä perinteistä sosiaalityötä kuitenkaan, et siin täytyy ottaa se kouluympäristökin huomioon... ” (C).

Koulun sosiaalityöntekijöille kuuluu koko koulun henkilökunnan kanssa yhdessä tehtävä yhteisöllinen työ, sekä yksilötason työ. Tämän tutkimuksen mukaan koulun sosiaalityössä painottuu enemmän yksilötyö. Kaikki haastateltavat kertoivat toteuttavansa koulun sosiaalityön tehtävää sekä yksilö, että yhteisötason työllä. Koulun yksilötyön tarve on haastateltavien mukaan suuri. Yhteisöllistä työtä tehdään tämän tutkimuksen mukaan koulun sosiaalityössä sen mukaan, miten aikaa yksilölliseltä työltä jää. Tätä samaa on havaittu myös muissa tutkimuksissa. Esimerkiksi Sipilä-Lähdekorpi (2004,117) on havainnut tutkimuksessaan,

että koulun sosiaalityössä yksilötyön määrä on ollut korostunutta. Määttäsen (2017,91) tutkimuksen mukaan lukiokuraattorien kaikista kirjaamisista 72 % on koskenut yksilötyötä ja hän arvioi, että ajankäytöllisesti arvio 60/40 yksilöllisen työn ja yhteisöllisen työn suhteesta on melko osuva. Haastatteluissa tuli esille se, että koulun sosiaalityöntekijät ymmärtävät yhteisöllisen työn tärkeyden ja haluaisivat tehdä sitä enemmän. Yhteisöllinen työ on merkityksellistä työtä hyvinvoinnin edistämiseksi, mutta koulun sosiaalityössä on pystyttävä vastaamaan myös lasten ja nuorten moninaiisiin tarpeisiin paneutuen niihin yksilöllisesti tarpeen mukaisen tuen saamiseksi. Satka (2013,166) muistuttaakin, että sosiaalityöntekijän tärkein työn kohde on ihmisten arkiset ja vaikeat elämäntilanteet. Lähes kaikki haastateltavat muuttamaa lukuun ottamatta toivat esille, että käytännössä he eivät pystyneet tekemään yhteisöllistä työtä toivotulla työpanoksella. Muutama haastateltava kertoi tekevänsä hieman enemmän yhteisöllistä työtä. Tällöin työ kohdentui pääosin esikoululaisiin ja alakouluun. Haastateltava F kuvaa näin:

”...ehkä se ajatus on joskus ollut, et meidän pitäis just tehdä sitä ennaltaehkäisevää työtä, mut et sitä, et se yksilötyö ottaa oikeasti aika paljon meidän ajasta ” (F)

Haastatteluissa keskusteltiin siitä, millaiset tekijät aiheuttavat sosiaalityön tarvetta kouluihin. Haastateltavat kuvasivat tarpeen olevan hyvin moninainen. Haastattelujen mukaan koulun sosiaalityön tehtävänä on koulun hyvinvointityö matalalla kynnyksellä, jossa tarve tuelle voi olla esimerkiksi mikä tahansa lapsen ja nuoren kehitykseen tai opiskeluun liittyvä asia. Hyvinvointityö on työtä, jolla pyritään vaikuttamaan ennaltaehkäisevästi, mutta myös korjaavasti lasten ja nuorten hyvinvointiin tavoitteena vahvistaa hyvinvointia. Koulun sosiaalityön kohde voi olla siis myös oppilaan moninaiset ongelmat, jolloin koulun sosiaalityössä tehdään korjaavaa työtä. Haastateltavat J ja A kuvaavat näin:

” ...et se on semmonen matalan kynnyksen palvelu, et kuka tahansa vois tulla..” (J)

”ei tartte nähdä niinku vaan ongelmien ratkomisena...se hyvinvointityö on tärkeä osa tätä sosiaalityötä...ehkä niinku korjaavin osuus on siinä jotenkin se, et sit ku ongelmat kasaantuu...” (A).

Koulun sosiaalityön tehtäviin liittyy oppilaiden moninaiset pulmat, joihin koulun sosiaalityöllä yritetään vaikuttaa. Tässä tutkimuksessa nousi vahvimmin esille sosiaalisiin suhteisiin, koulunkäyntiin, mielialaan, elämäntilanteeseen sekä perheisiin liittyvät pulmat. Perheiden

tilanteet vaikuttavat hyvin paljon lasten ja nuorten tuen tarpeeseen ja siksi myös perhe on usein koulun sosiaalityön keskiössä. Sipilä-Lähdekorven (2004, 119) tutkimuksen mukaan yleisimmät pulmat oppilailta oli motivoitumattomuus koulutyöhön, työrauhaongelmat, oppimisvaikeudet, kiusaaminen eli sosiaaliset suhteet ja mielenterveysongelmat sekä päihteet. Näyttäisi siltä, että aiemmin oppilaiden pulmia on tarkasteltu ehkä hieman enemmän yksilökeskeisesti, eikä niinkään rakenteellisesti huomioiden perhe, yhteisö ja yhteiskunnalliset tekijät.

Tässä tutkimuksessa sosiaaliset pulmat olivat esimerkiksi kaverisuhteisiin liittyvät asiat kuten yksinäisyys, kiusaaminen, erilaiset ryhmäilmiöt, ryhmään sopeutumattomuus, seurusteluasiat ja käytöspulmat kaverien kanssa. Näistä esimerkkinä on haastateltavien E ja F näkemykset:

”...sosiaaliin suhteisiin liittyvät asiat niin näkisin niinku semmosina ryhminä tällä hetkellä mitkä mun työssä näyttäytyy eniten...” (E)

” Yksinäisyyttä on jonkin verran...ei sopeudu ryhmään tai ei oo löytänyt semmosta ystävää...” (F)

Yli puolet haastateltavista toi esille mielialaan liittyvät pulmat. Myös päihdepulmat nousivat esille jonkin verran. Haastateltavien mukaan oppilailta voi olla yhtä aikaa monenlaista ongelmaa ja esille nousikin, että nämä vaikuttavat usein toisiinsa. Tämä näkyy hyvin haastateltavien F ja I näkemyksissä:

”...et moni asia jotenkin elämässä hankalaa ja vähän pielessä ja se näkyy niissä opinnoissa, et siel on niinku päällekin sitä mielenterveyspulmaa ja sit voi olla sosiaalisissa suhteissa ongelmia...” (F)

”...mielenterveyspulmat niin nuorilla kuin sitten vanhemmilla... ja päihde...et onk se päihde tullut siitä mielenterveysongelmasta vai kummin päin...mut ongelmat on ehkä vähän linkittynyt toisiinsa...” (I).

Suurin osa haastateltavista, yli kymmenen nosti esille elämänhallintaan ja perheeseen liittyvät pulmat. Haastateltavat nostivat esille esimerkiksi vanhempien eroon liittyvät asiat, perheväkivallan, köyhyyden, moniongelmaisuuuden, itsenäisen elämän ongelmat, taloudelliset ongelmat, selittämättömät poissaolot ja pelaamisen pulmat. Koulunkäyntiin liittyvät asiat

nousivat esille useissa eri yhteyksissä. Haastateltavat toivat esille näkemystä, että opiskelukykyyneen ja koulunkäyntiin voi vaikuttaa monenlaiset asiat. Joskus lapsen tai nuoren muut pulmat näkyivät selittämättöminä poissaoloina, vaikka poissaolot oli kuitattu sairaspöissaoloiksi. Haastateltavat H ja L kuvaavat näin:

”...siel keskiössä on se opiskelukyvyn tukeminen ja siellä voi olla monia asioita, mitkä vaikuttaa siihen opiskelukyvyn...” (H)

”...jotain selittämättömiä tai no kyl nyt yleensä selitys löytyy, mut on siis paljon terveystpoissaoloja, joita aletaan selvittää ja miettiin, et mistä se nyt johtuu..siel taustalla voi löytyy sit ei niinkään terkan hoidettavia asioita, vaan sit kuraattorin...” (L).

Yli puolet haastateltavista nosti esille myös yhteisöllisen ja yhteiskunnallisen näkökulman keskusteltaessa koulun sosiaalityön tarpeesta. Yhteisöllisellä työllä pyritään vaikuttamaan koko koulun hyvinvointiin, niin kuin edellä tulikin jo esille. Yhteisölliset ja yhteiskunnalliset pulmat vaikuttavat haastateltavien mukaan selkeästi koulun sosiaalityöhön vaikuttaen myös koulun sosiaalityön tehtäviin. Se ei ole erikoista, sillä yhteiskunnalliset ja toimintarakenteisiin liittyvät pulmat näkyvät usein juuri yksilöllisten ongelmien kautta (Särkelä 2001,16). Haastateltavat nostivat esille esimerkiksi koulun rakenteet, jotka voivat olla joskus myös estäviä eli lapsen tai nuoren tilannetta heikentäviä ja erilaiset yhteisö- sekä yhteiskunnalliset ilmiöt. Tämän tutkimuksen mukaan koulun sosiaalityöntekijöiden tehtäviin kuuluu rakenteellisen sosiaalityön tekeminen. Rakenteellisessa sosiaalityössä pyritään vaikuttamaan järjestelmän sekä rakenteiden tasolla (Hämäläinen 2014, 74). Haastateltavat B ja I kuvaavat näin:

”...esimerkiks amis puolella paljon semmosta niinku opiskeluhuollon rakenteiden kehittämistä...välillä semmosta niinku taistelua ja etujen ajamista, että kaikki pystyis siellä tasa-vertaisesti opiskelemaan, et siel on semmosia estäviä rakenteita, joitten kans pitää tehdä hommia...” (B)

”...meil on ehkä 41 % maahanmuuttajataustasia, et siinä vaikuttaa tietysti se heidän tausta...mul tulee paljon sellasii, jotka on aika traumatisoituneita lapsia ja nuoria ja se näkyy erilailla heidän käytöksessä ja vanhemmillakin...et kun ne tulee sota alueilta niin se näkyy...” (I).

Yhteiskunnallisena ilmiönä esille nousi huono-osaisuus, matala tulotaso perheissä, köyhyys sekä matala koulutustaso perheissä. Esimerkiksi köyhyydestä ja pienituloisuudesta on todettu seuraavan vahvimmin kaikkia muita hyvinvoinnin puutteita (Julkunen 2006, 225). Tämä näkyy myös koulun toimintaympäristössä. Koulun sosiaalityö on tärkeässä roolissa hyvinvoinnin vahvistamisessa ja sen on vastattava monenlaisiin tarpeisiin. Haastateltava I kuvaakin tätä seuraavalla tavalla:

”...selvästi niinku sellanen huono-osaisuus ja ylisukupolvisuus aiheuttaa...jos on perheellä huono sosioekonominen asema ja matala koulutustaso, matala tulotaso, niin kyl se tavallaan näkyy niinku oppilaissa semmosena tietynlaisena osattomuutena, herkemmin voi jäädä ulkopuolelle niistä tietyistä jutuista, et ne lähtökohdat voi olla valtavan erilaisia...” (I).

Koulun sosiaalityöllä pyritään tukemaan lasta ja nuorta kokonaisvaltaisesti tarkoituksena vaikuttaa myönteisesti hänen oppimiseensa ja hyvinvointiinsa. Siinä pyritään vastaamaan lasten ja nuorten todellisiin tarpeisiin paneutumalla heidän tilanteisiinsa yksilöllisesti. Lapsen ja nuoren tilanteessa nähdään tärkeänä perheen, verkoston ja kouluyhteisön merkitys ja se huomioidaan työskentelyssä tekemällä yhteistyötä näiden tahojen kanssa lapsen ja nuoren edun mukaisesti. Koulun sosiaalityöntekijät osallistuvat lisäksi koko koulun henkilökunnan kanssa yhdessä tehtävään yhteisölliseen työhön koulu yhteisön hyvinvoinnin edistämiseksi. Yhteisöllistä työtä tehdään koulun sosiaalityössä kuitenkin sen mukaan, miten aikaa yksilökohtaiselta työltä jää, koska tarve yksilökohtaiselle työlle on suuri. Koulun sosiaalityöntekijät tekevät yhteisöllistä, mutta myös yhteiskunnallista työtä rakenteellisella työotteella, jolloin he pyrkivät vaikuttamaan järjestelmän sekä rakenteiden tasolla lasten, nuorten ja perheiden hyvinvointiin.

5.2 Koulun sosiaalityöntekijän taidot

Kuvaan seuraavaksi koulun sosiaalityön osaamista eli taitoja, mitä koulun sosiaalityössä haastateltavien mukaan tarvitaan. Haastateltavat toivat esille hyvin monipuolista osaamistaan. Osaaminen kiteytyi asiakastyön osaamiseen, monialaiseen yhteistyöhön, sekä yhteisö- ja yhteiskunnalliseen osaamiseen.

5.2.1 Asiakastyön osaamisen taidot

Koulun sosiaalityössä korostuu edelleen yksilökohtainen asiakastyö. Tämä vaikuttaa luultavasti siihen, että asiakastyön osaaminen nähdään tämän tutkimuksen perusteella koulun sosiaalityöntekijän tärkeimmäksi taitoalueeksi. Merkityksellisimmäksi taidoksi asiakastyön osaamisessa nousi taito osata arvioida lapsen ja nuoren kokonaistilannetta, kohtaamisen taito sekä taito ajaa lapsen ja nuoren etua. Yhteistyö taidot huoltajien kanssa sekä lapsen ja nuoren asianajajana sekä välittäjänä toimimisen taito nähtiin tärkeiksi osaamisalueiksi.

Silloin, kun sosiaalityöntekijä kartoittaa kokonaistilannetta ja toimii ”asianajajan ” ja sovittelijan rooleissa, hän tarvitsee sosiaalista osaamista eli sosiaalisen vuorovaikutuksen taitoa sekä kykyä käyttää sosiaalisia teorioita asiakas- ja rakenteellisessa työssä, mutta myös sosiaalisten ongelmien arvioimisessa ja tunnistamisessa (Vaininen 2011, 257-258, Lindhin, Hautalan & Romakkaniemen 2018,41 mukaan).

Kaikki haastateltavat nostivat esille lasten ja nuorten kokonaisvaltaisen tuen tarpeen arvioinnin osaamista sekä kohtaamisen taitoa. Koulun sosiaalityössä on tärkeää kartoittaa lasten ja nuorten elämäntilanteita ja niiden kautta saada selville heidän todellisia tarpeitaan, jolloin lapsi, nuori ja / tai perhe voisi saada tarvitsemaansa tukea. Sosiaalityön palveluissa ja hyvinvointityössä tulisikin olla lähtökohtana juuri lasten ja nuorten todelliset tarpeet. Arvioitaessa asiakkaan tilannetta asiat sekä ilmiöt yritetään nähdä laajemmasta näkökulmasta keskinäisissä yhteyksissään ja siinä on osattava paikallistaa oikeat ja tarpeenmukaiset kysymykset. (Perttula 2015,90,103.) Sipilän (2011,98) tutkimuksessa palveluohjauksen taidot asiakkaan huomioonottamisena nousivat samoin tärkeäksi sosiaalityöntekijän taitokokonaisuudeksi. Tässä tutkimuksessa haastateltavat B ja A kuvaavat näin:

”...kyky hahmottaa kokonaisuuksia ja arvioida lapsen tilannetta...” (B)

”...sit kuulla häntä, et sä oot tehnyt näin ja sä tulit mun puheille, et minkälaista apua sä toivot ja niinku kuulla häntä, et mikä se niinku tavallaan se hänen asiansa oli, et minkä takia hän päätti sit kuitenkin tulla kertoon jollekin aikuiselle ja lähtee siitä keskustelemaan...”

(A).

Erityisen tärkeäksi tuen tarpeen selvittämisessä nähtiin se, että sitä lähdetään selvittämään lapsen ja nuoren kanssa yhdessä siten, että lapsen ja nuoren oma osallisuus asiassa toteutuu. Haastateltavat F ja I kuvaavat sitä näin:

”...tottakai mä lähtisin varmaan nuorta jututtaan siitä, että mitä hänelle kuuluu muuten elämässä ja yrittäisin vähän kartottaa sitä elämäntilannetta...” (F)

”...pitää olla niinku kiinnostusta ja uteliaisuutta...yrittää oppia ymmärtämään sitä asiakasta ja kuunnella mitä ajatuksia hänellä on ja miten hän niinku ajattelee...” (I).

Lapsen tai nuoren osallisuuden toteuttaminen edellyttää, että sosiaalityöntekijä kykenee luomaan suhteen lapseen tai nuoreen (Muukkonen & Tulensalo 2018, 131). Toisaalta se edellyttää myös taitoa olla manipuloimatta lasta tai nuorta (Sipilä 2011, 139). Lapsen ja nuoren kohtaamisen täytyy olla hyödyllistä hänelle itselleen. Kohtaamisen tulee tapahtua sellaisilla keinoilla, jotka edistävät lapsen ja nuoren omaa ymmärrystä tilanteestaan, mutta myös yhteinen ymmärrys siitä voisi lisääntyä. (Muukkonen & Tulensalo 2018, 132.) Kartoittaessa lapsen ja nuoren kokonaistilannetta sosiaalityöntekijä tarvitsee taitoa tunnistaa, mistä asiakkaan tilanteessa on kysymys. Sosiaalityöntekijällä on asiantuntijatietaa, lapsella ja nuorella taas oma kokemus tilanteestaan. Sosiaalityöntekijä tarvitsee erityistä herkkyyttä luoda hyvä asiakassuhde ja valita ne toimintatavat, mitkä kulloinkin tilanteeseen sopivat, kartoittaessaan tuen tarvetta. Sosiaalityöntekijän tulee antaa asiantuntemuksensa asiakkaan käyttöön ja pyrkiä etsimään asiakkaan kanssa yhdessä paras ratkaisu hänen tilanteeseensa (Raunio 2004,130). Tämä tuli esille myös kaikkien haastateltavien näkemyksissä.

Sosiaalityöntekijän ymmärrys siitä, ettei aina tarvitse olla se tietävä osapuoli, tuli selkeästi esille haastatteluissa. Haastateltava I kuvaa seuraavalla tavalla:

”...me ei tiedetä välttämättä aina...voidaan olla apuna siinä heidän reflektoinnissa.” (I) .

Tärkeää onkin se, että koulun sosiaalityöntekijä on kiinnostunut lapsen ja nuoren omista ajatuksistaan liittyen hänen kokonaistilanteeseensa ja mahdolliseen tuen tarpeeseen. Sosiaalityöntekijöillä on mahdollisuus hyödyntää ”tietämättömyyden asiantuntijuutta”, jolloin he ovat kiinnostuneita asiakkaan omista arvoista sekä toiminnasta ja samalla tukevat häntä sosiaalityön viitekehyksessä (Gaiswinkler & Roessler 2009 Järvinen-Tassopouloksen & Kesäsen 2020,150 mukaan). Koulun sosiaalityöntekijältä vaaditaan osaamista siihen, että hän osaa olla tietämättä ja saa sen avulla lisättyä ymmärrystään lapsen tai nuoren tilanteesta. Tämä edellyttää aitoa halua kuulla lasta tai nuorta ja osaamista olla ”ei tietävä” osapuoli ja usein myös osaamista tunnistaa muiden osaaminen.

