

Moniammatillinen yhteistyö esi- ja alkuopetuksessa
Tarkastelussa tehostetun ja erityisen tuen dokumentit
Anette Rönnlund

Erityispedagogiikan pro gradu -tutkielma

Kevätlukukausi 2022

Kasvatustieteiden laitos

Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Rönnlund, Anette. 2022. Moniammatillinen yhteistyö esi- ja alkuopetuksessa. Tarkastelussa tehostetun ja erityisen tuen dokumentit. Erityispedagogiikan pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. 27 sivua.

Esi- ja perusopetuksessa yhtenäistettiin dokumentointikäytäntöjä kolmiportaisen tuen myötä. Pro gradu -tutkielmassa tarkasteltiin oppilaiden pedagogisiin asiakirjoihin kirjattua moniammatillista yhteistyötä, näkyvyyttä ja vastuita. Tutkimusaineistona käytettiin oppilaiden oppimissuunnitelmia tehostettua tukea varten (HOPS) ja henkilökohtaisen opetuksen järjestämistä koskevia suunnitelmia (HOJKS). Aineisto kerättiin neljän eri kunnan esi- ja alkuopetuksesta.

Tutkimus on laadullinen ja lähestymistapa on induktiivinen analyysi, joka mahdollistaa aineiston yksityiskohtaista tarkastelua mahdollisimman monipuolisesti. Tutkimuksen aineisto analysoitiin laadullisen sisällönanalyysin menetelmällä.

Tutkimustulokset osoittivat asiakirjojen olevan joka kunnalla oman näköisensä. Niissä näkyi kirjaajan kädenjälki ja osaa niistä oli kopioitu vuodesta toiseen. Asiakirjoista jäi usein puuttumaan arkistoitavan asiakirjan virallisuus.

Tämän tutkimuksen tulokset viittaavat koulutustarpeeseen, jolloin selventyy asiakirjan todellinen painoarvo, kun otetaan huomioon oppilaan tulevaisuus ja asiakirjojen oikeaoppinen kirjaaminen, jolloin yhteistyö ja vastuut avautuvat myös lukijalle.

Tutkimus on osa KT Anja Rantalan ja KT Tanja Vehkakosken tutkimusprojektia ”Lapsesta ja perheestä kirjoittaminen – kolmiportaisen tuen asiakirjojen tarkastelu esi- ja alkuopetuksessa”. Tutkimusaineiston analysoimisessa käytetään laadullista sisällönanalyysia.

Asiasanat: dokumentointi, moniammatillinen yhteistyö, vastualueet, HOJKS, HOPS.

SISÄLTÖ

1	JOHDANTO	4
2	MONIAMMATILLISUUS TEHOSTETUN JA ERITYISEN TUEN PORTAILLA	6
2.1	Moniammatillinen yhteistyö ja tavoite	6
2.2	Dokumentointi moniammatillisessa yhteistyössä	9
2.3	Kolmiportaisen tuen dokumentit.....	10
2.4	Moniammatillisuus ja vastuualueet erityisessä tuessa.....	12
2.5	Moniammatillisuuden ilmeneminen tuen asiakirjoissa.....	12
3	TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	14
3.1	Tutkimustehtävä.....	14
3.2	Tutkimusaineisto.....	14
3.3	Laadullinen tutkimus	15
3.4	Aineiston analyysi.....	16
4	TULOKSET	19
5	POHDINTA	23
5.1	Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset.....	23
5.2	Tutkimuksen luotettavuus ja jatkotutkimushaasteet	26
	LÄHTEET	28

1 JOHDANTO

Tehokkuus ja paras mahdollinen tulos, ovat tekijöitä, joita työelämässä arvostetaan suuresti tänä päivänä. Saavuttaaksemme tämän kaltaisia kriteerejä, tarjolla on erilaisia työskentelymuotoja kuten esimerkiksi moniammatillisuus, monialaisuus tai monitoimisuus. Tässä tutkielmassa käytän termiä moniammatillisuus.