Lasten ja nuorten mahdollisuus tulla kuulluksi, osallistua omien asioidensa käsittelyyn ja vaikuttaa niihin nähtiin tärkeäksi. Unisefin lastenoikeuksien (artikla 12) mukaan lapsen näkemykset on otettava huomioon lapsen iän ja kehitystason mukaisesti. Samaa painotetaan myös monissa laeissa kuten oppilas- ja opiskelijahuoltolaissa (1287 / 2013, 18§), lastensuojelulaissa (417/2007, 5§) ja sosiaalihuoltolaissa (1301/2014, 32§). Lapsen ja nuoren tilanteen selvittely voi olla välillä hyvin vaativaa. Tämä näkyi myös haastateltavien näkemyksissä. Toisaalta esille nousi ilon kokemuksia onnistumisista. Onnistuminen voi tarkoittaa esimerkiksi sitä, että aluksi vastahakoinen nuori haluaa olla yhteistyössä ja haluaa puhua asioistaan. Tätä kuvaa haastateltavan A näkemys:

”...et nää on kyl semmosii iloa tuottavia, et kun on niinku onnistunut siinä, et saa niinku jonkun lapsen tai nuoren niinku puhumaan siitä asiasta, mikä häntä selkeesti vaivaa, vaikka onkin ollut just semmonen kädet puuskassa siellä oven nurkassa istuva...” (A)

Haastateltavat toivat esille yhteistyön merkitystä kodin kanssa. Tuen tarpeen selvittämisessä nähtiin tärkeänä perhetilanne. Huoltajilla on ensisijainen vastuu lasten kasvatuksesta ja hoi- vasta, mutta julkisen vallan on turvattava perheille olosuhteet, joissa he pystyvät huolehti- maan tästä vastuusta (Julkunen 2006,109). Koulun sosiaalityössä tämä tarkoittaa esimerkiksi sitä, että huoltajille tarjotaan tukea ja apua lasten ja nuorten kasvatuksessa, mutta myös mo- nissa muissa haastavissa tilanteissa, joita perheissä voi olla. Tuen tarpeen selvittämisessä hyödynnettiin tarvittaessa myös verkostoa. Nuori ja hänen verkostonsa tuleekin nähdä vuo- rovaikutteisena kokonaisuutena (Perttula 2015,99). Koulun sosiaalityöntekijä tarvitsee tai- toa rakentaa yhteistyösuhteita. Haastateltavat A ja K kuvaavat näin:

”...et tulis mahdollisesti äiti ja poika ja mahdollisesti muukin, miten perheenjäsenet toivoo, ...et tavallaan kuulisin vähän enemmän siitä tilanteesta, mitä hän ajattelee, et mitä siel taus- talla mahtaa olla. ” (A)

”...joudutaan miettiä tietysti myös sitä, että ketä siihen asiakkuuteen tulee milloinkin mu- kaan, tuleeko siihen pelkästään oppilas vai koko perhe vai koko verkosto sen asiakkaan ym- pärillä... (K)

Haastateltavat toivat esille, että yhteydenotto kotiin ei ollut aina itsestään selvää. Lapsi tai nuori saattoi vastustaa sitä esimerkiksi tilanteissa, jolloin esille on tullut vanhemman väkivaltaa tai lapsen tai nuoren omaa itsetuhoista käytöstä. Näissäkin tilanteissa kaikki toivat esille sen tärkeyttä, että kotiin pitäisi olla yhteydessä, mutta joutuivat tuolloin punnitsemaan ja perustelevaan yhteydenottoa monesta näkökulmasta. Oppilas- ja opiskeluhuoltolain (2014 / 1301, 27 §) yhtenä tarkoituksena on edistää huoltajien kanssa tehtävää yhteistyötä ja tarjota varhaista tukea niille, jotka tukea tarvitsevat. Yhteys kotiin ilman nuoren suostumusta koettiin erittäin haasteellisena. Tällaisissa tilanteissa koulun sosiaalityöntekijän täytyy osata käyttää harkintaa siinä, mikä on missäkin tilanteessa lapsen edun mukaista toimintaa. Haastateltava J ja E kuvaavat näin:

”...sitten se keskustelu nuoren kanssa ja just et miks mun tarvitsee soittaa niinku vanhemmille myös, et vaikka he eivät halua niin kyllä he yleisesti ymmärtää, et miks mun on pakko soittaa...” (J)

”miten se yhteys sinne vanhempiin menis, että onko se heti vai onko se niin, että sitä asiaa yrittäis vähän aikaa käydä läpi ja kysytellä, tavallaan suostutella häntä siihen, et se tapahtuis yhteistyössä se yhteydenotto kotiin, koska sitten tullaan taas siihen tilanteeseen, että jos hän tulee hädässä sinne viilleltynä ja sanoo, et missään nimessä ei saa olla yhteydessä ja jos mä oon...niin se ei välttämättä toista kertaa tuu mun luokse...” (E).

Kaikki haastateltavat toivat esille vahvasti kohtaamiseen liittyvien taitojen tarpeellisuutta työssään. Esille nousi esimerkiksi kuuntelemisen taito, taito toimia hienovaraisesti kohtaamisissa, aito kiinnostus ja uteliaisuus lapsen tai nuoren asioista, kyky osoittaa empatiaa, kyky asettua lapsen tai nuoren asemaan, rinnalla olemisen taito, turvallisuuden ja luottamuksen luomisen taito kohtaamisissa, taitoa olla erilaisten persoonien kanssa, osallistamisen taito ja dialogisuuden taito. Kohtaamisen taito koettiin merkitykselliseksi ja sillä nähtiin olevan vaikutusta moneen. Haastateltavat H ja A ilmaisevat sitä näin:

”...kohtaaminen ja dialogisuus yksilökohtaisessa työssä, mitä tarvii, luottamus, osallistaminen, kaikkien ihmisarvojen kunnioittaminen siis tämmösiä sosiaalityön arvoja heikompien puolustaminen ja etujen ajaminen niinku tota meidän sitä keskeistä työtä...(H) ja ”...ne tilanteet on välillä tosi haastavia, et kuinka niitä on niinku puhuttu perheille vaikuttaa esimerkiksi siihen, miten ne otetaan vastaan, et se vuorovaikutus vaikuttaa tosi paljon...” (A)

Yli puolet haastateltavista toivat esille taitoa toimia lapsen tai nuoren ”asianajajana”. Asianajajana toiminen tarkoittaa yksinkertaisesti sitä, että koulun sosiaalityöntekijä ajaa lapsen tai nuoren asiaa eli pyrkii vaikuttamaan asioihin lapsen tai nuoren edun mukaisesti. Haastateltavien näkemyksissä nousi vahvasti esille myös välittäjänä toimiminen. Perttulan (2015,79) mukaan koulun sosiaalityöntekijät toimivat eri positioissa ja yksi tällaisista positioista on sillanrakentajan positio. Tämä ilmenee esimerkiksi niin, että kuraattori kohtaa nuoren kokonaisvaltaisesti kuunnellen häntä ja sen jälkeen sovittelee ja yhdistelee nuoren sekä hänen asioissaan mukana olevien tahojen välisiä näkemyksiä silloin, kun on tarkoitus etsiä ratkaisuja esille tulleisiin ongelmiin.

Välittäjän ja asianajajan roolit vaativat koulun sosiaalityöntekijältä hyvää tilannetajua ja ”tuntosarvia”, että hän osaa arvioida millaisia asioita, milloin ja kenelle hän nostaa esille vaikuttaakseen lapsen tai nuoren tilanteeseen tarpeen mukaisesti. Haastateltavat I ja C tuovat esille näkemystään näin:

”...pitää miettiä, et kenen etua sä ajat, et sun pitää tehdä tiettyjä eettisiä valintoja, et vaikka tää ei oo tän yhteisön, et mä en oo näille mieliks välttämättä, jos mä sanon näin...mä teen tietynlaisia valintoja, koska mä silloin puolustan sitä, et se oppilas tai perhe, mikä mun niinku, minkä takii oon siellä töissä ja jonka asioita mä, joka on niinku heikoimmassa asemassa oleva...” (I)

”...joskus se on semmonen välittäjän roolikin, että voi olla et opiskelija ja ehkä opettaja tai kuka siinä sit onkin, ni molemmat on niin kiinni omassa kannassaan ja tavallaan ei tuu vastaan yhtään, et siin tarvitaan joku tämmönen välittäjä...” (C)

Useat haastateltavat toivat esille myös sitä, että heillä oli aikaa olla pitkäjänteisesti lasten ja nuorten käytettävissä. Perttulan (2015, 80-81) mukaan koulukuraattori voikin olla niin sanottu rinnalla kulkija, jossa on kysymys suunnitelmallisuuteen perustuvasta pitkäaikaisesta asiakastyöprosessista. Tällaisessa prosessissa kuraattori voi toimia lapselle tai nuorelle turvallisenä aikuisena, joka auttaa häntä elämän erilaisissa vaikeuksissa. Ominaista tälle on se, että kuraattorilla on silloin aikaa kuunnella ja olla läsnä lapsen ja nuoren elämässä. Haastateltava I tuo esille tästä omaa näkemystään näin:

” et siel alakoulussa olin rinnalla kulkija kaikki ne vuodet, et pysty joittenkin kans aika pitkällä ajalla olemaan siinä. ” (I).

Lähes kaikki haastateltavat toivat esille työnsä vaativuutta asiakastilanteissa, mutta toisaalta työn tärkeyttä ja vaikuttavuutta. Sipilän (2011,133) tutkimuksen mukaan suurin onnistumisen ilo asiakastyössä tulee siitä, että sosiaalityössä toteutuu asiakkaan hyvä ja / tai perheen hyvä. Onnistuminen työssä merkitsee hänen mukaansa sosiaalityöntekijöille ammattitaidolla tehdyn työn päämäärän toteutumista. Tällaista iloa oli havaittavissa myös tämän tutkimuksen perusteella. Haastateltava B kuvaa näin:

”...yksilötasolla meidän vaikutus on ihan valtava, et tavallaan niinku se, että niin hyvässä, kun pahassa, et virheisiin ei oo kauheesti varaa...pitää koko ajan työstää ja olla niinku kartalla siitä, et mitä sanoo...meidän pitää olla hyvin tarkkoja siitä, et mitä me puhutaan ja sit taas se positiivinen vaikutus voi olla ihan valtava...mä oon ihan varma, et hyvät kuraattorit pelastaa elämiä...koska se voi olla ainut paikka, mis se lapsi tai nuori tulee kuulluksi ja et häneen uskotaan..” (B).

Koulun sosiaalityöntekijän tärkein osaamisalue tämän tutkimuksen perusteella on asiakastyön osaaminen ja siinä taito osata arvioida lapsen ja nuoren kokonaistilannetta, kohtaamisen taito, taito ajaa lapsen ja nuoren etua, lapsen ja nuoren asianajajana sekä välittäjänä toimimisen taito ja yhteistyö taidot huoltajien kanssa.

5.2.2 Monialaisen yhteistyön osaaminen

Lasten, nuorten ja perheiden tilanteet ovat usein moninaisia. Niin myös tuen tarpeet ovat sitä. Koulun sosiaalityössä tarvitaan yhteistyötä muiden ammattilaisten kanssa, niin ennaltaehkäisevässä työssä, kuin korjaavassakin työssä. Kaikkien haastateltavien näkemyksissä tuli esille monialaisen yhteistyön tekemisen taidot. Monialainen yhteistyö tarkoittaa eri sektoreiden sekä eri toimialojen yhteistyötä (Mahkonen 2014,312). Monialaista yhteistyötä tehdään koulun sisällä, mutta myös muiden yhteistyökumppaneiden kanssa. Haasteena esille nousi niin koulun sisällä, kuin muidenkin toimijoiden kanssa se, että koulun sosiaalityöstä ei aina tiedetty riittävästi, sitä ei välttämättä arvostettu tai osattu hyödyntää oikealla tavalla. Tämä vaatii työn näkyväksi tekemisen taitoa, mikä nähtiin tärkeänä taitona. Myös Diazin (2011) tutkimuksen mukaan koulut hyötyisivät sosiaalityöntekijöiden roolien avaamisesta oppilaiden tarpeenmukaisen tuen saamiseksi.

Haastateltavien näkemyksissä tuli esille se, että monialaista yhteistyötä pidetään tärkeänä ja että kaikki tekevät sitä. Pärnan (2012,4,217) mukaan sosiaali- ja terveydenhuollon poliittis-hallinnollinen ohjaus korostaa moniammatillisen yhteistyön roolia ennaltaehkäisevässä työssä, kuten esimerkiksi lapsiperheille suunnattavissa varhaisen tuen palveluissa. Koulun sosiaalityötä voidaan kuvata tällaiseksi varhaisen tuen palveluksi. Monialainen yhteistyö edellyttää työntekijöiltä asiakaslähtöisen yhteistyötarpeen tunnistamista, ammatillisten rajojen ylittämistä, asiantuntijuuden yhteistä rakentamista sekä ylipäänsä työntekijöiden tahtoa yhteistyöhön.

Lapsen tai nuoren tueksi voidaan koota oppilaan ja hänen huoltajansa kanssa yhdessä monialainen asiantuntijaryhmä (Opiskelija ja oppilashuoltolaki 2013). Koulun sosiaalityöntekijän keskeisiin tehtäviin kuuluu monialaisen yhteistyön koordinointi (Laitinen ym. 2018,168). Asiantuntijaryhmä kootaan tarpeen mukaisesti ja siinä voi olla esimerkiksi lapsen tai nuoren sekä perheen kanssa luokanvalvoja, erityisopettaja, rehtori, koulupsykologi, terveydenhoitaja ja kuraattori. Ryhmän tarkoitus on etsiä lapselle tai nuorelle tarvittavaa tukea. Moniammatillisessa yhteistyössä nähdään tärkeänä se, että siinä kyetään hyödyntämään toisten työntekijöitten ammattitaitoa ja näkemystä lasten ja myös vanhempien tarpeenmukaisen tuen saamiseksi (Inkilä, Helminen, Kuosmanen & Paavilainen 2016, 64). Haastateltavat toivat esille monialaisen yhteistyön välttämättömyyttä, kuten haastateltava I toteaa:

”...et me kukaan, ei pystytä yksin toimimaan, et me tarvitaan kaikkien osaamista...” (I).

Koulun sosiaalityön asiakkuudet alkavat lapsen, nuoren tai hänen perheensä omasta aloitteesta, mutta usein myös yhteistyötahojen suosituksesta. Haastateltavien näkemyksissä tuli esille yhteistyötahojen merkitys liittyen asiakasohjauksiin. Haastateltavat G ja K kuvaavat asiakkuuksien muodostumista näin:

”...kyl opettajat ohjaakin niinku joko kuraattorille, terveydenhoitajalle tai psykologille vähän niin kun miettien sit, et mikä siinä se painotus on siinä opiskelijan asiassa...” (G)

”...monialaisten kokoontumisten pitämistä ja niistä syntyy asiakkuuksia tai ei synny, mut arvioidaan sitä kautta, että kenen tehtävä on tän lapsen tai perheen asioiden hoitaminen...” (K).

Opettajat ovat usein yhteydessä myös suoraan koulun sosiaalityöntekijään, jos hänellä on huoli lapsen tai nuoren tilanteesta. Välillä esille nousee tilanteita, että opettaja ei ole puhunut huolestaan suoraan oppilaalle tai hänen huoltajilleen. Tällöin koulun sosiaalityöntekijältä edellytetään taitoa rohkaista opettajaa tuomaan huolenaiheita ensin esille rakentavasti sille taholle, ketä huoli koskee eli lapselle, nuorelle ja hänen huoltajilleen. Muutamit haastateltavat toivat esille taitoa ohjata ja rohkaista opettajaa puhumaan suoraan lapsen, nuoren tai perheen kanssa tilanteesta. Haastateltavat A ja B tuo asiaa esille näin:

” ohjeistaisin opettajaa olemaan yhteydessä kotiin ja kertomaan niistä huolenaiheista ja palaamaan sit niinku asiaan, kun on keskustellut kotiväen kanssa...” (A)

”...oliko opettaja puhunut lapsen kanssa niistä asioista..et siinäkin tapauksessa pitäis se kotiväki kontaktoida, mut jos on jo lapsen kanssa puhunut , vois tarjota, et haluisko tulla kuraattorin luona sit käymään...mut hyvä kyl varmistaa, et se koti ei jää siitä informoimatta...” (B).

Haastatteluissa nousi esille, että haastateltavat osasivat hyödyntää koululla muiden ammattitaitoa ja arvoivat tilanteen mukaisesti kehen ovat yhteydessä. He kertoivat tekevänsä koululla opettajien lisäksi yhteistyötä esimerkiksi koulupsykologin ja terveydenhoitajan kanssa. Kouluterveydenhoitajan ja koulupsykologin läheisyys ja läsnäolo koululla vaikutti selkeästi ohjauksiin:

”...et jos lähettäis niinku yhdessä käymään siinä terveydenhoitajan luona niin, ku et heti vois niinku kattoo, et ne haavat ja sitomiset, jos se nuori siihen suostuu...” (B)

”... et sais...psykologin nopeesti kiinni, niin sitten yhteistyössä miettiä...mut oma kokemus on, että mitään akuuttia aikaa ei mistään saa, et tota kyllä sitten siinä on sitten vaan itse katsottava sitä asiaa ja mietittävä...”(D).

Esille nousi, että koulun sosiaalityöntekijää kohtaan on usein epärealistisia odotuksia, eikä hänen asiantuntijuuttaan osattu hyödyntää riittävästi. Koulun sosiaalityöntekijän tuleekin itse tietää, mikä hänen työnsä kohde ja ydin on. Laitisen ym. (2018, 156) mukaan muuttuvissa asiantuntijaverkostoissa työskentely nostaa esille vahvan professionaalisen asiantuntijuuden sisäistämisen tärkeyden. Sen myötä oman asiantuntijuuden paikka koulun toimintaympäristössä todennäköisesti selkiytyy paremmin. Haastateltava L ja I ilmaisivat muiden toimijapositiodien epärealistisia käsityksiä koulun sosiaalityön asiantuntijuudesta näin:

”...kaikki muu valuu kuraattoreille ja siinä tarvitaan just vahvaa asiantuntijuutta ja sitä, et sä tiedät, mitä sä teet ja miks sä oot siellä, et jos sul ei oo yhtään käsitystä siitä, mitä sä luulet tekeväsi, niin siellä on aika helposti opettajien vietävissä...” (L)

” mäkin oon törmännyt siihen, et joku on sanonut, et vararehtori vaik, et kyl hän tekee koulussa myös kuraattorin työtä..se ei oo niin, et kuka vaan voi tehdä tätä työtä, et tähän vaaditaan kuitenkin sitä osaamista...(I).

Aina koululta ei löytynyt riittävää tukea lasten ja nuorten sekä perheiden auttamiseen. Kaikki haastateltavat toivat esille taitoa tehdä yhteistyötä koulun ulkopuolisten tahojen kanssa. Sosiaalityöntekijän pitää osata arvioida, milloin ja minne asiakasta ohjataan. Haastateltavat kertoivat tekevänsä useiden tahojen kanssa yhteistyötä, kuten haastateltavat E ja D kuvaavat:

”...taito se kait on sekin, et mistä sitä apua lähtee hakeen tai mihin sitä nuorta ohjaa...” (E)

”...sitten lähetään viemään eteenpäin, et jos se vaikka pähdeongelma on se akuutti ongelma mikä estää monenlaista asiaa niin lähetään miettiin...mitä sen kans voi tehdä...ja jos se on taloudellinen tilanne semmonen, että se estää monia asioita, ni lähetään selvittää, et mistä siihen saa apua tai tukea...(D).

Koulun sosiaalityöntekijät tekevät yhteistyötä moninaisten ammattiryhmien kanssa. Lähes kaikki haastateltavat nostivat esille yhteistyötä sosiaalitoimen kanssa. Vahvimmin esille nousi yhteistyö lastensuojelun, sosiaalipäivystyksen ja perhesosiaalityön kanssa. Yhteistyötä tehtiin myös esimerkiksi nuorisopsykiatrian, lasten psykiatrian, perheneuvolan, terveydenhuollon, turvatalon ja poliisin kanssa. Haastatteluiden perusteella suurin osa yhteistyöstä liittyi konsultointiin ja asiakasohjauksiin puolin ja toisin, kuten haastateltavat L ja B kuvaavat:

” ...sitten soittanut sosiaalipäivystykseen ja sit ne on sieltä ohjeistaneet, miten milloinkin siinä asiassa on järkevä edetä...” (L)

”...tausta, et äiti oli muuttunut ja huutaa ja jotenkin se kokonaistilanne vaatii ihan varmasti niinku selvittelyä ja perhe tukea ja niin, kun et ei kuulosta siltä, et oli niinku vaan joku rajaamistilanne muuten tasapainoisessa arjessa, niin kyllä yhteydenotto sosiaalitoimeen jotakin kautta, joko lastensuojeluilmoituksena tai yhteydenottona yhteistyössä...” (B).

Haastatteluissa erittäin merkitykselliseksi taidoksi nousi taito tehdä omaa työtään näkyväksi koululla, mutta myös muille yhteistyötahoille. Metteri & Hotari (2011,87) muistuttaakin, että nopeasti muuttuvassa palvelujärjestelmässä sekä sen ympäristössä on tarpeen tulkita palveluprosesseja jatkuvasti ja avata niitä julkiseksi. Haastateltavat D ja E tuovat esille näkemyksiään työn näkyväksi tekemisen tärkeydestä näin:

”...joutu koko ajan vähän niinku muulle väelle kertoon sitä, et mitä me tehdään ja miks me ollaan siellä...niin siellä tarvii aika paljon tehdä sitä omaa työtä näkyväksi ja tiedottaa, mitä se on ja mitä se tarkoittaa...et ihmiset tietää, minkälaisissa asioissa kuraattoriin voi olla yhteydessä, et voi lähestyä tai ohjata...” (D)

”esimerkiksi sosiaalityön kentällä tai jos puhutaan laajemmin, niin psykiatria on semmonen yhteistyökumppani, jonka kanssa oon paljon tekemisissä, et kuinka paljon siel mietitään tai tiedetään, mitä me tehdään ja kuinka paljon ja kuinka laaja se meidän työnkuva on...et niinku sen esiin tuominen on mun mielestä hirveen tärkeitä...” (E).

Esille nousi myös kokemusta siitä, että koulukuraattorin osaamista ei arvostettu. Esille nousi useita kokemuksia siitä, että sosiaalityön asiantuntijuus olisi ollut parempaa silloin, kun haastateltava on työskennellyt sosiaalitoimessa, mutta se olisi vähentynyt koululla työskennellessä. Haastateltava B kertoo perhesosiaalityön suhtautumisesta näin:

”...se on ollut tosi turhauttavaa, et semmonen asenne, et me ei olla tehty täällä mitään, eikä me tiedetä mitään, eikä me ymmärretä, eikä me, et joutuu niinku alottaan tosi alusta ja ne kysyy niinku ne ihan samat asiat, mitkä me on nyt vaikka jo selvitetty...tai niinku ehdottaa kokeiltavaks asioita mitä on kokeiltu jo kolme vuotta sitten...et ihan niinku se sosiaalityö olis jotenkin erilaista koululla...eihän se meidän tieto ja asiantuntijuus ja kyky hahmottaa kokonaisuuksia ja arvioida lapsen tilannetta, ni eihän se muutu mihinkään...” (B).

Koulun sosiaalityössä tarvitaan monialaista yhteistyötä ennaltaehkäisevässä työssä, mutta myös korjaavassakin työssä. Haasteeksi monialaisessa työssä nousi se, että koulun sosiaalityöstä ei aina tiedetty riittävästi, eikä sitä välttämättä arvostettu tai osattu hyödyntää oikealla tavalla. Koulun sosiaalityöntekijän tulee osata tehdä työtään näkyväksi.

5.2.3 Yhteisöllinen ja yhteiskunnallinen osaaminen

Haastateltavien näkemyksissä tuli esille koulun yhteisöllisen työn tärkeys ja osaaminen, mutta myös yhteiskunnallinen osaaminen. Rakenteellinen työote yhteisö- kaupunki ja yhteiskuntatasolla koettiin tärkeäksi. Rakenteellinen sosiaalityö on yhteiskunnallista vaikuttamista, jossa tuodaan esimerkiksi marginaaliin jääneitä sekä jätettyjä ilmiöitä keskusteluun ja toimenpiteiden kohteiksi (Kananajan 2007,127,130). Sosiaalityön ammattilainen tarvitsee taitoa vaikuttaa ihmisen ja ympäristön vuorovaikutuksessa ilmeneviin ongelmiin (Sipilä 2011, 43). Vaikuttaakseen yhteisö- ja yhteiskunnallisesti lasten, nuorten ja perheiden hyvinvoinnin edistämiseksi tarvitaan taas kriittisen reflektion taitoa. Kriittinen reflektio kiinnittää huomiota esimerkiksi toimintaa rajaaviin ja rajoittaviin tekijöihin (Perttula 2015, 92).

Kaikki haastateltavat toivat esille yhteisöllisen työn osaamistaan. Yhteisöllisen työn tavoite on vahvistaa hyvinvointia koulussa (Laitinen ym. 2018,174). Haastateltavat toivat esille, että yhteisöllisellä työllä voidaan vaikuttaa oppilaiden ja koko kouluyhteisön hyvinvointiin monella tasolla. Haastateltava M ja K kuvailevat näin:

”...on mahdollisuus vaikuttaa... esimerkiks johonkin koulun toimintatapaan vaikuttaminen sieltä oppilashuoltoryhmän kautta...se, et saadaan joku hyvä käytäntö sinne koulun arkeen...” (M)

” ...meil on mahollisuus vaikuttaa...et vaikka vanhempien illoissa voidaan puhua tietystä teemasta ja sillä tavalla vaikuttaa yleisellä tasolla...” (K).

Sosiaalityöntekijöiden yhteiskunnallinen koulutus tuo ensisijaisen velvollisuuden sosiaalityöntekijöille koulun hyvinvoinnin tilan jäsentämisestä ja sen myötä sanoittamisesta tarvittavasta hyvinvointityöstä (Laitinen ym. 2018,175). Koulun sosiaalityöntekijät tekevät yhteisöllistä työtä usein työparina muiden ammattiryhmien kanssa, jolloin mahdollistetaan monipuolisemman osaamisen ja asiantuntijuuden jakaminen ja hyödyntäminen. Haastateltavien mukaan yhteisöllistä työtä toteutetaan monella tasolla ja sillä pyritään vaikuttamaan koko koulun yhteisön lisäksi myös yksittäisten oppilaiden asioihin. Haastateltavat C ja G kuvasivat sitä seuraavilla tavoilla:

”...yhteisöllisessä opiskeluhuoltoryhmässä on aika tärkeä rooli nostaa esiin niitä asioita, mihin täytyis puuttua...aatellen niinku koko yhteisön osalta...” (C)

” kun on niin paljon yksinäisiä ja huonosti voivia nuoria...jos sais siellä omassa oppilaitoksessa hyvinvointia lisättyä...niin ku sosiaalityön kautta niinku tällasii ryhmäyttämisiä ja jotain muuta kenties ryhmille tai niinku ryhmässä keskustelua ja sen tyyppistä, et ois niinku joku paikka niillä nuorilla, missä kokis olonsa hyväksi...” (G).

Yhteisöllisessä työssä nähtiin tärkeänä työn suunnitelmallisuus. Tämä oli tärkeää sen tavoitteen kannalta, mutta myös siksi, että se vähensi yksilötyön osuutta. Laitisen (2018,175) mukaan sosiaalityöntekijät koulussa haluavat tehdä yhteisöllistä työtä, mutta työn suunnittelemattomuus koetaan ongelmaksi. Yhteisöllisen työn perustana ei käytetä riittävästi koulukohtaista hyvinvointitietoa. Tulevaisuudessa yhteisöllisen työn pitäisikin perustua koulukohtaisille suunnitelmille, joiden perusta sekä tavoite ovat kaikkien tiedossa. Haastateltava L kuvaa suunnitelmallisuutta seuraavalla tavalla:

”...sitten harkitusti lähden niihin yhteisöllisiin mukaan, koska haluan, että siinä on joku suunnitelma ja ajatus, eikä vaan, et nyt mennään leikkimään sinne luokkaan, et se tukis sitä koko koulun hyvinvointia...” (L).

Koulun sosiaalityöntekijät tekevät tämän tutkimuksen perusteella myös konkreettista vaikuttamistyötä eli rakenteellista työtä kaupunki- tai yhteiskuntatasolla. Tämä onkin tärkeää, koska köyhyyden ja psykososiaalisten pulmien kasvaminen on merkki siitä, että hyvinvointivaltion toimintatavat ovat riittämättömiä ja siten korostavat sosiaalityön ammatillisen toiminnan tärkeyttä (Raunio 2004,195). Haastateltavat toivat esille monenlaisia tapoja toimia kaupunki ja yhteiskuntatasolla. He osallistuvat asiantuntijoina kaupunki- ja yhteiskuntatasolla esimerkiksi erilaisiin työryhmiin, joissa tehdään konkreettisia suunnitelmia hyvinvoinnin tukemiseksi, he pyrkivät vaikuttamaan erilaisiin palveluihin ja toimintatapoihin sekä lakeihin ja poliittisiin linjauksiin. Sosiaalityöntekijöiden tulisikin toimia asiantuntijoina erilaisissa verkostoissa ja viedä sinne sosiaalista tietoa. Tiitinen ja Lähteinen (2017,191) esittävät, että välitettävä tieto voi olla esimerkiksi asiakastyöstä kertyvää tietoa. Tällaisen tiedon viedä eteenpäin voi edesauttaa yhteiskunnallista muutosta paljastaen ja muuttaen ihmisten elämään vaikuttavia yhteiskunnan eriarvoistavia sekä syrjiviä rakenteita. Haastateltavat H ja D rakenteellista työtä näin:

”... on myös tärkeää viedä sitä asiaa, et tietynlaiset yhteiskunnalliset ratkaisut ja päätökset ja koulutuspolitiikka ja nää näkyy sit sie koulussa...onhan meillä sitten velvollisuus viedä asioita eteenpäin, ja jos asiakkaan palveluissa on puutteita...ja joku poissaolomalli vois olla hyvä esimerkki myös, et kunnassa on sama käytäntö...kiusaamisesta on yhtä lailla tehty mallinnusta, et mikä on kiusaamista ja ollaan luotu semmonen struktuuri siihen, et miten edetään ja mitkä tahot missäkin kohtaa astuu esiin...sitten päihteiden käytön ja tupakkatuotteiden osalta on tehty...et tämmösiä selkeitä malleja...” (H)

”...oon myös siinä opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmässä, missä tätä oppivelvollisuuden laajentamiasiaa sitten tota, sitä lakia valmistellaan ja viedään eteenpäin ja nivelvaiheen koulutuksen lakia viedään eteenpäin, elikkä sinne sitten pystyn jonkun verran tietenkäin kuraattorityön näkökulmasta...mutta myös ihan siitä käytännön työn näkökulmasta siellä kouluilla ni voin viedä eteenpäin niille lainvalmistelijoille...se on sitä yhteiskunnallista vaikuttamista...” (D).

Sosiaalityön asiantuntijuudessa yhdistyy Laitisen ym. (2018, 156) mukaan asiakkaiden tukeminen sekä yhteiskunnallinen vaikuttaminen rakenteellisella työotteella. Ajaa asiakkaiden asioita ja pitää kiinni asiakkaiden oikeuksista on tärkeää sosiaalityössä ja se kertoo rakenteellisen sosiaalityön osaamisesta (Heinonen 2017, 52). Tässä tutkimuksessa tuli selkeästi esille tällaista sosiaalityön asiantuntijuutta. Haastateltavien osaamisessa nousi vahvimmin esille juuri yksilökohtaisen asiakastyön osaaminen, monialaisen yhteistyön osaaminen sekä yhteisö- ja yhteiskunnallinen osaaminen rakenteellisella työotteella.

5.3 Koulun sosiaalityöntekijän tieto

Kuvaan seuraavaksi sitä, minkälaista tietoa koulun sosiaalityöntekijät työssään tarvitsevat. Koulun sosiaalityöntekijän tehtäväkenttä on erittäin laaja. Jotta sosiaalityöntekijä kykenee toimimaan tehtävässään tarpeen mukaisella tavalla, hän tarvitsee monipuolista tietoa, joka ohjaa toimintaa. Tässä tutkimuksessa koulun sosiaalityön suurimmiksi tietokokonaisuuksiksi muodostui tieto hyvinvointia edistävästä ja estävästä tekijöistä, kokemustieto ja yhteiskunnallinen tieto. Kaikki nämä tietokokonaisuudet tarvitsevat toisiaan, eikä mikään niistä riitä yksin vastaamaan koulun sosiaalityöntekijän tietotarpeeseen.

5.3.1 Tieto hyvinvointia edistävästä ja estävästä tekijöistä

Koulun sosiaalityöntekijä tarvitsee monipuolista tietoa kyetäkseen vastaamaan asiakkaiden moninaisiin tarpeisiin. Haastateltavien mukaan heidän täytyy tietää mitä he milloinkin tekevät. Kun sosiaalityön tavoitteena on vahvistaa ihmisten hyvinvointia, huomio on kiinnitettävä hyvinvoinnin toteuttamista edistäviin tai estäviin tekijöihin. Tällöin huomio tulee kiinnittää erityisesti ihmisen ja hänen ympäristönsä suhteisiin. (Niemelä, 2009,224.) Tämä tulee nähdä laajasti yhteiskunnallisena kysymyksenä, mutta myös lasten, nuorten ja perheiden arjessa liittyen siihen, millaisiin asioihin koulun sosiaalityöntekijä kiinnittää huomiota arvioidessaan heidän tilannettaan ja mahdollista tuen tarvetta. Tässä tutkimuksessa haastateltavien näkemyksen mukaan koulun sosiaalityöntekijöillä tulee olla tietoa vuorovaikutukseen liittyvistä asioista, fyysiseen ja psyykkiseen kehitykseen liittyvistä asioista, asiakkaiden erilaisesta problematiikasta sekä myös palvelujärjestelmästä.

Haastateltavat toivat esille sitä, että koulun sosiaalityöntekijä tarvitsee tietoa vähän kaikesta. Oppilaiden ja perheiden pulmat ovat moninaiset ja niihin pitää pystyä vastaamaan välillä jopa hyvin nopeasti. Tietoa ihmisistä ja erilaisista ongelmista tarvitaan, jotta voidaan ymmärtää ja auttaa asiakasta hänen tarpeidensa mukaan ja siten vahvistaa hänen hyvinvointiaan. Haastateltava G ja D kuvaavat sitä seuraavalla tavalla:

”...tarvii olla kauheesti tietoo niinku, tietysti ihmistuntemus ja kaikista asioista, et me pystytään sitä työtä tekemään ja nuoren kanssa sitä kartoitustyötä jo ensinnäkin jo sitä tekemään, ni täytyy olla semmonen varasto erilaisia asioita tuolla olemassa, et kykenee siihen...” (G)

”...et mulla voi tulla ihan melkeen milloin vaan, kun ovi on auki, elikkä silloin sieltä voi tupsahtaa ihan mitä tahansa sitten, et tullaan kysymään etuuksista, tai sitten just, et on se huono päivä, on näit mielenterveysasioista tai muusta, et täytyy olla hirveesti, laajasti tietoo sitten, et oikeestaan vähän kaikesta.” (D).

Asiakastyössä tulee olla tietoa vuorovaikutukseen liittyvistä tekijöistä. Koulun sosiaalityössä asiakkaan kohtaaminen ja siihen vaikuttavat asiat ovat erittäin merkityksellisiä, kuten jo taitoja analysoitaessa tuli esille. Se kuinka asiakas kohdataan, vaikuttaa suoraan asiakkaan ja työntekijän yhteistyön sujuvuuteen ja sitä kautta asiakkaan tuen tarpeen arviointiin ja tarpeenmukaisen tuen saamiseen. Sillä onnistuuko työntekijä luomaan turvallisen ja luottamuksellisen ilmapiirin, on merkitystä esimerkiksi siihen, uskaltaako ja haluaako asiakas asettua yhteistyöhön. Koulun sosiaalityössä tulee tietää, millaiset asiat vaikuttavat vuorovaikutukseen ja asiakkaan kohtaamiseen.

Haastateltavien mukaan kohtauksiin vaikuttavat työntekijän oma ymmärrys kohtaamisen merkityksestä sekä myös asiakkaiden moninaiset pulmat ja niihin liittyvä käytös. Haastateluissa nousi jonkin verran kritiikkiä siitä, että sosiaalityön koulutus ei ole antanut riittävästi tietoa asiakkaiden erilaisesta problematiikasta ja toisaalta erilaisten asiakkaiden kohtaamisesta. Tällaista tietoa karttui kylläkin esimerkiksi kokemuksen kautta. Sipilän (2011,111) tutkimuksen mukaan sosiaalityöntekijöillä on paljon tietoa kohtaamiseen liittyvistä asioista. Tässä tutkimuksessa haastateltavat toivat esille ymmärrystä siitä, miten tärkeää kohtaaminen on ja millaisia vaikutuksia sillä voi olla. Haastateltava A ja L kuvaavat sitä näin:

”...oletetaan, et kyllä sitä tiedetään, mitä siin tehdään, mut tavallaan semmosta tietoa soisi tulevan myös koulutuksen puolelta, et se tois sitä asiantuntijuutta kanssa, et kuinka voi kohdata eri tyyppisiä ihmisiä esimerkiksi, et ihan puhtaasti, et minkälaista problematiikkaa voi olla ...” (A)

”...pitää tiedostaa se, että yksikin virheliike voi olla katastrofi...sun pitää olla tarvittaessa kykenevä perustelemaan niitä liikkeitäsi...on vaikeita huoltajia esimerkiks ja sit kun he jostain ärsyyntyy tai loukkaantuu, niin ne kyl kaivaa joka ikisen kiven...” (L)

Tässä tutkimuksessa tuli esille, että koulun sosiaalityöntekijöillä on paljon tietoa ja erityisesti ajantasaista tietoa palvelujärjestelmästä. Vuorovaikutukseen liittyvän tiedon lisäksi koulun so-

siaalityöntekijät tarvitsevat ajantasaista tietoa palvelujärjestelmästä, jotta he pystyvät kertomaan lapsille, nuorille ja perheille erilaisista palveluista ja hakemaan tarvittaessa tarpeenmukaista tukea heille. Myös Kemppaisen ym. (2018,184, 206) mukaan sosiaalipalvelujärjestelmän tuntemus on sosiaalityöntekijöillä vahvaa. Haastateltavat A ja K kuvaavat sitä näin:

”...tää on niinku hämähäkki kutois verkkoo, et täytyy tietää ne niinku kaikki verkostot...ja vaikka pitkän asiakkuuden hoitaa lastenpsykiatrialle ja mitkä on lastensuojelussa ja mikä on poliisin heiniä ja mitkä menee nuorisoasemalle...” (A)

”...pitää niinku päivittää ne muut auttavat tahot, mitkä siinä verkostossa pyörii, koska siinä on sitä vaihtuvuutta ja että tota jollakin tavalla se yhteys, että me tiedetään aina ne muut tilanteet palvelujärjestelmissäkin, että osataan eteenpäin ohjaus tai sitten yhteistyöhön, että on oikeita tahoja...” (K)

Koulun sosiaalityössä kiinnitetään huomiota hyvinvoinnin toteuttamista edistäviin tai estäviin tekijöihin. Arvioidessaan lasten ja nuorten tilannetta ja tuen tarvetta koulun sosiaalityöntekijä kiinnittää huomiota erityisesti lapsen ja nuoren omassa elinympäristössä oleviin suhteisiin. Koulun sosiaalityöntekijöillä tulee olla tietoa vuorovaikutukseen liittyvistä asioista, fyysiseen ja psyykkiseen kehitykseen liittyvistä asioista, asiakkaiden erilaisesta problematiikasta sekä myös palvelujärjestelmästä.