Ammattiryhmien erikoistuttua kapeille osaamisalueille on syntynyt tarve yhdistää aloja palvelujen parantamiseksi. Moniammatillinen yhteistyö on tänä päivänä tuttua monilla eri aloilla. Yhteistyötä on myös esi- ja perusopetuksessa ja sen tuloksena syntyy dokumentteja. Tässä tutkimuksessa tarkastellaan esi- ja perusopetuksen pedagogisia asiakirjoja kuten henkilökohtaisen opetuksen järjestämistä koskevia suunnitelmia (HOJKS) ja oppimissuunnitelmia tehostettua tukea varten (HOPS). Näkökulmana käytetään moniammatillisen yhteistyön ja vastuualueiden näkyvyyttä pedagogisissa asiakirjoissa. Tässä tutkielmassa tullaan käyttämään lyhennettä HOJKS henkilökohtaisen opetuksen järjestämistä koskevasta suunnitelmasta ja oppimissuunnitelmasta tehostettua tukea varten HOPS.

Vuonna 2011 käyttöön otetun kolmiportaisen tuen myötä opetushallitus ohjeisti esiopetusta ja perusopetusta käyvän oppilaan tarvitseman tuen, sen tavoitteiden ja sen järjestämisen kirjaamista asiakirjoihin. HOPS tulee aina laatia, jos oppilas on tehostetun eli säännöllisen tuen tarpeessa ja tämä tulee aina löytyä kirjattuna kyseisestä suunnitelmasta. HOJKS puolestaan on laadittava oppilaalle, jos tällä on erityisen tuen päätös (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 61-69; Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 44).

Suomessa esi- ja alkuopetuksen välistä yhteistyötä odotettiin jo 1980-luvulla, kun esi- ja alkuopetuksesta tuli opintokokonaisuus. Kuitenkin vasta 1996 voimaan tullut esiopetussuunnitelma sai aikaan esi- ja alkuopetusjatkumon, joka edellytti yhteistyötä (Haring 2003, 8-9).

Opetusalan Ammattijärjestö OAJ:n selvityksessä (2012, 13) moniammatillisen yhteistyön lisääntyminen on nähtävissä sekä esi- että perusopetuksessa. Selvitys osoitti, että suhtautuminen moniammatilliseen yhteistyöhön on kaksijakoinen. Se koetaan myönteiseksi koska se saattaa lisätä työssä jaksamista, jos kunnassa on selkeä työnjako. Kielteinen suhtautuminen on nähtävissä koska se vie myös opetus- ja suunnittelu-aikaa (Selvitys Opetusalan Ammattijärjestö OAJ:n kyselystä 2012, 13).

Opettajalla on laaja vaikutusvalta koulun toimintaan, mutta moniammatillisen työryhmätyöskentelyn tavoitteena on täydentää kokonaiskuvaa. Toisaalta opettajat ovat sidottuja entistäkin tiiviimmin dokumentointikulttuuriin ja vaatimukset työpanosten sijoittamisesta asiakirjojen laatimiseen on kasvanut. Virallisten asiakirjojen laatimisessa on kuitenkin ollut nähtävissä puutteita, jolloin koulutustarve niiden laatimiselle on tarpeen. (Asp-Onsjö 2012, 72-86.)

Myös Vehviläisen (2013, 39) tutkimus kolmiportaisuuden toteutumisesta Suomessa osoitti, että kaivataan toimintatapoja dokumenttien laatimiseen, kirjaamisvastuuseen ja työnjakoon. Tarvetta käytäntöjen vakiinnuttamiselle, joka vaatii toimintatapojen kehittämistä ja asiantuntijoiden välistä keskustelua oli myös nähtävissä.

Tämän tutkimuksen aiheena on lasten HOJKS:ssa ja HOPS:ssa näkyvä moniammatillinen yhteistyö ja vastuualueet kolmiportaisen tuen astuttua voimaan 2011. Tutkimusaineisto muodostuu esi- ja alkuopetuksessa oleville lapsille laadituista asiakirjoista neljästä eri kunnasta. Tutkimuksen tavoite on saada vastauksia kysymykseen, miten moniammatillinen yhteistyö näkyy lasta koskevissa tehostetun ja erityisen tuen dokumenteissa. Tämä tutkimus on osa Jyväskylän yliopiston kasvatustieteiden laitoksen erityispedagogiikan yksikön tutkimushanketta Lapsesta ja perheestä kirjoittaminen – kolmiportaisen tuen asiakirjojen tarkastelu esi- ja perusopetuksessa. Tutkimushankkeen vastuututkijoina ovat toimineet KT Anja Rantala ja KT Tanja Vehkakoski.

2 MONIAMMATILLISUUS TEHOSTETUN JA ERITYISEN TUEN PORTAILLA

2.1 Moniammatillinen yhteistyö ja tavoite

Moniammatillinen yhteistyö, verkostotyö ja dialogisuus ovat termejä, joilla voidaan kuvata ammattilaisten välistä yhteistyötä (Sipari 2008, 36). Moniammatillisen yhteistyön synonyymina käytetään usein verkostoyhteistyötä, koska verkosto nähdään yhteistyön mahdollistavana tekijänä. Kuitenkin moniammatillisella yhteistyöllä tarkoitetaan vakiintunutta työskentelytapaa (Nummenmaa 2011, 178-181). Myös opetushallituksen selvityksessä verkosto-osaamistermi on käsitteenä lähellä moniammatillisuutta siinä korostettavan toimimisen ja vuorovaikutuksen johdosta (Opetushallitus 2014, 10).

Termiä moniammatillinen yhteistyö käytetään kuvatessa työtapoja ja -menetelmiä. Toisaalta sillä voidaan myös tarkoittaa yhteistyöaluetta tai kehittämiskohdetta. Olemassa olevista yhteistyömuotovariaatioista huolimatta, arjessa puhutaan moniammatillisesta yhteistyöstä, olettaen termin monimuotoisuuden olevan kaikilla hallussa (Pärnä 2012, 51).

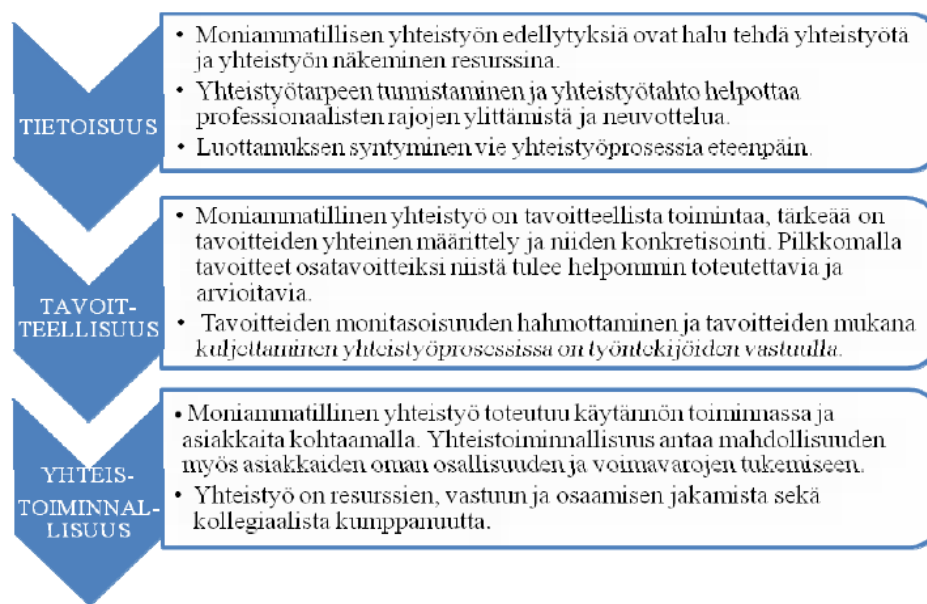
Peruskäsitteet kuten moniammatillinen yhteistyö ja moniammatillinen tiimityö ovat termejä, joita käytetään suomen kielessä. Käsitteet jotka kuvaisivat yhteistyön eri tasoja ja joista ilmenisi työskentelymuoto, eivät meillä vielä ole vakiintuneet. Voidaan sanoa, että käytössä on yläkäsite tai sateenvarjokäsite, kun käytämme käsitettä moniammatillinen yhteistyö (Isoherranen, Rekola & Numminen 2008, 39).

Moniammatillisuudessa hyödynnetään eri ammattilaisten tietoa ja taitoa, jolloin se on asiantuntijoiden yhteistyötä, verkostoitumista ja työskentelyä työryhmissä. Yhteistyö määrittyy ja muotoutuu sen mukaan, miten yhteistyötä lähestytään tai mistä näkökulmasta sitä katsotaan. Suotuisan perustan työryhmän työskentelylle antaa perustehtävän avaaminen ja halu sitoutua.