5.3.2 Kokemukseen perustuva tieto

Lähes kaikki haastateltavat toivat esille sitä, että heillä on paljon kokemukseen perustuvaa tietoa. Haastateltavien mukaan heillä on paljon tietoa asiakkaan oman tiedon lisäksi palveluverkostoista, koulumaailmasta, asiakastyöstä ja oman työn hallinnasta. Kokemustieto tuottaa Karttusen ja Hietamäen (2014,333) mukaan työskentelyyn varmuutta sekä rutiineja ja se karttuu tekemällä, osallistumalla, havainnoimalla, mutta myös refleктоimalla. Haastateltavien näkemyksistä tuli selkeästi esille se, että saatu kokemustieto on tuonut lisää keinoja olla lasten ja nuorten tukena koulumaailmassa ja siten lisännyt heidän sosiaalityön asiantuntijuuttaan. Sipilän (2011,126) tutkimuksen mukaan pitkään sosiaalityössä toimineilla on paljon hiljaista tietoa. Hiljaista tietoa on saatu asiakassuhteista ja toisilta työyhteisön jäseniltä. Sosiaalityöntekijä oppii asiakkailta paljon ja hänellä on mahdollisuus hyödyntää näin saamaansa uutta tietoa soveltuvien osien seuraavissa asiakastilanteissa. Hiljainen tieto on myös

ajattelua ja asioiden pohdintaa, miksi kysymyksiä, joiden myötä voi laajentaa käsitystään asioista.

Kokemukseen perustuva tieto koettiin haastatteluiden perusteella tärkeäksi tiedonlähteeksi. Kokemustieto on koulun sosiaalityöntekijöiden omaan työkokemukseen pohjaavaa ja siinä kehittyvää tietoa, mutta myös asiakkaiden tietoa. Haastatteluissa tuli selkeästi näkyviin se, että asiakkaan omaa tietoa pidettiin merkityksellisenä tietona. On selvää, että lapsen ja nuoren ajatukset, toiveet, mielipiteet tai ylipäänsä käsitykset omasta elämästään eivät tule kuuluksi, jos häntä ei kuulla. Inkinen (2018, 181) korostaakin sitä, että lapset ja nuoret tulee ottaa todesta, heitä pitää kuulla ja heitä pitää uskoa. Haastateltavat I ja L kuvaavat lapsen ja nuoren omaa tietoa näin:

”...et he on kyllä itse oman elämänsä asiantuntijoita ja tuntevat oman elämänsä parhaiten...”

(I)

”...epävirallista tietoa, mitä nyt ei varmaan vaadita, mut mikä on eduksi ja mistä on hyötyä...koulun omien oppilaiden kans...juttelet ja tapaavat ja kuulet, et mitä ne tekee ja hengaa ja kenen kanssa...ni pääsee just sinne heidän maailmaan ja siihen todellisuuteen, mitä he elää ja mitä ei sitten kotona nähdä ja ei kerrota ja jossain palavereissa niin, että sä kysyt, kenen kanssa sä hengaillet...” (L).

Tietoa mihin asiakasta kannattaa ohjata tai kuinka tulee toimia, että asiakas saa tarvitsemaansa tukea kertyy myös kokemuksen myötä. Tämä taas vaikuttaa merkityksellisesti asiakkaan saamaan tarpeenmukaiseen tukeen. Käytännössä tämä tarkoittaa esimerkiksi sitä, että tietää koululla ja muussa palveluverkostossa henkilöt, joiden puoleen kannattaa kääntyä, kun lapsi, nuori tai perhe tarvitsee kuraattorin tuen lisäksi muuta apua tai tukea. Toisaalta se voi tarkoittaa myös sitä, että osaa arvioida, mihin lasta, nuorta tai perhettä kannattaa ohjata, mistä he oikeasti saattavat saada apua tai mistä he voisivat saada juuri heidän tilanteeseensa hyödyttävää apua tai mihin heitä ei kannata ohjata. Kokemukseen perustuvaa tietoa käytettäessä on tunnistettava myös sen mahdolliset riskit ja osattava arvioida kriittisesti aina tilannekohtaisesti sitä, onko saatu kokemustieto vielä relevanttia. Kokemukseen perustuva asiantuntemus voi olla kuitenkin erittäin hyödyllistä asiakkaan tarpeenmukaisen tuen saamisen kannalta. Haastateltavat H ja A kuvaavat kokemustiedon hyötyjä asiakasohjauksissa seuraavalla tavalla:

”...kun on jonoja, eikä pääse edes palvelutarpeen arviointiin, niin tota tiedän...oon sen veran pitkään ollut, niin tota tuntee ja tietää, et ihan ne suorat yhteydenottokanavat...” (H)

”...verkoston luominen on ehkä myös sitä hiljaista tietoa...et osaa niinku ohjeistaa ja tietäis, et tuolla tää asia hoituis ehkä parhaiten...niinku sitä hiljaista kokemusta, mikä karttuu sit vuosien aikana tai mulla oli monta vuotta sellanen olo et tarviis tietää enemmän ja sit jossain vaihees, vaan niinku helpottu, et ehkä se kertoo siitä, et se, et sitä saa tarpeeks, n isit tuntuu, et se on niinku hanskassa...” (A).

Kokemukseen perustuva tieto koulumaailmasta on haastatteluiden perusteella erittäin tärkeää tietoa. Kokemukseen perustuva tieto koulumaailmasta lisää haastateltavien mukaan tietoa ja ymmärrystä koulun toiminnasta, sen käytännöistä, henkilöistä ja sitä kautta myös siitä, miten asioita saa hoidettua paremmin. Haastateltavien näkemyksissä tuli esille se, että he halusivat ja osasivat hyödyntää koulumaailmasta saatua kokemustietoa lisätäkseen ymmärrystä lasten ja nuorten tilanteista ja tuen tarpeista ja sitä kautta myös siitä, kuinka heitä parhaalla mahdollisella tavalla voi niissä olla tukemassa. Haastateltavat N ja B kuvaavat näkemyksiään seuraavalla tavalla:

”...nyt tosiaan 14 vuotta oon koulukuraattorina ollut ja jotenkin nään niinku, et tässä se pidempi työkokemus tuo jotenkin ymmärrystä asiakkuuksiin, et pitkäjänteisyyteen ja millaisia prosesseja ne on ja tosi siihen epävarmuuden sietämiseen ja ei tietämiseen niin nään sen tosi hyvänä ...” (N)

”...tavallaan niinku työyhteisöön liittyvästä dynamiikasta tai jotain sen tapasta, et mitä on niinku kertynyt itselle ymmärrystä, vaikka siitä, et millä tavalla just vaikka joku tietty opettaja reagoi tietynlaisiin oppilaisiin...on ihan hyvä tuntee niitä kouluyhteisöjä, missä on työssä ja se vaatii aikaa, et alkaa ymmärtää, et ai tän vuoksi tää ehkä toimii niinku toimii ja muuta...ehkä vois ajatella, et se hiljainen tieto on tärkeää... (B).

Perttula (2015,91) nostaa esille reflektiivisen ammatillisuuden, jossa juuri hiljainen tieto on tärkeää. Kuraattorin työssä tämä tarkoittaa epävarmuuden sietämistä ja jopa ei-tietämisen nostamista eräänlaisen tiedon asemaan. Epätieto voidaan tunnustaa ja ottaa huomioon ratkaisuja ohjaavana tekijänä ja siten antaa esimerkiksi mahdollisuuden huomata ja ymmärtää nuoren verkostoissa vaikuttavien tekijöiden yhteyksiä. Ongelmaa ei välttämättä nähdä nuorena, vaan esimerkiksi verkoston toimintatavoissa ja mahdollisuuksissa. Johansson (2004,18) esittääkin, että koululla on usein tapana etsiä oppilaiden ongelmiin syitä heidän

henkilö taustoistaan ja henkilökohtaisista tekijöistä. Tällaisessa tilanteessa korjaavat toimenpiteet kohdistuvat usein lapseen tai nuoreen, mutta ei kouluun (Lämsä 1996,79 Johanssonin 2004,18 mukaan).

Kokemukseen perustuva tieto tuo haastateltavien mukaan varmuutta omaan työskentelyyn ja työn hallinnan tunteeseen. Kokemuksen myötä koulun sosiaalityöntekijä pystyy paremmin määrittelemään omaa työtään ja pitäytymään siinä, mikä työn ydin tehtävä on. Perttulan (2015,89,100) mukaan kuraattorilta odotetaan usein sitä, että hän saa selvitettyä nopeasti lapsen tai nuoren tilanteen ja normalisoitua sen. Kuraattorin tehtävän voidaan nähdä kuitenkin olevan lapsen tai nuoren kuuleminen ja näkeminen hänen laajemmassa elämäntilanteessaan, jossa huomioidaan myös esimerkiksi hänen ympäristönsä vuorovaikutteinen suhde. Tämä on kuraattorien asiantuntijuuden kannalta hyvin oleellinen asia. Haastatteluissa nousi esille se, että sosiaalityöntekijät refleктоivat omaa työtään suhteessa muihin toimijapositioneihin ja ymmärsivät sen, että ne voivat esimerkiksi pyrkiä rajaamaan tai määrittämään heidän työtään. Kriittinen reflektiivisyys mahdollistaakin tulla enemmän tietoiseksi työtä ohjaavista vaikutteista ja tekijöistä. Haastateltavat I ja B tuovat sitä esille näin:

”...uutena työntekijänä on helpommin vietävissä, ne toiveet ja vaatimukset saattaa olla joskus sellasii, et niinku, et se työ helpottuu, kun sä tiedät ja uskallat pitää puolia...” (I)

”...sit kokemuksen tuomaa tavallaan, et pitää oppia erottaan ne asiat jotenkin, eikä oo se tunne koko ajan, et apua, mun pitäis hallita tää kaikki tai ja tietenkkin sitä tietoo karttuu...et tulee se parempi hallinnan tunne varmasti, et kun on vaan tehnyt vähän aikaa tätä työtä...” (B).

Aiempi työ kokemus oli tuonut haastateltaville haastattelujen perusteella merkityksellistä tietoa koulun sosiaalityössä toimimiseen ja lisännyt heidän asiantuntijuuttaan. Aiempi työkokemus on tuonut tietoa esimerkiksi lapsen ja nuoren kohtaamisesta, perheiden tilanteista ja niihin vaikuttaneista ilmiöistä, lasten ja nuorten erilaisista ongelmista sekä heidän kokonaistilanteensa arvioinnista, mutta myös ymmärrystä palveluverkostosta ja niissä esiintyvistä haasteista. Haastateltavat F ja L kuvaavat saamaansa hyötyä näin:

”...et lastensuojelun kokemus on tietysti aika arvokasta täällä koulumaailmassa, et sen lisäksi, et on lasten tilannetta tottunut arvioimaan, nin sit tietysti se yhteistyö huoltajien ja vanhempien kanssa...mut sit ehkä eniten arvostan sitä sosiaalipäivystyksen kokemusta siinä

mielessä, et siinä tottu hyvin semmoseen niinku, et koskaan ei tiennyt, mitä vastaan tulee ja asiat tapahtu nopeella aikataululla ja mä koen, et koulumaailma on tietyllä tavalla aika samanlaista, et aika nopeesti tulee asiat eteen...sit kriisityön kokemustakin oon saanut...ja on sitä kriisityön asiantuntijuutta hiukan tullut sitä kautta...” (F)

”...lastensuojelussa oon ollut oikeestaan pääosin...et se näkyy siitä, et ymmärrän sitä lastensuojelun arkea ja missä paineessa ne joutuu tekemään sitä työtä, ja ehkä siinä opettajan ja lastensuojelun välillä toimin semmosena kulttuuritulkkina, et kun ne vaatimukset sieltä opettajien suunnasta on joskus aikamoiset ja tiedän, kun niihin ei pystytävä vastaamaan...”(L)

5.3.3 Yhteiskunnallinen tieto

Yhteiskunnallinen tieto nousi tämän tutkimuksen perusteella erityisen tärkeään rooliin koulun sosiaalityön asiantuntijuudessa. Koulun sosiaalityöntekijät tarvitsevat laajaa yhteiskunnallista tietoa, johon kuuluu ymmärrys yhteiskunnallisista ilmiöistä ja sosiaalisista ongelmista, yhteiskunnallisesta päätöksenteosta, laeista ja rakenteista sekä niiden vaikutuksista ihmisiin. Sipilän (2011, 111) tutkimuksen mukaan yhteiskunnallinen tieto on merkittävä tietokokonaisuus ylipäänsä sosiaalityöntekijän työssä ja se osoittaa sen, että sosiaalityö on sosiaalista, yhteiskunnallista työtä. Sosiaalityöntekijöitä voidaan kutsua yhteiskunnallisten prosessien ja ympäristövaikutusten asiantuntijoiksi. Ongelmat näkyvät usein yksilön kautta, mutta niiden juuret sekä vaikutusmekanismit ovat pääosin ympäristössä.

Yhteiskunnallinen tieto on välttämätöntä sosiaalityössä. Yhteiskunnan rooli on ihmisen toiminnan kannalta merkityksellinen, koska se luo ihmisen toiminnalle puitteet (Niemelä 2009,231). Haastatteluissa nousi esille koulun sosiaalityöntekijöiden tietämys esimerkiksi yhteiskunnallisista ilmiöistä, poliittisista ratkaisuista ja päätöksenteosta, jotka vaikuttavat ihmisten elämisen oloihin. Esille tuli, että heillä oli myös tietoa rakenteellisesta sosiaalityöstä ja sen kautta erilaisista vaikuttamismahdollisuuksista. Haastatteluissa tuli selvästi esille se, että koulun sosiaalityössä lapsi, nuori ja perheet nähdään osana yhteisöä ja yhteiskuntaa. Tällaisella tietämisellä on haastateltavien mukaan suuri merkitys esimerkiksi silloin, kun arvioidaan lapsen ja nuoren tuen tarvetta tai mietitään omaa roolia koulun sosiaalityössä. Haastateltavat B ja H kuvaavat yhteiskunnallisen tiedon merkitystä näin:

”...kyllä mä ajattelen, että niinku tällasella yhteiskunnallisella ajattelulla ja sillä tiedolla, mitä meillä on yhteiskunnallisista ilmiöistä ja just niinku hierarkioista ja tasoista, et just

niinku tämmöset sosioekonomiset tekijät kaikki niinku päihteisiin, päihteiden käyttöön tai rikollisuuteen tai muihin niinku liittyvä ymmärrys siitä, et ne ei oo niinku yksilön vikoja, vaan kaikessa on se yhteiskunnallinen ulottuvuus, kyl mä aattelen, et se on äärimmäisen tärkeää...mun mielestä meidän työskentelyn perusta pitää olla just siinä niinku tiedossa, mitä meillä on yhteiskunnasta ja ilmiöistä ja ihmisistä, että me ei voida suhtautua niinku yksilöinä yksilöihin, vaan meidän täytyy tiedostaa ne taustalla vaikuttavat rakenteet...” (B) ”...jotenkin pitää olla semmonen yhteiskunnallinen tieto, et mitä on meneillään ja miten ne vaikuttaa, se tieto, et se tulee sieltä mejän viitekehys ja tota mitä me tuodaan sit sosiaalityöllä sinne tota kouluun ja oppilaitoksiin...” (H).

Lasten ja nuorten moninaiset pulmat näkyvät usein koulutyöskentelyssä. Kun koulun sosiaalityöntekijät lähtevät kartoittamaan lapsen tai nuoren tilannetta he tarvitsevat monipuolista tietoa koulujärjestelmästä ja siihen liittyvistä asioista. Koulun sosiaalityön laajaan toimintaympäristöön voi kuulua esi- ja perusopetus, mutta myös toisen asteen lukio ja ammatillinen koulu. Tämä edellyttää laajaa tietämystä koulumaailmasta ja siihen liittyvistä asioita kuten esimerkiksi erilaisten toimintamallien ja käytäntöjen tietämistä, mutta myös oppimiseen liittyvien asioiden tietämistä. Haastateltava G kuvaa sitä näin:

”...sit se tärkeä osa on tietenkin se koulu ja sit se opiskelu ja kaikki siihen liittyvät asiat... silloin kun oli ammatillisella puolella, ni työssä oppiminen on keskeytynyt jostakin syystä, ne tulee sit kuraattorille ja myös siinä hakeen apua ja tukea ja sit sieltä taustalta löytyykin jotain asioita, mikä on sit ollut aiheuttamassa sitä, tai sit lukio puolella...ei selviä niistä opinnoista, et pitää sit sekin kenttä ja alue tuntee...” (G).

Haastateltavat nostivat vahvasti esille myös oikeudellisen tiedon, johon kuuluu esimerkiksi lakitieto. Sosiaalityöntekijöillä tulee Sipilän (2011, 97,110, 113) mukaan olla lakitietoa, mikä toimii ikään kuin sosiaalityön työväliseenä. Hänen tutkimuksessaan tuli esille, että sosiaalityöntekijöillä on melko paljon tällaista tietoa. Erilaiset lait ohjaavat merkittävästi sosiaalityötä ja niillä pyritään turvaamaan ihmisille normien mukaiset palvelut sekä sosiaaliset oikeudet. Tämä lainsäädäntöä koskeva tietokokonaisuus nostaa esille oikeudellista tietoa sosiaalityöntekijöiden asiantuntijuuden perustana. Koulun sosiaalityössä tarvitaan haastattelujen mukaan laajaa tietoutta laeista asiakkaiden etujen ajamisessa, mutta myös siksi, että ne ohjaavat osaltaan koulun sosiaalityötä. Haastateltava N kuvaa tätä hyvin monipuolisesti:

”... että tää laki oppilashuolto, mikä tuli voimaan ni jotenkin selkeytti hurjasti niitä työtehtäviä ja toi ehkä myös niinku semmosen ymmärryksen tästä yksilökohtasen ja yhteisöllisen työn liitosta... laki siellä raamittaa ja se niinkun, omaa työtä vahvasti ohjaavat lait ja sit se tuntemus myös sinne perusopetuslakiin, että sitten tietää niitakin oikeuksia ja mahdollisuuksia, mitä sieltä asiakkaille osaa tarvittaessa puolustaa...asiakaskirjalaki, et tota salassapito ohjeet ja kirjaamista koskevat ohjeet ja tietysti myös tietojen luovuttamista koskevat ohjeet ja nää pitää olla hallussa...” (N).

Haastatteluissa nousi esille myös tutkimustiedon merkitys omassa työssä. Sosiaalityöntekijä kohtaa usein työssään mielenterveys- ja päihdeongelmia, perheväkivaltaa ja huono-osaisuutta sekä näiden tuottamaa syrjäytymistä, joiden taustalla voi nähdä olevan sosiaalisia ja psykososiaalisia ongelmia sekä yli sukupolvista huono-osaisuutta (Sipilä 2011,111). Haastatteluiden mukaan koulun sosiaalityössä tulee olla käytettävissä tutkimukseen perustuvaa laajaa tietoa yhteiskunnallisista ilmiöistä, asiakkaiden sosiaalisista ongelmista, lasten ja nuorten kasvusta ja kehityksestä sekä esimerkiksi erilaisista menetelmistä. Haastateltavat M ja A kuvaavat sitä näin:

”...tarvitaan paljon tietoa erilaisista sosiaalisista ongelmista ja miten niitä voi tunnistaa siinä omassa työssä, et minkälaisista merkeistä päihde, mielenterveys, eri lastensuojelulliset huolet ja myös tietoa jonkun matkaa, et miten koulussa voi työskennellä näiden asioiden parissa...” (M)

”...sit se tutkimusperusteinen tieto niinku ja sit niiden kokoaikainen ylläpito niinku siinä, et miten nykyaikaiset ilmiöt vaikuttaa niinku työhön sillä hetkellä, kyl mä nään sen niinku tosi tärkeenä, et se työ perustuu niinku siihen...” (A).