Kuitenkaan ei saa unohtaa työnjaon tärkeyttä sekä tiedon ja taidon jakamista, mikä edesauttaa moniammatillisten työtapojen kehittymistä (Nummenmaa 2011, 180- 185.) Hoppari (2014, 47) painottaa myös tutkimuksessaan vastuun määrittämisestä ja yhteistyön tärkeyttä moniammatillisen yhteistyön saavuttamiseksi. Kaz (2012, 9) on myös tutkinut moniammatillisen työryhmän toimivuutta ja havainnut, että vaikka ilmapiiri olisi suotuisa ja yhteistyöhalukkuutta löytyisi, henkilökohtaiset puheenvuorot paljastivat, ettei työryhmän periaatteisiin aina sitouduta. Työskentelyä sumensi ihmissuhdeasiat, jotka ilmenivät epäluottamuksena ja haluttomuutena edistää työryhmän työtä.

Kuten myös Suhola (2017, 146) toteaa väitöskirjassaan ”monialaisessa yhteistyössä vuorovaikutuksellinen ulottuvuus on oleellinen onnistumiskas. Avoin vuorovaikutus ja toiminnan jatkuva arviointi ovat myös työyhteisötasolla toimivuuden peruspilareita”. Haasteeksi voi muodostua esimerkiksi eri alojen termistö ja käytössä olevat käytänteet, joita ei tunneta. Koulutuksen myötä yhteistyölle saadaan selkeyttä roolijakoon. Myös osallistuminen päätöksentekoon ja vastuun ottamisen tärkeys korostuvat. Perehdytyksellä saadaan muokattua osaamista ja tietämystä sekä asenteita, jolloin paremmin saavutetaan ne edellytykset, joita moniammatilliselta yhteistyöltä edellytetään (Isoherranen ym. 2008, 15-31).

Alla olevassa kuviossa on moniammatillisen yhteistyön kolme keskeisintä elementtiä kiteytettynä; tahtotila yhteistyöhön, yhteiset tavoitteet ja käytäntö (Pärnä, 2012, 203).



KUVIO 1. Moniammatillisen yhteistyön prosessi (Pärnä 2012, 203)

Perinteinen rinnakkain työskentely, jossa pidetään kiinni roolirajoista ja sivuutetaan tiedon integroimisen tärkeys, ei esimerkiksi ole moniammatillista yhteistyötä vaan rinnakkain työskentelyä (Isoherranen 2012, 32). Tutkimukset asiantuntijoiden yhteistyöryhmistä ovat osoittaneet, että päätöksentekostrategiaa ei useinkaan ole sovittu. Ryhmäilmiöt, kuten sosiaalinen laiskottelu, vapaamatkustajat tai sosiaalinen estyminen, voivat myös jarruttaa yhteistyötä (Isoherranen ym. 2008, 120-125). Haasteeksi voi muodostua esimerkiksi eri alojen termistö ja käytössä olevat käytänteet, joita ei tunneta. Koulutuksen myötä yhteistyölle saadaan selkeyttä roolijakoon. Myös osallistuminen päätöksentekoon ja vastuun ottamisen tärkeys korostuvat. Pehdytys on myös oiva tilaisuus muokata osaamista ja tietämystä sekä asenteita, jolloin paremmin saavutetaan ne edellytykset, joita moniammatilliselta yhteistyöltä edellytetään (Isoherranen ym. 2008, 15-31).

Vedeforsin ja Jonassonin (2009, 15) näkemys on, että fokuksen ollessa työtehtävässä, jokainen hoitaa oman osansa. Näin ollen jokainen työryhmän jäsen voi edistää työn etenemistä tietämyksellään suhteellisen riippumatta toisistaan. Vuorovaikutus ei näin ollen ole ensisijaista ja työryhmä ei ole henkilösidonainen. Käytännössä tämä tarkoittaa, että jokainen on

vaihdeavissa toiseen ammattilaiseen, jolla on samanlaiset edellytykset, tiedot ja taidot. Isoherranen ja kumppanit (2008, 62-74) puolestaan näkevät moniammatillisen yhteistyön edellytyksenä, että asiantuntijat kykenevät tasavertaiseen dialogiin. Pelkästään henkilökohtainen asiantuntijuus ei riitä moniammatilliseen yhteistyöhön, vaan myös yhteisöosaaminen, horisontaalinen osaaminen on merkittävässä asemassa (Sipari 2008, 37). Sosiaaliselta osaamiselta odotetaan entistäkin enemmän käsiteltävän aiheen ollessa monimutkainen. Asiantuntijuus saattaa jäädä jopa vajaaksi yhteistyön puuttuessa muiden asiantuntijoiden kanssa (Isoherranen ym. 2008, 27-30).