Koulun sosiaalityöntekijät tarvitsevat monipuolista tietoa, jota on sitten vielä osattava hyödyntää käytännön työssä. Asiantuntijuus ja ammatinhallinta edellyttää juuri tällaista osaamista, osataan tunnistaa tietäminen ja osaaminen ja siirtää se käytäntöön sosiaaliseen todellisuuteen vaikuttamiseksi (Wallin 2011,154).

5.4 Arvot ja eettisyys koulun sosiaalityössä

Tämän tutkimuksen perusteella koulun sosiaalityöntekijät pyrkivät tekemään työtään eettisesti oikein. He omaavat vahvaa kykyä reflektoida omaa työtään ja halua tehdä työtä eettisesti oikein. Tämä näkyi selkeästi esimerkiksi asiakastyö osaamisessa, jossa korostui muun muassa luottamuksen merkitys, lapsen ja nuoren osallistaminen sekä heidän etujen ajaminen. Koulun sosiaalityössä tehdään työtä lasten, nuorten ja heidän perheittensä, mutta myös useiden yhteistyökumppaneiden kanssa. Työ vaatii monipuolista tietoa ja taitoa osaamista sekä kykyä toimia erilaisten verkostojen kanssa. Sosiaalityöntekijöiltä edellytetään eettistä herkkyyttä ja vahvaa ammattilaisuutta, jotta he pystyvät tekemään heille kuuluvaa sosiaalityön hyvinvointityötä (Pehkonen & Väänänen-Fomin, 2011, 7). Lähes jokainen sosiaalityöntekijä liittyy oikean sosiaalityön kuvaukseen käsitteet voimaantuminen sekä voimaannuttaminen, itsemääräämisoikeus ja eettisten periaatteiden tärkeys sekä lainmukainen toiminta. Tämä kuvaa hyvin työn eettistä luonnetta, jossa halutaan toimia vahvasti ammattieettisesti oikein ja turvata asiakkaan oikeudet. (Sipilä 2011, 134, 135.)

Haastatteluissa nousi esille, että koulun sosiaalityössä on olemassa rakenteita, jotka tukevat koulun sosiaalityöntekijöiden työn kehittämistä ja sen arviointia. Tällaisia rakenteita ovat muun muassa työnohjaus, säännölliset yhteiset tiimitapaamiset ja vertaismentoroinnit. Haastateltavat T ja F toivat niistä esille näin:

”...sitten tota työn kehittämistä...meillä on tietynlaisia rakenteita...mitkä tukee sitten, et meil on säännölliset kokoukset kuraattoreille ja sitten meil on omat tiimit ja sitten on vertaismentoroinnit...sitten meil on ryhmätyönohjaukset, et mitkä on tosi tärkeitä, kun tehdään sitä sosiaalityötä...” (T)

”...niistä arvoista, et tavallaan se, et pystyy niinku refleктоimaan itseään työntekijänä ja tavallaan mulle ainakin se on tärkeää, että sitä kautta kehittämään sitä omaa työtä myös...” (F).

Haastateltavien mukaan eettisesti haastavia tilanteita ovat varsinkin ne tilanteet, joissa vaaditaan tahdonvastaista puuttumista lapsen tai nuoren tilanteessa, yhteydenottoa huoltajaan ilman lapsen tai nuoren suostumusta tai puuttumista yhteistyökumppanin epäeettiseen toimintaan. Haastatteluissa nousi esille se, että haastateltavat refleктоivat omaa työtään erityisesti silloin, kun tilanteet ovat eettisesti haastavia. Eettinen toiminta edellyttääkin, että työntekijä arvioi vaikeita tilanteita eettisiä periaatteita vastaan (Raunio 2004, 79). Haastateltavat

kertoivat joutuvansa näissä tilanteissa pohtimaan erityisesti sitä, mikä on viime kädessä lapsen ja nuoren etu. Eettisten periaatteiden toteutumiseen ammatillisissa käytännöissä tulee aina kiinnittää erikseen huomiota ja keskeisenä kysymyksenä sosiaalityössä voidaan pitää sitä, miten toimitaan asiakkaan kannalta mahdollisimman hyvin (Raunio 2011,117).

Tahdonvastainen toiminta tarkoitti haastateltavien mukaan heidän työssään yhteydenottoa lastensuojeluun tahdonvastaisesti tai yhteydenottoa huoltajaan lapsen tai nuoren vastustaessa yhteydenottoa. Sosiaalityön eettisissä periaatteissa korostetaan itsemääräämisoikeuden kunnioittamista ja osallistumisoikeuden edistämistä (Raunio 2011, 124, 126). Silloin, kun toimitaan tahdonvastaisesti, joudutaan toimimaan niin, että siinä tilanteessa asiakkaan oma toive ei toteudu. Se tekee tilanteen vaikeaksi. Uusitalon (2020,116) tutkimuksessa sosiaalityöntekijät kokivat työssään haastaviksi tilanteet, joissa jouduttiin tuomaan esille sellaisia asioita, mistä saattoi syntyä ahdistusta ja hätää. Haastavana koettiin se, kuinka asioista kerrotaan, miten kohdataan tai hallitaan toisen osapuolen ahdistusta ja hätää tai toisaalta, kuinka toinen osapuoli käyttäytyy tilanteessa. Yleensä tilanteissa oli kysymys tuen ja kontrollin yhteensovittamisesta. Silloin, kun sosiaalityöntekijä toimii vastoin lapsen, nuoren tai perheen tahtoa hän joutuu punnitsemaan hyvin tarkasti lapsen tai nuoren etua. Uusitalon (2019,119) tutkimuksessa ilmeni, että sosiaalityöntekijöiden vaativat asiakastilanteet sisälsivät paljon kriittistä reflektiota sekä eettistä pohdintaa. Kriittisen reflektion lisäksi sosiaalityöntekijöiden kyky tietynlaiseen emotionaaliseen viisauteen vuorovaikutuksessa sekä myös päätöksenteossa edesauttoi sitä, että lopputulos oli vaativissa tilanteissa onnistuneempi. Haastateltavat B ja E kuvaavat haastavia vaativia tilanteita näin:

”...et jos esimerkiksi joutuu tekemään jotain tahdon vastaisesti, on sit lapsen tahto, nuoren tahto tai vanhemman tahto, on vaan pakko se tehdä, koska siinä on kyse jostain lastensuojelullisesta asiasta tai sen lapsen parhaasta, niin kyllä se on silleen eettinen ongelma, et vaik tietää, et se on pakko tehdä tai et ei oo muuta vaihtoehtoo, ni tavallaan...et on joutunut jyräämään sen tai niinku sivuuttaan sen lapsen tahdon...kyl monesti on sellasii tilanteita, et kaks huonoo vaihtoehtoo...ja sit punnitset, et työntekijän etiikka sanoisi tätä, mutta lapsen toive olisi tätä...sitten on vaan pakko valita joku, ne on niitä tilanteita, mis ei voi jäädä katsomaan tai odottamaan, et mitenhän tässä käy tai miten tää tilanne etenee, vaan on jostain syystä pakko toimia...” (B)

”...et mitkä jää sinne huoneeseen ja mitkä sieltä pitää ilmoittaa muualle, et usein sitä kuitenkin sitten miettii sen kannalta, et yrittää miettii lapsen etua ja sitä, et siinähan se tulee se

tilanne, kun nuori kieltää sen yhteydenoton vaikka lastensuojeluun tai vanhempiin ja tottakai lastensuojelu on se, et siinä on se laki, mutta niinku tavallaan, et missä se raja niinku menee, että koska se vaan pitää tehdä siitä huolimatta...et sitä voi yrittää vielä itse, mä itse teen nuoren kanssa jotenkin niin, et yritän ratkasta sitä tilannetta tai saada sitä jotenkin meidän parempaan suuntaan, koska se ilmoitus vaarantaisi sen asiakassuhteen siinä...” (E).

Useat haastateltavat nostivat esille puuttumisen esimerkiksi opettajan epäeettiseen toimintaan. Tällaiset tilanteet koettiin pääsääntöisesti vaikeiksi ja eettisesti hankaliksi. Sosiaalityön arvot ja etiikka edellyttävät epäoikeudenmukaisten toimintatapojen ja käytäntöjen vastustamista (Raunio 2011,130). Etiikan näkökulmasta on keskeistä se, että työntekijä pysähtyy miettimään, kuinka juuri tässä kyseisessä tilanteessa ja rakenteessa olisi mahdollista toimia asiakkaan kannalta oikealla tavalla (Metteri & Hotari 2011, 87). Silloin kun työntekijä lähtee kyseenalaistamaan toisen ammattilaisen toimintaa, hän joutuu pohtimaan lapsen tai nuoren etua ja toisaalta esimerkiksi yhteistyön mahdollisuutta jatkossa kyseisen ammattilaisen kanssa. Haastateltavat kertoivat tarttuvansa yleensä tilanteisiin ja yrittivät selkeästi vaikuttaa niihin joko suoraan puhumalla asianosaisen kanssa tai viemällä asiaa asianosaisen esimiehelle. Haastateltavat O ja K kuvaavat tällaisia tilanteita seuraavalla tavalla:

”...jos mä nään, että tai minun mielestäni opettaja toimii epäasiallisesti esimerkiksi kometelee lapsia ilkeällä tavalla ja sillä tavalla, et se ei oo ensimmäinen kerta, et on niinku toistuvaa...et se niinku tiuskii monta kertaa ja semmosen ammatillisen roolin miettiminen ja sit, et miten siinä etenee...mä oon yrittänyt sanoo sit sille...jonka alaisuudessa tää henkilö on, et ootko huomannut tällaista käytöstä vai oliko tää nyt vaan sattumaa, et minä näin sen näin, tai sitten ootko huomannut, onko tämä työntekijä uupunut tai jotain, et löytyiskö joku selitys...et mä vähän sit heitän sitä palloa sinne esimiehelle, mutta nää ei oo helppoja...” (O)

”...mulle eettisyydestä tulee mieleen ensimmäisenä lasten eriarvoistava kohtelu eli samanlainen tilanne vaikka koulussa, niin jonkun kohdalla se ohitetaan ja jonkun kohdalla siihen herkemmin tartutaan, et valitettavasti se menee monesti niin...vaik joku kiusaaminen...niin jonkun kohdalla sitä on katottu sormien läpi ja jonkun kohdalla ei...eihän siinä ole vaihtoehtoja, et pitää käydä kysymässä...et miten sä oot ajatellut tän hoitaa, sit niinku tavallaan tuoda sitä omaa näkökulmaa siihen, et kiusaamisissa koskee samat ohjeet kaikkia...” (K).

Koulun sosiaalityö edellyttää vahvaa eettistä osaamista varsinkin silloin, kun toimitaan lasten, nuorten ja perheiden kanssa haastavissa ja vaikeiksi koetuissa tilanteissa. Sosiaalityöntekijä tarvitsee tällaisissa tilanteissa vankkaa arvopohjaa, mutta myös emotionaalista viisautta ja taitoa tilannekohtaiseen hienotunteisuuteen (Munro 2007 sekä Laitinen & Väyrynen 2001, Uusitalon 2020, 117 mukaan). Varsinkin vaativissa asiakastilanteissa sosiaalityöntekijän asiantuntijuuteen voidaan liittää vuorovaikutuksellista osaamista, reflektiivista osaamista, toimintatapaosaamista sekä yhteiskuntatieteellistä osaamista. Toimintatapaosaamiseen liittyy tilannesidonnaista kykyä toimia sekä eettis-moraalista varmuutta siitä, että on tehnyt oikean ratkaisun ja toiminut oikein. (Uusitalo (2020,116.)

6 JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA

Tarkoitukseni oli saada tämän tutkimukseni avulla lisää ymmärrystä koulun sosiaalityön asiantuntijuudesta pyrkien jäsentämään ja tuomaan sitä esille. Olen tarkastellut koulun sosiaalityötä Sipilän (2011,137) jaottelun mukaisesti tarkastellen sitä tiedon, taidon sekä arvojen ja etiikan näkökulmista. Liitin tarkasteluun myös koulun sosiaalityön tehtävät. Sosiaalityön laaja-alainen asiantuntijuus ja ammattisivistys tarvitsevat tieto- sekä taitoperustaa, mutta niiden vahvistukseksi myös arvo-osaamista ja ammattietiikkaa (Sipilä, 2011,137). Kyseisen jaottelun avulla oli mahdollista jäsentää koulun sosiaalityön asiantuntijuutta, sekä tuoda sitä myös selkeämmin esille.

Tulokseni osoittavat, että koulun sosiaalityöntekijältä edellytetään vahvaa asiantuntijuutta, koska hän työskentelee kouluympäristössä, jossa on pääosin muun alan asiantuntijoita. Koulu toimintaympäristönä vaikuttaa sosiaalityön sisältöön, vaikka ei määritä sitä. Koulu maailmassa sosiaalityölle asetetaan välillä odotuksia, jotka palvelevat enemmän koulujärjestelmää tai hallintoa, kuin lasta tai nuorta. Perttulan (2015,13) mukaan sosiaalityön arvojen mukainen ihmisen tukeminen hänen omassa elämäntilanteessaan uhkaa jäädä yhä kauemaksi työn ydinsisällöstä. Koulun sosiaalityöntekijän tulee tietää mikä on hänen ydintehtävänsä ja myös pyrkiä toimimaan sen mukaisesti riippumatta muiden toimijapositionien tai kaupunki- ja yhteiskuntatason vaatimuksista. Hänen tulee vastata lasten ja nuorten todellisiin tarpeisiin.

Tulosteni mukaan koulu sosiaalityön toimintaympäristönä mahdollistaa sen, että koulun sosiaalityöntekijä on lähellä lapsia, nuoria ja myös perheitä ja siten hyvin helposti tavoitettavissa matalalla kynnyksellä. Tämä edesauttaa sitä, että hän pystyy helpommin vastaamaan lasten ja nuorten tarpeisiin. Hän on siellä, missä myös lapset ja nuoret viettävät suuren osan arjestaan. Tämä poikkeaa niin sanotusta byrokratiatyöstä siten, että tapaamiset lasten ja nuorten kanssa voivat olla suunnitelmallisen asiakastyön lisäksi suunnittelemattomia, lapset ja nuoret saattavat tulla koulun sosiaalityöntekijän luokse myös spontaanisti. Silloin, kun sosiaalityöntekijän ja asiakkaan kohtaamiset tapahtuvat arjessa suunnittelemattomasti, asiakkaan fyysinen ja psyykinen vointi on juuri sellainen, kuin se siinä tilanteessa ja ajassa sattuu olemaan (Männistö 2012,125). Tämä mahdollistaa sen, että koulun sosiaalityöntekijä näkee lasten ja nuorten ”todellisempia” tilanteita, jolloin oikeanlaisen tuen tarpeen arviointi voi olla helpompaa.

Tässä tutkimuksessa tuli selkeästi esille, että koulun sosiaalityö painottuu vahvasti yksilötyöhön. Huomioitavaa on, että yksilötyö on usein myös ennaltaehkäisevää työtä. Koulun sosiaalityössä on kautta aikojen korostunut yksilötyön määrä johtuen esimerkiksi sen suuresta tarpeesta. Puotisen (2008) tutkimuksen mukaan koulukuraattorin tärkeä tehtävä on vastata nuorten ”aikuisen nälkään”. Tulosteni mukaan kouluissa on paljon lapsia ja nuoria, joilla on moninaisia pulmia sekä tarvetta ja halua pohtia asioitaan. Koulun sosiaalityön tarvetta aiheuttaa tämän tutkimuksen perusteella lasten, nuorten ja perheiden moninaiset ongelmat kuten koulunkäyntiin, sosiaalisiin suhteisiin ja elämänhallintaan liittyvät pulmat, psyykkiset pulmat, päihteet, perheväkivalta ja taloudelliset ongelmat. Koulun sosiaalityön tehtävä on tämän tutkimuksen mukaan vastata lasten, nuorten ja perheiden moninaisiin tarpeisiin pyrkien edistämään heidän hyvinvointiaan. Koulun sosiaalityö ei poikkea tältä osin muusta sosiaalityöstä. Sosiaalityöntekijän merkityksellisin työn kohde on juuri ihmisten arkiset ja vaikeat elämäntilanteet (Satka 2013,166). Sosiaalityön tehtäviksi muotoutuu tällöin muun muassa ihmisten voimavarojen ja toimintakyvyn lisääminen sekä ylipäänsä hyvinvoinnin edistäminen.

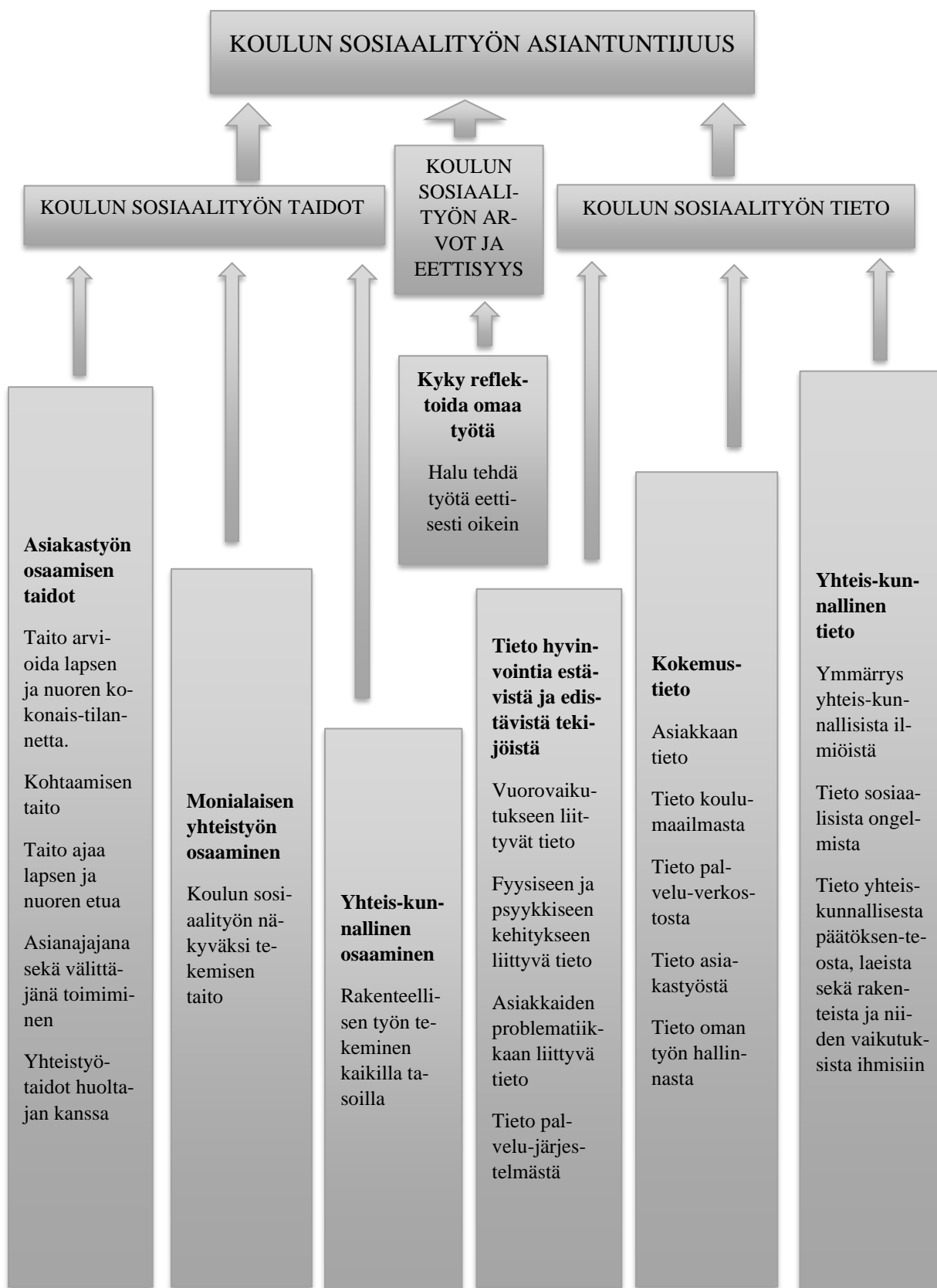
Koulun sosiaalityössä tehdään tämän tutkimuksen mukaan yksilötyön lisäksi myös yhteisöllistä työtä lasten ja nuorten hyvinvoinnin edistämiseksi. Yhteisöllistä työtä tehdään kuitenkin pääosin silloin, kun se on yksilötyön puitteissa mahdollista. Yhteisöllinen työ on osaltaan koulun sosiaalityön erityisyyttä. Perinteistä yhteisöllistä sosiaalityötä ei sosiaalihuollon sosiaalityössä juurikaan ole (Sipilä 2011,6). Tulosten mukaan koulun sosiaalityöhön vaikuttaa selkeästi yhteiskunnallinen tilanne ja siinä esille nousseet ilmiöt. Koulun sosiaalityön tehtäviin vaikuttaa tulosten mukaan yhteiskunnalliset ilmiöt, kuten huono-osaisuus, mikä näkyy myös ylisukupolvistuneena ongelmana, matala tulotaso perheissä, köyhyys ja maahanmuutto. Koulun sosiaalityön tehtäviksi yhteisö ja yhteiskuntatasolla muotoutuu edelleen hyvinvoinnin edistäminen ja siinä erityisesti lasten ja nuorten, mutta myös perheiden arkeen vaikuttavien hyvinvointia heikentävien rakenteiden esille tuominen ja niihin vaikuttaminen.