2.2 Dokumentointi moniammatillisessa yhteistyössä

Tutkimuksessaan Alasuutari ja Kelle (2015, 169) toteavat lapsia koskevan dokumentoinnin lisääntyneen enenevässä määrin nykypäivänä. Dokumentointia toteuttavat eri tahot eri tavoin ja tavoitteena voi toisinaan olla esimerkiksi terveyspalvelujen kehittäminen. Dokumentointi nähdään kuitenkin myös yhteistyön luojana ja eri ammattiryhmien välillä tärkeänä.

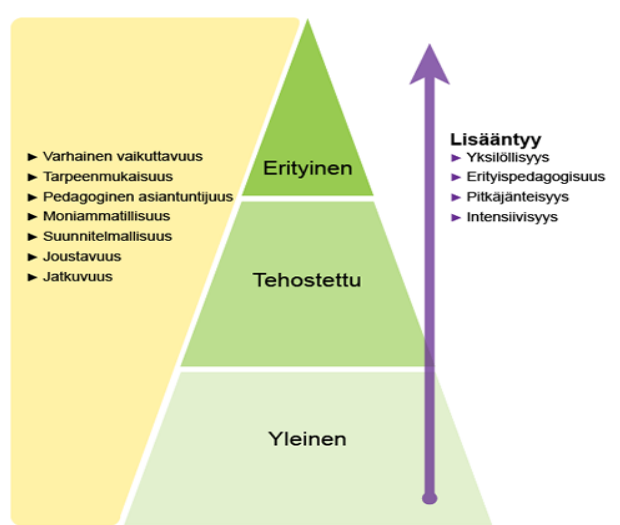
Moniammatillisen tiimin jäsenet ovat eri koulutuksen asiantuntijoita joiden tavoite on löytää yhteinen ratkaisu. Haasteeksi voi esimerkiksi muodostua eri alojen termistö ja käytössä olevat käytänteet joita ei tunneta. Koulutuksen myötä yhteistyölle saadaan selkeyttä roolijakoon. Myös osallistuminen päätöksentekoon ja vastuun ottamisen tärkeys korostuu (Isoherranen ym. 2008, 15-31).

Opetusalan Ammattijärjestön (2012, 14) tekemässä selvityksessä todetaan dokumentoinnin lisäävän oikeusturvaa sekä lapselle että opettajalle. Myös Asp-Onsjö (2012, 86) toteaa että yleinen käytäntö on, että dokumentteihin palataan, kun halutaan varmuus siitä mitä on sovittu. Opetushallitus (2014, 13-14) puolestaan kuvaa moniammatillista ja monialaista osaamista elinikäisen oppimisen näkökulmasta perusopetuksen opetussuunnitelmassa, jolloin työskentelyä tulee jo opetella ja harjoitella autenttisissa tilanteissa opiskeluaikana.

Stroggilos ja Xanthacou (2006, 339-340) ovat havainneet tutkimuksessaan dokumenttien laatimisen olevan tehokkaampaa, kun se tapahtuu tiimiyhteistyössä ja prosessi on yhteistyölle ja kommunikaatiolle työkalu. Tämä tiimityöskentelymuoto todetaan myös erinomaisena tapa arvioida yhteistyön vaikuttavuutta ja tehokkuutta ammattilaisten kesken. Päätöksenteko jaettuun asiantuntijuuteen perustuvassa ryhmässä jossa osallistujat ovat tasavertaisia, ei kuitenkaan aina ole helppoa ja vaatii taitoa tehdä dokumentti keskustelusta, johon eri alueiden asiantuntijat ovat tuoneet näkemyksiään (Isoherranen ym. 2008, 118).

2.3 Kolmiportaisen tuen dokumentit

Kolmiportainen tuki on määritelty perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden muutokset ja täydennykset (2010, 10) säädöksissä. Portaat sisältävät yleisen tuen ja tehostetun tuen sekä erityisen tuen eri tukivaiheet. Alimpaan eli yleiseen tukeen kuuluu laadukas opetus, johon kaikilla oppilailla on oikeus. Perusopetuksessa ja esiopetuksessa pyritään laadukkaan opetuksen lisäksi yksittäisillä pedagogisilla järjestelyillä saamaan aikaan suotuisimmat oppimismahdollisuudet (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 63; Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 33).