Tulosteni mukaan koulun sosiaalityön tehtävien erityisyydeksi muodostuu muiden toimijapositioden vahva pyrkimys vaikuttaa niihin. Tämä johtuu pääosin siitä, että koulun sosiaalityöntekijä työskentelee kouluympäristössä, jossa on pääosin muun alan asiantuntijoita. Koulun sosiaalityön erityisyyttä on myös se, että koulu toimintaympäristönä mahdollistaa

sen, että koulun sosiaalityöntekijä on lähellä lapsia, nuoria ja myös perheitä ja siten hyvin helposti tavoitettavissa matalalla kynnyksellä. Tämä mahdollistaa sen, että koulun sosiaalityöntekijä näkee lasten ja nuorten ”todellisempia” tilanteita, jolloin oikeanlaisen tuen tarpeen arviointi voi olla helpompaa. Koulun sosiaalityön erityisyyttä on lisäksi myös se, että koulun sosiaalityöntekijä tekee yhteisöllistä työtä, mikä on yleensä sosiaalityössä harvinaista.

Koulun sosiaalityön moninaiset tarpeet edellyttävät tutkimustulosteni mukaan monipuolisia taitoja, tietoja sekä arvo osaamista, jotka limittyvät käytännön työssä usein tiiviisti yhteen. Tulosten mukaan koulun sosiaalityöntekijöiden merkityksellinen taitokokonaisuus on asiakastyön osaamisen taito, monialaisen yhteistyön osaaminen sekä yhteisöllinen ja yhteiskunnallinen osaaminen. Asiakastyön osaamisen taitoihin kuuluu taito osata arvioida lapsen ja nuoren kokonaistilannetta, kohtaamisen taito sekä taito ajaa lapsen ja nuoren etua, lapsen ja nuoren asianajajana sekä välittäjänä toimiminen sekä yhteistyö taidot huoltajien kanssa. Monialaisen yhteistyön osaaminen liittyy niin ennaltaehkäisevään työhön, kuin korjaavaankin työhön. Monialaista yhteistyötä tehdään koulun sisällä, mutta myös muiden yhteistyökumppaneiden kanssa. Haasteena koetaan se, että koulun sosiaalityöstä ei aina tiedetä riittävästi, sitä ei välttämättä arvosteta tai osata hyödyntää oikealla tavalla. Merkitykselliseksi taidoksi muodostuu koulun sosiaalityön asiantuntijuuden näkyväksi tekeminen. Yhteisölliseen ja yhteiskunnalliseen osaamiseen liittyy vahvasti rakenteellisen työn tekeminen kaikilla eri tasoilla.

Tutkimukseni perusteella koulun sosiaalityön tietokokonaisuuteen kuuluu tieto hyvinvointia edistävästä ja estävästä tekijöistä, kokemustieto ja yhteiskunnallinen tieto. Tietoon hyvinvointia edistävästä ja estävästä tekijöistä kuuluu tieto vuorovaikutukseen liittyvistä asioista, fyysiseen ja psyykkiseen kehitykseen liittyvistä asioista, asiakkaiden erilaisesta problematiikasta sekä myös palvelujärjestelmästä. Kokemustieto muodostuu asiakkaan oman tiedon lisäksi palveluverkostoista, koulumaailmasta, asiakastyöstä ja oman työn hallinnasta. Yhteiskunnalliseen tietoon kuuluu ymmärrys yhteiskunnallisista ilmiöistä ja sosiaalisista ongelmista, yhteiskunnallisesta päätöksenteosta, laeista ja rakenteista sekä niiden vaikutuksista ihmisiin. Koulun sosiaalityöntekijä tarvitsee myös vahvaa eettistä osaamista, joka tässä tutkimuksessa näkyy kykyä reflektoida omaa työtään ja halua tehdä työtä eettisesti oikein. Asiakastyö osaamisessa korostuu muun muassa luottamuksen merkitys, lapsen ja nuoren osallistaminen sekä heidän etujen ajaminen.



Kuvio 1. Koulun sosiaalityön asiantuntijuus.

Tutkimustulosteni mukaan koulun sosiaalityöntekijöillä on taitoa kartoittaa lasten ja nuorten elämäntilanteita kokonaisvaltaisesti selvittääkseen lasten ja nuorten todellisia tarpeita tarpeenmukaisen tuen saamiseksi. Tulosten mukaan koulun sosiaalityöntekijät omaavat taitoa kuulla lasta ja nuorta aidosti, tunnistaa, mistä asiakkaan tilanteessa on kysymys ja toimia sen mukaisesti. Heillä on myös osallistamisen taitoa sekä yhteistyötaitoja huoltajien, verkoston ja sekä muiden toimijoiden kanssa. Tämän tutkimuksen mukaan koulun sosiaalityöntekijältä edellytetään erityistä herkkyyttä luoda hyvä asiakassuhde ja valita kulloinkin tilanteeseen sopivat toimintatavat, kartoittaessaan tuen tarvetta.

Tutkimukseni perusteella näyttää siltä, että koulun sosiaalityöntekijöiden osaamiseen kuuluu oleellisesti toimiminen välittäjän roolissa sekä lapsen ja nuoren asianajajan roolissa. Tämä tarkoittaa esimerkiksi sitä, että koulun sosiaalityöntekijä omaa taitoa toimia lapsen tai nuoren ja opettajan tai vanhemman välillä konfliktitilanteissa pyrkien lapsen tai nuoren edun mukaiseen lopputulokseen tai osaa tehdä ”lasta tai nuorta näkyvämmäksi” eli taitoa tuoda esille lapsen ajatuksia ja käsityksiä asioistaan. Tulosten perusteella koulun sosiaalityöntekijät pyrkivät lisäämään esimerkiksi opettajien ymmärrystä lasten ja nuorten tilanteista tuomalla esille asioita, mitkä ovat vaikuttamassa heidän käyttäytymiseensä tai oppimiseensa. Tilanteen ”avaaminen” lisää opettajien ymmärrystä lapsen tilannetta kohtaan ja hänen voi olla helpompi tukea ja kannustaa lasta tai nuorta. Koulun sosiaalityössä on erityistä se, että koulun sosiaalityöntekijöillä on mahdollisuus tavata lapsia ja nuoria pitkäjänteisesti heidän omassa arjessaan. Koulun sosiaalityöntekijät omaavat taitoa ajaa lasten ja nuorten asioita ja toimia siten heidän asianajajinaan, mutta myös välittäjinä erilaisissa tilanteissa. Heillä on myös taitoja, joita sosiaalityöntekijöiden katsotaan yleisesti tarvitsevan asiakastyössään, kuten hyviä vuorovaikutustaitoja ja taitoa kohdata asiakas.

Tutkimuksessa tuli esille, että monialaisen työn osaaminen on koulun sosiaalityön taidoissa merkityksellinen taito. Koulun sosiaalityön tekeminen ilman muita ammattilaisia ei ole tämän tutkimuksen perusteella edes mahdollista. Koulun sosiaalityötä tehdään monialaisesti verkostoissa ennaltaehkäisevässä työssä, mutta myös korjaavassa työssä niin koulun sisällä, kuin myös muussa palveluverkostossa. Tutkimuksen mukaan erityisenä haasteena monialaisessa yhteistyössä nousee se, että muut toimijat eivät tiedä riittävästi koulun sosiaalityön

asiantuntijuudesta. Tämä edellyttää koulun sosiaalityöntekijöiltä taitoa selkiyttää omaa asiantuntijuuttaan itselleen ja tehdä sitä näkyväksi myös muille. Tässä tutkimuksessa koulun sosiaalityön näkyväksi tekemisen taito nähtiinkin tärkeänä taitona. Koulun sosiaalityöntekijät tunnistavat yhteistyötarpeen muiden ammattilaisten kanssa, haluavat tehdä yhteistyötä ja näkevät sen merkityksellisenä asiakkaan tarpeenmukaisen tuen saamiseksi.

Tutkimuksen perusteella koulun sosiaalityön asiantuntijuuden näkyväksi tekemisellä on merkitystä lapsen ja nuoren tuen tarpeen saamiseksi. Sillä on merkitystä siihen, miten lapselle, nuorelle tai perheelle kerrotaan koulun sosiaalityöstä työstä ohjattaessa heitä koulun sosiaalityön asiakkuuteen tai ohjataanko heitä ylipäänsä asiakkuuteen. Määttänen (2017,92) on havainnut omassa tutkimuksessaan samaa. Hänen tutkimuksen mukaan kuraattorin työ on merkittävästi erilaista sen mukaan, kuka on ollut aloitteentekijä asiakkuudessa. Opiskelijat, jotka ovat itse olleet yhteydessä kuraattoriin hakeutuvat keskustelemaan pääsääntöisesti tunne-elämään, sosiaalisiin suhteisiin ja perheeseen liittyvien syiden johdosta. Ne opiskelijat, jotka ovat tulleet asiakkuuteen koulun työntekijöiden ohjauksella, tulevat koulunkäyntijärjestelyiden ja käyttäytymisen vuoksi. Tämä on merkittävä huomio sen kannalta, ylettyykö koulun sosiaalityön tuki myös niihin oppilaisiin, jotka eivät itse hakeudu asiakkuuteen ja toisaalta, jotka eivät ole ”häiriöksi” luokassa ja joilla silti olisi koulun sosiaalityön tarvetta.

Koulun toimintaympäristössä työskentelevistä työntekijöistä suurin osa on opettajia. Opettajat työskentelevät lasten ja nuorten kanssa päivittäin ja havaitsevat siten myös monenlaista tuen tarvetta lapsilla. Oman työkokemukseni mukaan opettajien omat käsitykset ja tieto koulun sosiaalityöntekijän antamasta tuesta vaikuttavat siihen, ohjaavatko he asiakkaita koulun sosiaalityöntekijälle. Tämä näkyy käytännössä esimerkiksi siinä, että toiset opettajat ohjaavat lapsia ja nuoria, mutta myös perheitä usein koulukuraattorin asiakkuuteen, toiset eivät tee sitä juuri koskaan. Käsitykset koulun sosiaalityöstä vaikuttavat myös siihen, millaisia odotuksia koulun sosiaalityölle asetetaan. Epärealistiset odotukset tuovat Bergin (2017) tutkimuksen mukaan työlle eettisiä haasteita. Perttulan (2015,100) mukaan koulukuraattori ei voi välttämättä vaikuttaa työskentelyn alkuvaiheessa siihen, miten muut toimijapositionot ovat vaikuttaneet lapsen tai nuoren käsityksiin koulukuraattorin tuesta liittyen esimerkiksi siihen, kuinka hänet on asemoitu suhteessa lapseen tai nuoreen. Muiden toimijapositionoiden vaikutus voi näkyä siinä, onko koulukuraattori nuoren silmissä auttaja vai kurinpitäjä. Tämä taas vaikuttaa muun muassa luottamuksellisen yhteistyön muodostumiseen.

Tutkimukseni mukaan koulun sosiaalityön asiantuntijuutta ei osata aina arvostaa ja siten hyödyntää oikealla tavalla. Koulun sosiaalityöntekijät ovat saaneet enemmän arvostusta tämän tutkimuksen mukaan muilta yhteistyökumppaneilta toimiessaan esimerkiksi lastensuojelussa. Siirtyessä koulumaailmaan heidän asiantuntijuuttaan ei arvostettu enää samalla tavalla, eikä sen myötä lapsen tuen tarpeen arvioinnissa hyödynnetty riittävällä tavalla koulun sosiaalityössä ollutta tietoa. Laitinen ym. (2018,165) ovat todenneet omassa tutkimuksessaan, että sosiaalityön asiantuntijuus sekä koulukuraattorin rooli koulussa näyttävät koulukuraattorille itselleen, mutta myös opettajille, oppilaille, vanhemmille ja muille toimijoille epäselvänä. Koulun sosiaalityön asiantuntijuus edellyttää vahvasti sen näkyväksi tekemisen taitoa.

Koulun sosiaalityössä on tämän tutkimuksen perusteella yhteisöllistä ja yhteiskunnallista osaamista, jota tehdään rakenteellisella työotteella. Koulun sosiaalityöntekijät pyrkivät vaikuttamaan lasten, nuorten ja perheiden hyvinvointiin monella eri tasolla niin kouluyhteisössä kuin kaupunki- ja yhteiskunta tasolla. Rakenteellisessa työssä keskiössä on ihmisen sekä ympäristön välinen vuorovaikutus (Kilpeläinen & Romakkaniemi 2014, 136). Koulun sosiaalityöntekijät vaikuttavat tämän tutkimuksen perusteella muun muassa erilaisiin toimintatapoihin, palveluihin, lakeihin ja poliittisiin linjauksiin. Rakenteellisessa työssä koulun sosiaalityöntekijät tarvitsevat erityisesti kriittisen reflektion taitoa. Koulun sosiaalityöntekijät ajavat lasten, nuorten ja perheiden asioita ja pyrkivät pitämään kiinni heidän oikeuksistaan. Koulun sosiaalityön asiantuntijuudessa yhdistyy selkeästi asiakkaiden tukeminen sekä yhteiskunnallinen vaikuttaminen rakenteellisella työotteella.

Tutkimuksen perusteella koulun sosiaalityöntekijöillä on monipuolista tietoa, jota he tarvitsevat kyetäkseen vastaamaan lasten, nuorten ja perheiden moninaisiin tarpeisiin. Koulun sosiaalityöntekijöiden täytyy tietää mitä he tekevät ja siihen he tarvitsevat tietoa. Tulosten mukaan koulun sosiaalityöntekijöillä on tietoa vuorovaikutukseen liittyvistä asioista, fyysiseen ja psyykkiseen kehitykseen liittyvistä asioista, asiakkaiden erilaisesta problematiikasta sekä myös palvelujärjestelmästä. Kun sosiaalityön tavoitteena on vahvistaa ihmisten hyvinvointia, koulun sosiaalityöntekijän tulee tietää millaiset asiat edistävät tai estävät hyvinvoinnin toteuttamista. Tällä on vaikutusta lasten, nuorten ja perheiden arjessa liittyen siihen, millaisiin asioihin koulun sosiaalityöntekijä kiinnittää huomiota arvioidessaan esimerkiksi heidän tilannettaan ja mahdollista tuen tarvetta. Erityiseksi huomion kohteeksi nousee tällöin lapsen, nuoren tai perheen suhteet ympäristöön.

Tutkimuksessa tuli esille, että pitkään työskennelleillä koulun sosiaalityöntekijöillä on käytännön kokemustietoa. Kokemukseen perustuvaa tietoa on asiakkaan oman tiedon lisäksi palveluverkostosta, koulumaailmasta, asiakastyöstä ja oman työn hallinnasta. Kokemustiedon käyttö edellyttää erityistä kriittisyyttä sen suhteen, onko kokemukseen perustuva tieto relevanttia. Tämän tutkimuksen perusteella kokemustieto on tuonut lisää keinoja koulun sosiaalityöntekijöille lasten ja nuorten hyvinvoinnin tukemiseen ja on vahvistanut koulun sosiaalityön asiantuntijuutta. Koulun sosiaalityön tiedon erityisyytenä voi pitää sitä, että koulun sosiaalityöntekijöillä on erityisen paljon kokemustietoa koulumaailmasta, jota he hyödyntävät monipuolisesti lasten, nuorten ja perheiden tukemisessa.

Tämän tutkimuksen perusteella koulun sosiaalityöntekijöillä on laajaa yhteiskunnallista tietoa. Yhteiskunnalliseen tietoon liittyy ymmärrys yhteiskunnallisista ilmiöistä ja sosiaalisista ongelmista, yhteiskunnallisesta päätöksenteosta, laeista ja rakenteista sekä niiden vaikutuksista ihmisiin. Tämä on merkityksellistä lasten, nuorten ja perheiden kanssa työskennellessä. Ihminen on aina suhteessa yhteiskuntaan ja yhteiskunnassa (Niemelä 2009,231). Koulun sosiaalityössä lapsi, nuori ja perheet nähdään selkeästi osana yhteisöä ja yhteiskuntaa. Tällaisella ymmärryksellä on suuri merkitys esimerkiksi siinä, millaiset asiat nousevat huomion kohteeksi, kun arvioidaan lapsen ja nuoren tuen tarvetta tai mietitään omaa roolia koulun sosiaalityössä tai laajemmin vaikuttaessa rakenteellisen sosiaalityön keinoin yhteisössä tai yhteiskunnassa ihmisen hyvinvointiin vaikuttaviin rakenteisiin.

Tutkimuksen perusteella koulun sosiaalityöntekijöiden toiminnassa korostuu vahvasti työn eettisyys ja arvo-osaaminen. Koulun sosiaalityöntekijät pyrkivät tekemään työtään eettisesti oikein. Eettisesti oikein tehty työ vaatii kykyä työn jatkuvaan reflektointiin ja kehittämiseen, mikä oli nähtävissä tässäkin tutkimuksessa monella tavalla. Tutkimuksen mukaan koulun sosiaalityön asiakastyössä nähdään tärkeänä luottamuksellisuuden, osallistamisen sekä asiakkaan etujen ajamisen toteutuminen. Koulun sosiaalityö vaatii eettistä osaamista varsinkin silloin, kun toimitaan lasten, nuorten ja perheiden kanssa haastavissa ja vaikeiksi koetuissa tilanteissa. Erityisen haastaviksi ja vaikeiksi koetaan ne tilanteet, kun sosiaalityöntekijä joutuu toimimaan vastentahtoisesti tai puuttumaan toisen ammattilaisen epäasialliseen toimintaan esimerkiksi lasta tai nuorta kohtaan tai silloin, kun sosiaalityöntekijä joutuu tekemään lastensuojeluilmoituksen siitä huolimatta, että lapsi, nuori tai perhe vastustaa sen tekemistä. Tällaisissa tilanteissa koulun sosiaalityöltä edellytetään vahvaa asiantuntijuutta.

Mikä koulun sosiaalityön asiantuntijuudessa on sitten sitä ydintä? Juhilan (2006,11) mukaan sosiaalityön ydin liittyy työntekijöiden ja asiakkaiden kohtaamisiin. Tarkasteltaessa tätä tutkimusta, mutta myös tulevia yhteiskunnallisia haasteita, on selvää, että kohtaamisen taito nousee koulunkin sosiaalityön merkitykselliseksi osaamisalueeksi. Kohtaamisen taitoa tarvitaan, jotta lapset, nuoret ja perheet saisivat juuri sitä tukea, mitä he tarvitsevat. Oikeaan aikaan annettu riittävä tuki tarpeenmukaisesti voi ehkäistä lasten ja nuorten syrjäytymistä ja siten lisätä heidän hyvinvointiaan.

Yhteiskunnalliset muutokset vaikuttavat myös koulun sosiaalityön tarpeeseen, tehtäviin ja sitä kautta koulun sosiaalityön asiantuntijuuteen ja tuovat esille tarvetta pohtia ja jäsentää sitä uudelleen. Yhteiskunnallinen tilanne ei lupaa jatkossakaan ongelmien vähentymistä. Päinvastoin ne ovat kasvamassa. Lindhin ym. (2018,9) mukaan heikoimmassa asemassa olevien ongelmat, kuten pitkäaikaistyöttömyys, köyhyys, päihde- ja mielenterveysongelmat, maahanmuutto, huono-osaisuus sekä syrjäytymisriskit lisääntyvät entisestään. Tämä asettaa koulun sosiaalityön asiantuntijuudelle entistä suurempia vaatimuksia. Raunion (2004,138) mukaan sosiaalityön asiantuntijuus korostuu varsinkin silloin, kun tilanteissa on nähtävissä paljon erilaisia arkielämän ongelmia. Silloin sosiaalityöntekijä työskentelee ydintehtävänsä, syrjäytymisen ehkäisemisen ja katkaisemisen parissa.

Taloudesta sekä politiikasta nousseet tehokkuus- ja tuottavuusajattelun vaatimukset ovat omalta osaltaan vaikuttamassa sosiaalityön asiantuntijuuteen. Maahanmuuton sekä pakolais-tilanteen seurauksena sosiaalityön asiakkaat ovat monikulttuurisempia. Julkisen talouden säästövaatimukset vaikuttavat muun muassa resursseihin ja se taas saattaa ohjata sosiaalityöntekijöiden päätöksentekoa, toimintaa sekä mahdollisuuksia muun muassa sosiaalisen oikeuksien puolustamiseen. Sosiaali- ja terveysalan palvelujärjestelmä on muuttunut ja edelleen muuttumassa ja se edellyttää sosiaalityöntekijöiltä ja koko alalta uudenlaisia sovittuja yhteistyö käytäntöjä. Sosiaalityössä tulee entisestään kasvamaan tarve sosiaali- ja terveyspuolen yhteen liittävien työotteiden osaamiselle sekä yhteistyössä tarvittavien käytäntöjen osaamiselle. (Lindh ym. 2018,9-11.) Tällaista osaamista tarvitaan entistä enemmän myös koulun sosiaalityössä.

Tässä tutkimuksessa olen pyrkinyt keskittymään ainoastaan koulun sosiaalityön asiantuntijuuteen. Kouluissa toimii koulun sosiaalityöntekijöiden lisäksi koulukuraattoreina myös

muun koulutuksen omaavia henkilöitä enenevässä määrin. Olen tässä tutkimuksessa käyttänyt koulukuraattorinimikettä sellaisenaan silloin, kun käyttämässäni lähteessä on käytetty koulukuraattorinimikettä. Muuten olen pitäytynyt koulun sosiaalityön nimikkeessä. Suurimmalla osalla koulukuraattoreista on Sosionomi AMK tai Sosionomi YAMK tutkinto. Koulun sosiaalityöntekijöiden osuus on vähentynyt kouluista. Rajasin tämän tutkimukseni koskemaan vain koulun sosiaalityöntekijöiden asiantuntijuutta, koska halusin tehdä juuri sitä näkyvämmäksi. Kiinnostavaa oli se, mitä erityistä ja erilaista osaamista koulun sosiaalityön asiantuntijuudessa on.

Se miten koulun sosiaalityöntekijöiden ja esimerkiksi Sosionomien asiantuntijuus poikkeaa toisistaan, on tämän tutkimuksen perusteella mahdotonta sanoa. En ole tutkinut sitä tässä tutkimuksessa. Yksi aiemmista koulutuksistani on Sosionomi YAMK tutkinto. Koulun sosiaalityön asiantuntijuutta tutkiessani olen havainnut siinä olevan samoja elementtejä varsinkin Sosionomi-YAMK koulutuksen omaavan sosiaalialan asiantuntijuuden kanssa. Käytännössä koulukuraattorin työ taidetaan nähdä koulutuksesta riippumatta samansuuntaisena, vaikka koulutuksissa on nähtävissä omat vahvuutensa. Tämä näkyy esimerkiksi siinä, että tutkimuksissa tai kirjallisuudessa viitataan välillä vain kuraattorityöhön erittelemättä sitä koulutuksen antaman osaamisen perusteella. Myös käytännössä puhutaan usein koulukuraattoreista, vähemmän taas koulun sosiaalityöntekijöistä.

Aiemman tutkimuksen perusteella (Kempainen ym.2018,206-207) sosiaalityöntekijöiden osaamisen vahvuudet ovat yhteiskunnallinen ja rakenteellinen osaaminen sekä asiakasprosessin kokonaisuuden hallinta. Sosiaalityöntekijöillä on vahvaa osaamista lainsäädännön- ja sosiaalipalvelujärjestelmän alueilla, mikä tuli tässäkin tutkimuksessa selkeästi esille. Sosionomien osaamisessa on korostunut asiakastyö- ja vuorovaikutusosaaminen. Sosiaalialan ammattilaiset hallitsevat hyvin moniammatillisen työotteen ja he tuntevat sosiaalialan oman palvelujärjestelmän. Laitisen ym. (2018 167) tutkimuksessa sosiaalityöntekijöiden yhteiskuntatieteellinen osaaminen nähtiin kytkeytyvän tietoon ja ymmärrykseen lasten ja nuorten yksilöllisyydestä kouluyhteisössä sekä heidän perhetaustojen ja historian vaikutuksesta kasvuun ja kehitykseen sekä toimintaan koulussa. Koulun sosiaalityöntekijöiden ymmärrys elämäntilanteista, sosiaalisista ongelmista sekä tekijöistä, jotka niihin vaikuttavat, ovat osaamista, mikä korostuu sosiaalityön asiantuntijuudessa.

Sosiaalityön asiantuntijuus tarvitsee vankkaa tieto- sekä taitoperustaa, sekä myös arvo-osamista ja ammattietiikkaa. On kuitenkin huomioitava, että pelkkä koulutus ei takaa sosiaalityön asiantuntijuutta. Siihen vaikuttaa tämän tutkimuksen perusteella koulutuksen lisäksi yhteiskunnallinen tilanne, muut toimijapositiot, työkokemus sekä mahdollisuus ja halu kehittää työtään jatkuvasti sekä ennen kaikkea kyky reflektoida omaa työtä yksin, mutta myös muiden ammattilaisten kanssa yhdessä. Työssä oppimisella, kokemuksista oppimisella sekä reflektiolla onkin Uusitalon (2019,4) mukaan suuri merkitys ammatillisen kehittymisen kannalta.

Tarkoitukseni on ollut jäsentää ja tuoda esille koulun sosiaalityön asiantuntijuutta ja tehdä sitä siten ”näkyvämmäksi”. Toivon, että koulun sosiaalityön asiantuntijuutta voidaan hyödyntää tämän tutkimuksen avulla entistä paremmin koulumaailmassa, palveluverkostossa, kaupunkitasoisesti, mutta myös yhteiskuntatasolla lasten, nuorten ja perheiden hyvinvoinnin edistämiseksi. Erityisen tärkeää on, että lapset, nuoret ja perheet saisivat riittävän varhain, matalalla kynnyksellä, tarpeenmukaista tukea.

Kiinnostava jatkotutkimuksen aihe olisi, miten eri koulutustaustalla työskentelevät koulukuraattorit näkevät itse oman asiantuntijuutensa ja miten nämä asiantuntijuudet poikkeavat toisistaan tai mitä samaa niissä on nähtävissä. Kiinnostava jatkotutkimuksen aihe olisi myös se, millaisia näkemyksiä lapsilla, nuorilla sekä perheillä, mutta myös yhteistyökumppaneilla on koulun sosiaalityön asiantuntijuudesta sekä yhteistyöstä monialaisessa työskentelyssä.

LÄHTEET

- Berg, E. 2017. Koulukuraattorit sosiaalialan asiantuntijoina oppilaitoksissa: Lapin alueen koulukuraattoreiden osaamiskartoitus. Pro gradu tutkielma. Lapin yliopisto.
<https://lauda.ulapland.fi/handle/10024/63144> (luettu 13.10.2019)
- Cameron, M. (2006). Managing school discipline and implications for school social workers: A review of the literature. *Children & Schools*, 28(4), 219–227. <https://doi.org/10.1093/cs/28.4.219>
- Diaz, M. 2011. We need the talk. Advancing urban school social worker knowledge of ADHD. Pennsylvania. University of Pennsylvania. <http://repository.upenn.edu/edissertations> (luettu 29.9.2016)
- Elfving, E. & Kärkkäinen, S. 2018. Sosiaalityön asiantuntijuus vastaanottopalveluissa. *Janus* 2018/ 4. Vol 26, 361-369.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2014. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere. Vastapaino.
- Forssen, K. & Seppälä, U. 2011. Eriarvoistuva Suomi. Eriarvoisuus lisääntyy. *Janus* 2011/4. Vol 19, 305-307.
- Gråsten-Salonen, H. & Mehtiö, M. 2017 Koulun sosiaalityö osana oppilashuoltoa. Teoksessa Kananoja, A., Lähteinen, M. & Marjamäki, P. (toim.) *Sosiaalityön käsikirja*. Helsinki. Tietosanoma.
- Hallintolaki. 6.6.2003/ 434. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2003/20030434#O1L3P14> (luettu 15.10.2019)
- Hannula, L. 2017. Kuraattori oppilas- ja opiskeluhuollossa. Tulkitseva käsitetutkimus koulusosiaalityöstä oppilas- ja opiskeluhuoltolain valmisteluasiakirjoissa. Sosiaalityön pro gradu tutkielma. Tampereen yliopisto. <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/101578/GRADU-1497856576.pdf?sequence=1> (luettu 13.10.2019)

Haverinen, R., Kuronen, M. & Pösö, T. 2014. Sosiaalihuoltoa haastetaan. Teoksessa Haverinen, R., Kuronen, M. & Pösö, T. 2014. (toim.) Sosiaalihuollon tila ja tulevaisuus. Tampere. Vastapaino.

Heinonen, J. 2017. Rakenteellinen sosiaalityö muutoksessa ja muuttajana. Teoksessa Pohjola, A., Laitinen, M. & Seppänen, M. Rakenteellinen sosiaalityö. Sosiaalityön tutkimuksen vuosikirja 2014. (toim.) UNIPress.

Hiilamo, H. 2014. Mitä merkitystä on sosiaalipoliittisella tutkimuksella? Janus 2014 / 1. Vol 22, 69-76.

Hirsjärvi, S., Remes, P., Sajavaara, P. 2000. Tutki ja kirjoita. Helsinki. Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Hokkanen, L. 2009. Empowerment valtaistumisen ja voimaantumisen dialogina. Teoksessa Mäntysaari, M., Pohjola, A., Pösö, T. Sosiaalityö ja teoria. (toim.) 2009. Jyväskylä. PS-kustannus.

Hyvärinen, M. 2017. Haastattelun maailma. Teoksessa Hyvärinen, M. Nikander, P. & Ruusuvoori, J. (toim.) 2017. Tutkimushaastattelun käsikirja. Tampere. Vastapaino.

International Federation of Social Workers. 2014. <http://ifsw.org/policies/definition-of-social-work/> (luettu 16.10.2019)

Hämäläinen, J. 2014. Tiedontuotanto sosiaalityön rakenteellisena kysymyksenä. Teoksessa Pohjola, A., Laitinen, M. & Seppänen, M. (toim.) 2014. Rakenteellinen sosiaalityö. Sosiaalityön tutkimuksen vuosikirja 2014. UNIPress.

Inkilä, J., Helminen, M., Kuosmanen, T. & Paavilainen, E. 2016. Moniammatillinen toimintamalli lasten kaltoinkohteluun puuttumisessa. Janus 2016 /1. Vol 24, 62-78.

Inkinen, H. 2018. Epilogi-lasten ja nuorten kuuleminen heidän näkökulmastaan. Teoksessa Hyvärinen, S. & Pösö, T. (toim.) Lasten haastattelu lastensuojelussa. Keuruu. Otavan kirjapaino Oy.

Johansson, J. 2004. Huoli lasten ja nuorten huumeiden käytöstä ja rikollisuudesta. Diskursiivianalyttinen lähestymistapa lasten ja nuorten syrjäytymisriskeihin. Helsinki. Suomen Kasvatus- ja perheneuvontaliitto ry.

Juhila, K. 2006. Sosiaalityöntekijöinä ja asiakkaina. Jyväskylä. Gummerus kirjapaino Oy.

Jyväskylän yliopisto. 2019. Henkilötietojen käsittely tieteellisessä tutkimuksessa. Ohje henkilötietojen käsittelyyn. <https://www.jyu.fi/fi/yliopisto/tietosuojailmoitus/tutkimuksen-tietosuojaohteet-ja-mallipohjat/henkilotietojen-kasittely-tieteellisessa-tutkimuksessa> (luettu 25.1.2020)

Julkunen, R. 2006. Kuka vastaa? Hyvinvointivaltion rajat ja julkinen vastuu. Gummerus kirjapaino Oy.

Järvinen-Tassopoulos, J. ja Kesänen, M. 2020. Mistä asiantuntijuus muodostuu? Ongelmapelaajien kohtaaminen sosiaalialalla. *Janus* 2020 /2. Vol 28, 150-167.

Kaartinen, M., Katisko, M. ja Nieminen, A. 2018. Sosiaalityö maailmanyhteiskunnassa uudenlaiseen asiantuntijuuteen. Teoksessa Juvonen, T., Lindh, J., Pohjola, A. & Romakaniemi, M. (toim.) 2018. Sosiaalityön muuttuva asiantuntijuus. (Helsinki): UNIPress, 2018.

Kananoja, A. 2007a. Sosiaalityö ammattina. Teoksessa Kananoja, A., Lähteinen, M., Marjamäki, P., Laiho, K., Sarvimäki, P., Karjalainen, P. & Seppänen, M. 2007. Sosiaalityön käsikirja. Jyväskylä. Gummerus Kirjapaino Oy.

Kananoja, A. 2007b. Sosiaalityön asiakastyö, menetelmät ja orientaatiot. Teoksessa Kananoja, A., Lähteinen, M., Marjamäki, P., Laiho, K., Sarvimäki, P., Karjalainen, P. & Seppänen, M. 2007. Sosiaalityön käsikirja. Jyväskylä. Gummerus Kirjapaino Oy.

Kananoja, A. 2007c. Tutkiminen ja kehittäminen sosiaalialalla. Teoksessa Kananoja, A., Lähteinen, M., Marjamäki, P., Laiho, K., Sarvimäki, P., Karjalainen, P. & Seppänen, M. 2007. Sosiaalityön käsikirja. Jyväskylä. Gummerus Kirjapaino Oy.

Kananoja, A., Lähteinen, M. ja Marjamäki, P. 2016. Sosiaalityön käsikirja. Tietosanoma Oy.

Kananoja, A. 2017. Sosiaalityö ammattina. Teoksessa Kananoja, A., Lähteinen, M. & Marjamäki, P. 2017. Sosiaalityön käsikirja. Helsinki tietosanoma.

Karttunen, T. & Hietämäki, J. 2014. Tiedon käytön kysymyksiä ja haasteita sosiaalityön asiakastyössä. Teoksessa Haverinen, R. Kuronen, M. & Pösö, T. (toim.) 2014. Sosiaalihuollon tila ja tulevaisuus. Vastapaino.

Kemppainen, T., Arola, H., Helavirta, S., Martin, M., Niskala, A., Seppälä, L., Tiitinen, L. & Vuorijärvi, P. 2018. Sosiaalialan osaaminen lapissa. Teoksessa Juvonen, T., Lindh, J., Pohjola, A. & Romakkaniemi, M. (toim.) 2018. Sosiaalityön muuttuva asiantuntijuus. (Helsinki): UNIPress, 2018.

Kilpeläinen, A. & Romakkaniemi, M. 2014. Paikallisuus rakenteellisessa sosiaalityössä. Teoksessa Pohjola, A., Laitinen, M. & Seppänen, M. (toim.) 2014. Rakenteellinen sosiaalityö. Sosiaalityön tutkimuksen vuosikirja 2014. Unipress.

Kivipelto, M. 2018. Sosiaalityön asiantuntijuus suhteisiin paikantuvana mikropolitikkana. Teoksessa Juvonen, T., Lindh, J., Pohjola, A. & Romakkaniemi, M. (toim.) 2018. Sosiaalityön muuttuva asiantuntijuus. (Helsinki): UNIPress, 2018.

Kjorstad, M. & Solem, M-B. 2017. Critical realism for welfare professions.

Kokkonen, T., Mattila, M-L., Närhi, K. & Puttonen, P. 2018. Jaettu tieto hyvinvointipalvelujen kehittämisessä. Teoksessa Juvonen, T., Lindh, J., Pohjola, A. & Romakkaniemi, M. (toim.) 2018. Sosiaalityön muuttuva asiantuntijuus. (Helsinki): UNIPress, 2018.

Kuronen, M. 2015. Vertailevan lähestymistavan merkitys sosiaalityön tutkimukselle. Janus 2015 / 3. Vol 23, 317-321.

Kuusinen-James, K. ja Seppänen, M. 2018. Sosiaalityö valinnanvapauden edessä. Teoksessa Juvonen, T., Lindh, J., Pohjola, A. & Romakkaniemi, M. (toim.) 2018. Sosiaalityön muuttuva asiantuntijuus. Helsinki: UNIPress, 2018.

KvaliMOTV. Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Realismi vs. relativismi eli erilaiset kieli-käsitykset. https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/kvali/L7_1_2.html (luettu 25.4.2020)

Laitinen, M., Kemppainen, T., Lakkala, S., Kauppi, A., Veikanmaa, S., Välimaa, M. & Turunen, T. 2018. Sosiaalityön interprofessionaalinen asiantuntijuus- tapausesimerkkinä koulun sosiaalityö. Teoksessa Juvonen, T., Lindh, J., Pohjola, A. & Romakkaniemi, M. (toim.) 2018. Sosiaalityön muuttuva asiantuntijuus. Helsinki: UNIPress, 2018.