KUVIO 2. Kolmiportaisen tuen malli ja sen tavoitteet (LUKIMAT)

Jos yleinen tuki ei riitä, niin esiopetuksessa kuin perusopetuksessa siirrytään seuraavalle tehostetun tuen portaalle, joka on yksilötuki. Tehostetussa tuessa tumentarve on säännöllistä tai käytössä on useita eri tukimuotoja yhtä aikaa, jolloin noudatetaan laadittua oppimissuunnitelmaa. Kolmas porras on vahvin, erityinen tuki, johon siirrytään, jos tehostettu tuki todetaan riittämättömäksi. Tämä pätee niin esi- kuin perusopetuksessa. Lapselle on tarjottava kokonaisvaltaista tukea, jos hänelle on tehty erityisen tuen päätös. Erityisen tuen portaalla lapselle laaditaan HOJKS (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 64-67; Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 34-36).

Oppimissuunnitelma-asiakirjan tavoite on varmistaa lapselle hyvät edellytykset suoriutua opinnoistaan ja pikkuhiljaa ymmärtää vastuunottamisen tärkeys opiskelussa. Tämä asiakirja helpottaa myös opettajan omaa suunnittelua ja yhteistyötä muiden kanssa. Laadinnasta ovat vastuussa opettajat yhteistyössä oppilaan ja huoltajan kanssa sekä tarvittaessa muiden asiantuntijoiden kanssa, kuten esimerkiksi psykologi tai puheterapeutti (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 64; Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 33). HOJKS tehdään erityisen tuen piirissä olevalle oppilaalle. Asiakirjasta tulee ilmetä erityisen tuen päätöksessä mainittu tuen tarve. Tämä kirjallinen pedagoginen asiakirja tulee päivittää tarvittaessa, mutta kuitenkin vähintään kerran lukuvuodessa. Perusopetuksen opetussuunnitelmasta kuten myös Esiopetuksen perusteista, löytyy HOJKS-asiakirjan laadintaohje. Laadintavastuussa ovat oppilaan opettajat yhteistyössä oppilaan ja tämän huoltajan kanssa, mikäli siihen ei ole estettä. Moniammatillisena yhteistyönä asiakirjaa laaditaan vain tarvittavilta osin. Tällöin asiakirjaan tulee kirjata moniammatillinen yhteistyö ja se mistä kukin toimija on vastuussa. Myös oppilaan ja huoltajan kanssa toteutettavan yhteistyön tulee näkyä sekä tuki jota huoltaja tarjoaa. Kaikkien suunnitelman laatimiseen osallistuneiden tulee olla kirjattu suunnitelmaan (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 69-70; Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 38-39).

2.4 Moniammatillisuus ja vastualueet erityisessä tuessa

Kun lapsi on saanut erityisen tuen päätöksen, hänelle laaditaan HOJKS, jolloin tavoitteena on järjestää lapselle kokonaisvaltaista ja suunnitelmallista tukea. Valtakunnallisessa esiopetuksen ja perusopetuksen opetussuunnitelmassa määritellään myös kuntakohtaisen esiopetussuunnitelman sisältö. HOJKS laaditaan lapselle ja opetus annetaan joko kokoaikaisesti tai osittain erityisopetuksena (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 66; Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 55).

2.5 Moniammatillisuuden ilmeneminen kolmiportaisen tuen asiakirjoissa

Valtakunnallisessa esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014, 33-34) ja perusopetuksen opetussuunnitelmassa (2014, 65) on dokumenttien laatijaksi nimetty lapsen opettaja. Jos esiopetusryhmässä tai luokassa on useampi opettaja, heidän tulee laatia arvio yhdessä. Mikäli tarve niin vaatii, on käytettävä myös muita asiantuntijatahoja laatimiseen. Opetussuunnitelmissa korostetaan myös huoltajien osallisuutta ja vastuunkantoa lapsen tukemisessa. Pedagogisesta arviosta tulee löytyä kuvaus tarvittavasta tuesta. Mahdolliset tuet voivat liittyä oppimisympäristöön, oppilashuollon tarjoamaan tukeen tai pedagogiseen tukeen. Kyseeseen voi tulla myös muita ratkaisuja, josta lapsi hyötyy. Suhola (2017,173) on tutkinut oppilastyöryhmän monialaista yhteistyötä ja muun muassa vanhempien omaa kokemusta osallisuudesta. Vanhempien kokemus osallisuudesta vaihteli: kiitettävän arvosanan antoi 10,2 prosenttia vastaajista ja 12,6 prosenttia heikon.