Laki sosiaalihuollon ammattihenkilöistä 817/2015. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2015/20150817> (luettu 2.11.2019)

Lasten oikeuksien yleissopimus. 60/1991. <https://www.finlex.fi/fi/sopimukset/sopsteksti/1991/19910060> (luettu 15.10.2019)

Lastensuojelulaki. 2007/417. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2007/20070417> (luettu 2.11.2019)

Launonen, L. & Puolimatka, T. 1999. Sosiaalipedagogiikan ihmiskäsitykset ja etiikka. Kuopio. Kuopion yliopiston painatuskeskus.

Leinonen, M. Otonkorpi-Lehtoranta, K. & Heiskanen, T. 2017. Kyselyhaastattelu. Teoksessa Hyvärinen, M., Nikander, P. & Ruusuvoori, J. (toim.) 2017. Tutkimushaastattelun käsikirja. Tampere. Vastapaino.

Lindh, J., Pohjola, A., Juvonen, T. & Romakkaniemi, M. 2018. Johdatus sosiaalityön asiantuntijuuden muutokseen. Teoksessa Juvonen, T., Lindh, J., Pohjola, A. &

Lindh, J., Hautala, S. & Romakkaniemi, M. 2018. Sosiaalityön asiantuntijuus ja toimintaympäristön muutos. Teoksessa Juvonen, T., Lindh, J., Pohjola, A. & Romakkaniemi, M. (toim.) 2018. Sosiaalityön muuttuva asiantuntijuus. (Helsinki): UNIPress, 2018.

Lindh, J., Hautala, S. & Romakkaniemi, M. 2018. Sosiaalityön asiantuntijuus heikoimmassa asemassa olevien kanssa tehtävässä työssä. Teoksessa Juvonen, T., Lindh, J., Pohjola, A. & Romakkaniemi, M, (toim.) 2018. Sosiaalityön muuttuva asiantuntijuus. Helsinki: UNIPress, 2018.

Lähteinen, S. & Tuohino, N. 2013. Kahden sosiaalialan korkeakoulututkinnon suorittaneiden käsitykset alan korkeakoulutusten tuottamasta osaamisesta. Janus 2013 / 1. Vol 21, 41-58.

Mahkonen, S. 2014. Uusi oppilashuoltolaki työvälineenä. Porvoo. Bookwell Oy.

Metteri, A. & Hotari, K-E. 2011. Eettinen kuormittuminen ja toimintaympäristö nuorten palveluissa. Teoksessa Pehkonen, A. & Väänänen- Fomin, M. (toim.) 2011. Sosiaalityön arvot ja etiikka. Jyväskylä. PS-kustannus.

Metteri, A. 2019. Visio: Sosiaalityö 2030. Sosiaalityön tulevaisuus selvitys ja toimenpide ehdotukset. Selvityshenkilöryhmä: Pekka Karjalainen, Anna Metteri & Minna Strömberg-Jakka. <https://www.kuntaliitto.fi/sites/default/files/media/file/Tulevaisuus selvitys-ja-toimenpide-ehdotukset-060619-Metteri.pdf> (luettu 5.12.2019)

Muotka H. 2017. Rakenteellisen sosiaalityön perusteita ja vähän julkisesta viestinnästä. <https://youtu.be/IWQZy4AGrb8> (luettu 27.6.2019)

Mutka, U. 1998. Sosiaalityön neljäs käänne. Jyväskylän yliopistopaino.

Muukkonen, T. & Tulensalo, H. 2018. Tutustumalla lapsi tulee näkyväksi-pienen lapsen kokemusten kuuleminen lastensuojelussa. Teoksessa Hyvärinen, S. & Pösö, T. (toim.) 2018. Lasten haastattelu lastensuojelussa. Jyväskylä. PS-Kustannus.

Männistö, P. 2012. Kun ei ole tervetullut minnekään. Poiskäännyttämisen ja poissulkemisen ilmiöitä katuperspektiivistä tarkasteltuna. Teoksessa Strömberg-Jakka, M. & Karttunen, T. (toim.) 2012. Sosiaalityön haasteet. Tukea ammattilaisten arkeen. Jyväskylä. PS-Kustannus.

Mäntysaari, M., Pohjola, A. & Pösö, T. 2009. Sosiaalityö ja teoria. Jyväskylä. PS-Kustannus.

Määttä M. 2013. Perusturva ja poiskäännyttäminen. Janus 2013 / 2. Vol 21, 170-177.

Niemelä, P. 2009. Ihmisen toiminnallisuus ja hyvinvointi sosiaalityön teoreettisen ymmärryksen perustana. Teoksessa Mäntysaari, M. Pohjola, A & Pösö, T. (toim.) Sosiaalityö ja teoria. Jyväskylä. PS-kustannus.

Oppilas- ja opiskeluhuoltolaki 30.12.2013/1287. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2013/20131287> (luettu 17.6.2020)

Paasio, P. 2018. Tulevaisuuteen katsovan sosiaalityön asiantuntemus. Teoksessa Juvonen, T., Lindh, J., Pohjola, A. & Romakkaniemi, M, (toim.) 2018. Sosiaalityön muuttuva asiantuntijuus. Helsinki: UNIPress, 2018.

Parton, N. 2000. Some thoughts on the relationship between theory and practice in and for social work. *British Journal of Social Work*, 30(4), 449-463. – tieteellinen artikkeli.

Pehkonen, A. & Väänänen-Fomin, M. 2011. Arvojen ja etiikan dilemma sosiaalityössä. Teoksessa Pehkonen, A. & Väänänen-Fomin. M. (toim.) 2011. Sosiaalityön arvot ja etiikka. Jyväskylä. PS-kustannus.

Pehkonen, A. & Jokinen, E. 2017. Tiedejulkisuus: Miksi me oikein teemme tätä? *Janus* 2017 / 1. Vol 25, 1-3.

Pekkarinen, E. & Tapola-Haapala, M. 2009. Kriittinen realismi sosiaalityössä- tiedontuotannosta emansipatioon. Teoksessa Mäntysaari, M. Pohjola, A & Pösö, T. (toim.) Sosiaalityö ja teoria. Jyväskylä. PS-kustannus.

Perttula, R. 2015. Syrjäytymispuhe hallinnan strategiana opiskelijahuollon sosiaalityössä. University of Jyväskylä.

Pietilä, I. 2017. Ryhmäkeskustelu. Teoksessa Hyvärinen, M. Nikander, P. & Ruusuvuori, J. (toim.) 2017. Tutkimushaastattelun käsikirja. Tampere. Vastapaino.

Piironen, H. 2011. Sosiaalityö korkeakoulumaailmassa. Janus 2011 / 3. Vol 19, 275-278.

Pohjola, A. 2014. Rakenteellisen sosiaalityön paikannuksia. Teoksessa Pohjola, A., Laitinen, M. & Seppänen, M. (toim.) 2014. Rakenteellinen sosiaalityö. Sosiaalityön tutkimuksen vuosikirja 2014. UNIPress.

Pohjola, A. 2017. Rakenteellisen sosiaalityön käytännön asemoitumisia. Teoksessa Pohjola, A., Laitinen, M. & Seppänen, M. (toim.) Rakenteellinen sosiaalityö. UNIPress.

Pohjola, A. 2018. Sosiaalityön muuttuvan asiantuntijuuden ydintekijöitä. Teoksessa Juonen, T., Lindh, J., Pohjola, A. & Romakkaniemi, M. (toim.) 2018. Sosiaalityön muuttuva asiantuntijuus. Sosiaalityön tutkimuksen vuosikirja 2018. Helsinki: UNIPress, 2018.

Puotinen, S. 2008. ”Jos olisin koulukuraattori...”Yhdeksäsluokkalaisten näkemyksiä koulun sosiaalityöstä. Pro gradu tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kokkolan yliopistokeskus Chydenius.

Pärna, K. 2012. Kehittävä moniammatillinen yhteistyö prosessina. Lapsiperheiden varhaisen tukemisen mahdollisuudet. Turku. University Of Turku.

Raunio, K. 2004. Olennainen sosiaalityössä. Helsinki. Gaudeamus.

Raunio, K. 2009. Olennainen sosiaalityössä. Helsinki. Gaudeamus.

Raunio, K. 2011. Sosiaalityön etiikka näyttöön perustuvan käytännön haasteena. Juva. Bookwell Oy.

Revonlahti, T. 2019. Oppilas- ja opiskelijahuoltolain keskeiset muutokset ja haasteet sekä niiden vaikutukset peruskoulun koulukuraattorin työhön koulukuraattoreiden kertomana.

Pro gradu tutkielma. Turun yliopisto. <https://www.utupub.fi/handle/10024/147640> (luettu 13.10.2019)

Romakkaniemi, M, (toim.) 2018. Sosiaalityön muuttuva asiantuntijuus. Helsinki: UNI-press, 2018.

Rostila, I., Mäntysaari, M., Suominen, T. & Asikainen, P. 2011. Sosiaalityön professionalisuuden erot kuntaorganisaatioissa- Organisaatiokulttuurien ja organisaatioilmapiirien kirjo. Janus 2011 / 2 Vol 19.

Ruusuvuori, J. & Nikander, P. 2017. Haastatteluaineiston litterointi. Teoksessa Hyvärinen, M. Nikander, P. & Ruusuvuori, J. (toim.) 2017. Tutkimushaastattelun käsikirja. Tampere. Vastapaino.

Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. 2017. Tutkimushaastattelu ja vuorovaikutus. Teoksessa Hyvärinen, M. Nikander, P. & Ruusuvuori, J. (toim.) 2017. Tutkimushaastattelun käsikirja. Tampere. Vastapaino.

Saaranen-Kauppinen, A. ja Puusniekka, A. 2006. Tutkimuksen arviointia-reflektointia. KvaliMOTV. Menetelmäopetuksen tietovaranto. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietovarasto. https://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kvali/L3_3_3.html (luettu 18.1.2020)

Satka, M. 2013. Sosiaalityö yhteiskunnallisen vuorovaikutuksen rakentajana. Janus 2 / 2013, Vol 21, 162-169.

Silvasti, T. 2014. Sisällönanalyysi. Teoksessa Ilmo Massa (Toim.), 2014. Polkuja yhteiskuntatieteelliseen ympäristötutkimukseen. Tampere. Tammerprint Oy.

Sipilä-Lähdekorpi, P. 2004. ”Hirveesti tekijänsä näköistä”. Koulukuraattorin työ peruskoulun yläluokilla. Helsinki. Oy FINN LECTURA ab.

Sipilä, A. 2011. Sosiaalityön asiantuntijuuden ulottuvuudet - Tiedot, taidot ja etiikka työntekijöiden näkökulmasta kunnallisessa sosiaalityössä. epublications.uef.fi/pub/urn_isbn_978-952-61-0537-6/urn_isbn_978-952-61-0537-6.pdf (luettu 23.11.2019)

Sosiaalihuoltolaki 30.12.2014/1301. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2014/20141301#L3P14> (luettu 15.10.2019)

Särkelä, A.2001. Välittäminen ammattina. Tampere. Vastapaino.

Tapola-Haapala, M. 2011. Sosiaalityön ammattilaiset reflektiivisinä toimijoina. Unigrafia. Helsinki. <file:///C:/Users/eevam/OneDrive/Työpöytä/Tapola-Haapala%20väitös.pdf> (luettu 13.5.2020)

Tapola-Haapala, M. 2015. Sosiaalityön käytäntötutkimuksen epistemologiset lähtökohdat-Kriittinen luenta. Janus 2 / 2015. Vol 23, 150-173.

Tiitinen, L. & Lähteinen, S. 2017. Julkisen viestinnän keinoilla toteutetun rakenteellisen sosiaalityön tavoitteet. Teoksessa Pohjola, A., Laitinen, M. & Seppänen, M. (toim.) 2017. Rakenteellinen sosiaalityö. UNIPress.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2002. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki. Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta.2012. Hyvä tieteellinen käytäntö. https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf (luettu 23.3.2019)

Unisef. Yleissopimus lapsen oikeuksista. <https://www.unicef.fi/lapsen-oikeudet/sopimus-kokonaisuudessaan/> (luettu 26.4.2019)

Uusitalo, I. 2019. Työssä oppiminen lastensuojelun sosiaalityössä. Reunaechoja ja mahdollisuuksia ammatillisen asiantuntijuuden kehittymiselle. Turku. Painosalama Oy.

Vaininen, S. 2011. Sosiaalityöntekijät sosiaalisen ammattilaisina. Sosiaalityöntekijöiden ja yhteistyökumppaneiden käsitykset sosiaalitoimiston sosiaalityöntekijöiden ammatillisesta toiminnasta 2000-luvun alussa. Tampereen Yliopistopaino Oy – Juvenes Print.

<https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/66803/978-951-44-8591-6.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (luettu 5.10.2019)

Valvira. Sosiaalihuollon ammattioikeudet. 2017. <https://www.valvira.fi/sosiaalihuolto/sosiaalihuollon-ammattioikeudet> (luettu 5.12.2019)

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

Yhteiskunta-alan korkeakoulutetut RY, <https://www.yhteiskunta-ala.fi/uutiset/koulukuraattorin-kelpoisuusehdot-muuttuivat/> (luettu 21.9.2019)

LIITE 1 PYYNTÖ OSALLISTUA KOULUN SOSIAALITYÖN ASIAANTUNTIJUUTTA KOKOAVAAN RYHMÄHAASTATTELUUN.

Olen Jyväskylän yliopiston humanistis -yhteiskuntatieteellisen tiedekunnan maisterivaiheen sosiaalityön opiskelija. Teen pro-gradu tutkimusta koulun sosiaalityön asiantuntijuudesta. Aiemmalta koulutukseltani olen Sosionomi YAMK ja viimeiset kahdeksan vuotta olen työskennellyt päätoimisesti koulukuraattorina. Sosiaalityön asiantuntijuus nähdään usein epämääräisenä ja vaikeaselkoisena. Tämä on nähtävissä kokemukseni mukaan myös koulun sosiaalityössä.

Tutkimukseni tarkoituksena onkin pyrkiä jäsentämään ja tuomaan esille sitä, millaista osaamista koulun sosiaalityö edellyttää, millaista koulukuraattorityö on käytännössä ja miten sosiaalityö siinä näyttäytyy. Tarkoitukseni on haastatella jo vähintään vuoden koulukuraattorina työskennelleitä sosiaalityöntekijöitä ryhmäkeskustelun muodossa. Toivoisin, että saisin haastatteluihin noin kahden-kuuden hengen ryhmiä, joita myös te haastatteluun osallistuvat voisitte halutessanne olla kanssani kokoamassa.

Ryhmäkeskustelut on tarkoitus toteuttaa kevään 2020. Ryhmäkeskustelut kestävät yhdestä kahteen tuntiin ja ne toteutetaan haastateltaville sopivissa paikoissa. Äänitän ryhmäkeskustelut analysointia varten ja kerättyä aineistoa tulen käyttämään vain tutkimustarkoituksiin. Haastateltavien henkilöllisyys tulee säilymään anonyymina koko tutkimuksen ajan ja aineiston hävitän tutkimuksen valmistuttua.

Mikäli olet vähintään vuoden koulukuraattorina työskennellyt sosiaalityöntekijän koulutuksen omaava kuraattori tai vastaava kuraattori, olisin kiitollinen, jos ilmoittautuisit tutkimukseeni mukaan. Vastaa myös mielelläni kysymyksiisi halutessasi.

Tutkimustani ohjaa professori Marjo Kuronen (yhteystiedot)

Ystävällisin terveisin ja kiittäen jo etukäteen

Eeva Parviainen (yhteystiedot)

LIITE 2 HAASTETTELU TEEMAT, TARKENTAVAT KYSYMYKSET JA VIRIKKEET

Millaisia ajatuksia tutkimukseni teema eli koulun sosiaalityöntekijän asiantuntijuus, teissä herätti?

Haastateltavien tausta

- Kuinka kauan olette toimineet sosiaalityöntekijöinä koulussa? Entä jossain muualla?
- Haluatteko kertoa koulutus- ja työtaustastanne jotain?

Keskeiset työtehtävät

- Mitkä ovat keskeisimmät työtehtävänne?
- Mitkä tekijät aiheuttavat mielestänne eniten sosiaalityön tarvetta koulussa?

*Esitetään, että sosiaalityön asiantuntijuus koostuu tiedoista, taidoista sekä arvoista ja etiikasta.

Sosiaalityön tieto

- Millaisia tietoja koette tarvitsevanne työssänne ja mitä se käytännössä tarkoittaa työssänne?

Sosiaalityön taidot

- Millaisia taitoja koette tarvitsevan työssänne ja mitä se käytännössä tarkoittaa?

Eettisyys sosiaalityössä

- Millaisia eettisiä kysymyksiä käytännön työssänne tulee vastaan?

Vaikuttaminen työssä

- Onko teillä mahdollisuutta vaikuttaa työssänne ja miten se näkyy?
- Haluaisitteko sanoa vielä jotain koulun sosiaalityön asiantuntijuudesta?

Kysymyksiä on muokattu Sipilän (2011, 181-193) kysely tutkimuksen kysymysten sekä myös Mutkan (1998, 210) haastattelukysymysten pohjalta.

VIRIKE 1: Eka luokkalaisen pojan äiti on yhteydessä sinuun ja pyytää apuasi. Hän kertoo, että poika joutuu koulussa jatkuvasti riitatilanteisiin ja usein käy niin, että hän lyö tai potkii toista osapuolta. Äiti ihmettelee käytöstä, koska kotona ei ole tullut hänen mukaansa esille aggressiivista käytöstä ja pojalla on kavereitakin ihan hyvin. Äiti kertoo olevansa väsynyt opettajan jatkuvaan negatiiviseen palautteeseen ja kertoo olevansa neuvoton tilanteessa. Miten toimisitte?

VIRIKE 2: Yhdeksäsluokkalainen tyttö tulee luoksesi akuutisti itkien ja kysyy, onko sinulla aikaa. Hän ei ole käynyt luonasi aiemmin. Tapaamisella selviää, että hänen molemmat käsivarret vuotavat reilusti verta ja hänen käsivarsissaan on paljon arpia. Hän kertoo, että on viilleillyt äsken vessassa itseään teroittiminen terällä. Hän tuo monta kertaa esille, ettei vanhemmille saa kertoa viiltelystä. Miten toimitte?

VIRIKE 3: Nelosluokkalainen tyttö tulee koulun käytävällä kysymään sinulta, voisiko tulla juttelemaan kanssasi. Tapaamisella hän kertoo, että äiti on lyönyt häntä. Hän kertoo, että äiti on muuttanut viime syksystä paljon. Äiti nukkuu enemmän, on kiukkuisempi ja huutaa hänelle. Siivouksesta ja kotitöistä on tullut paljon riitaa ja esimerkiksi eilen äiti löi häntä imurinvarrella, niin että häntä sattui tosi paljon. Tyttö kertoo asuvansa äidin kanssa kahdestaan? Miten toimitte?

VIRIKE 4: Kuudesluokkalaisen pojan opettaja on sinuun yhteydessä ja kertoo olevansa huolestunut pojasta. Hän kertoo, että poika kulkee jatkuvasti likaisissa vaatteissa, välillä pojalla ei ole sukkia lainkaan, läksyt on usein tekemättä ja nyt on alkanut tulemaan paljon myöhästymisiä ja yksittäisiä poissaoloja mitkä huoltajat ovat kuitanneet sairaspöissa-oloiksi. Opettaja kertoo, ettei ole keskustellut asioista huoltajien kanssa. Miten toimitte?

VIRIKE 5: Kahdeksannen luokan opettaja tulee kertomaan sinulle, ettei tiedä mitä tekisi luokkansa kanssa. Luokassa on paljon oppilaita, jotka huutavat tunnilla, puhuvat epäasiallisesti opettajille, eivätkä usko opettajia oikein missään. Hän tuo esille useaan kertaan sitä, että luokka on ihan mahdoton, eikä opettamisesta tule mitään. Miten toimitte?