Valtakunnallisesti on annettu ohjeet paikallisten dokumenttien sisällöstä sekä esi- että perusopetuksessa. Kuntakohtaisista oppimissuunnitelmista tulee löytyä määrittely tehostetun tuen järjestämisestä, yhteistyöstä, toimintatavoista ja vastuista. Käytännössä tämä tarkoittaa, että yhteistyö tulee kuvata jokaisen osapuolen kanssa, niin huoltajan ja lapsen kuin oppilashuollosta vastaavien sekä

muiden mahdollisten asiantuntijoiden kanssa. Yhteistyöstä tulee tehdä kuvaus suunnittelusta, järjestämisestä ja toteutuksesta sekä arvioinnista. Asiakirjaan tulee kirjata kaikki henkilöt, jotka ovat osallistuneet sen laadintaan (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 65; Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 32).

Esiopetuksen, kuten myös perusopetuksen opetussuunnitelmassa painotetaan opettajien pedagogisen asiantuntijuuden tärkeyttä ja heidän keskinäistä yhteistyötä, tuen tarpeen tunnistamisessa, suunnittelussa ja toteutuksessa. Tuki ja toteutus voidaan tarvittaessa suunnitella moniammatillisessa oppilashuoltotyössä. Tukitoimista tulee informoida huoltajaa ja oppilasta sekä kuulla heidän näkemyksiään tuen antamisesta (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 63; Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 33-34).

3 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

3.1 Tutkimustehtävä

Tutkimusaiheena on lasten HOJKS ja HOPS -asiakirjoissa näkyvä moniammatillinen yhteistyö ja vastuualueet. Tutkimusaineisto koostuu esi- ja alkuopetuksessa oleville lapsille laadituista asiakirjoista neljästä eri kunnasta. Tutkimuksen tavoite on saada vastauksia seuraavaan tutkimuskysymykseen:

Miten moniammatillinen yhteistyö näkyy lasta koskevissa tehostetun ja erityisen tuen dokumenteissa?

Tämä tutkimus on osa Jyväskylän yliopiston kasvatustieteiden laitoksen erityispedagogiikan tutkimushanketta Lapsesta ja perheestä kirjoittaminen – kolmiportaisen tuen asiakirjojen tarkastelu esi- ja perusopetuksessa. Tutkimushankkeen vastuututkijoina olivat KT Anja Rantala ja KT Tanja Vehkakoski. Tutkimushankkeessa oli myös mukana neljä muuta opiskelijaa.

3.2 Tutkimusaineisto

Aineisto on kerätty keväällä 2015. Aineiston keräämiseen on vastuututkijoiden laatima tutkimuslupahakemus, joka on toimitettu neljään kuntaan ja asianmukaiset tutkimusluvut on vastaanotettu. Tutkimushankkeessa on noudatettu hyvää tieteellistä käytäntöä Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (2012, 8-9) annetun ohjeen mukaan. Pro gradu -opiskelijat olivat yhteydessä tutkimuskohteiden esi- ja peruskouluihin ja toimittivat tutkimuslupapyyntö-lomakkeet vanhemmille jaettavaksi. Lasten asiakirjoista on poistettu tunnisteet, jolloin anonymiteetti on voitu taata. Tutkimuksessa ei myöskään ole mainittu koulujen tai tutkimuskuntien nimiä anonymiteetin säilyttämiseksi. Aineiston keräämisen aikaan säädökset eivät olleet niin tarkkoja kuin nykyään.

3.3 Laadullinen tutkimus

Aineisto koostuu lasten virallisista asiakirjoista, joiden kirjaamisesta opettajat ovat vastuussa, mukana laadinnassa ovat myös huoltajat ja mahdolliset muut ammattilaiset. Kirjallisen aineiston analyysitapaa valittaessa on tärkeätä valita tapa, joka nostaa esiin mahdollisia eroavuuksia. Tutkimus on laadullinen ja lähestymistapa on induktiivinen analyysi, joka mahdollistaa aineiston yksityiskohtaista tarkastelua mahdollisimman monipuolisesti. Näin ollen tutkimus täyttää laadullisen tutkimuksen yleisimmät piirteet (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 164).

Tutkimuksen aineisto analysoitiin laadullisen sisällönanalyysin menetelmällä. Sisällönanalyysi mahdollistaa tekstianalyysin dokumenteista ja soveltuu siten etsimään merkityksiä, jonka seurauksena tulos pyritään kuvaamaan yleisesti ja tiivistetysti (Tuomi & Sarajärvi 2009, 103-104).

Analysoinnin perustana käytin Miles ja Hubermanin (1994, 9-12) kolmivaiheista prosessia: redusointi-klusterointi-abstrahointi. Aineiston käsittelyn ensimmäinen vaihe on redusointi, jolloin karsitaan merkityksettömät asiat pois tutkimustehtävän ohjaamana. Tällöin aineistosta jää jäljelle olennainen. Klusteroimalla tai ryhmittelemällä jäljellä oleva aineisto, mahdollistuu samankaltaisuuksien tai eroavuuksien etsimisen aineistosta. Luokittelemalla olennaisia ilmiöitä useampaan kertaan, aineisto myös tiivistyy ja alaluokat voidaan mahdollisesti yhdistää yläkäsitteisiin. Lopuksi käytetään abstrahointia, jonka avulla aineistosta valikoituu olennainen tieto joka mahdollistaa teoreettisen tiedon muodostamisen (Tuomi & Sarajärvi 2009, 109-111). Analysoitaessa aineistoa, siitä nousee mitä todennäköisimmin merkityksiä jotka vaativat selkeyttämistä ja tulkintaa. Useamman tulkinnan myötä on mahdollista varmistaa tuloksen pätevyys (Hirsjärvi ym. 2009, 229-230).

Tutkimuksen tavoite on selvittää lasten pedagogisissa asiakirjoissa näkyvää moniammatillista yhteistyötä ja vastuunottoa. Laadullisen tutkimusmenetelmän valinnan puolesta puhuu tutkimusaineiston koko, jolla ei tulla hakemaan

säännönmukaisuuksia. Tutkimuskohteen tai kontekstin ymmärtäminen on olennaista laadullisessa tutkimuksessa (Hirsjärvi ym. 2009, 181).

3.4 Aineiston analyysi

Tutkimuksen aloitin tarkastelemalla aineistoa kokonaisuudessaan. Aineisto koostui yhteensä 54 asiakirjasta, joista henkilökohtaisia opetussuunnitelmia (HOPS) oli 46 kpl ja henkilökohtaisen opetuksen järjestämistä koskevia suunnitelmia oppilaalle (HOJKS) 8 kpl.

Tämän tutkimuksen analyysiyksikkönä ovat dokumentteihin kirjatut kaikki ilmaukset, joissa esiintyy tai ilmenee moniammatillista yhteistyötä. Dokumentointiin ovat osallistuneet esimerkiksi opettajat, terapeutit, huoltajat ja oppilas itse.

Asiakirjat joita olen analysoinut ovat henkilökohtaisen opetuksen järjestämistä koskevia suunnitelmia (HOJKS) ja oppimissuunnitelmia esi- ja alkuopetuksessa (HOPS) neljästä eri kunnasta. Aineisto kokonaisuudessaan oli 210 sivua, joista poimin omaan taulukkoon ilmaukset, jotka koskivat moniammatillista yhteistyötä.

Redusoinnin eli pelkistämisen aloitin tekemällä taulukon. Kirjasin taulukkoon kaikki asiakirjoista saamani tiedon joka liittyy tutkimuskysymykseen. Tarkastelin dokumentteihin kirjattuja ja laadintaan osallistuneita henkilöitä, eri ammattinimikkeitä, lapsia ja huoltajia. Tässä vaiheessa oli jo havaittavissa hyvin erilaisia käytäntöjä asiakirjoja laadittaessa. Joissakin dokumenteissa ilmeni, että laadintaan osallistuneiden kohta oli jätetty tyhjäksi. Uteliaisuuteni heräsi ja päätin tarkastella lähemmin tekstiosuuksia, josko niistä olisi löydettävissä osallistujia joita kuitenkin ei ole kirjattu laadintaan osallistuviksi. Dokumenttien ollessa kuntakohtaisia, poikkesivat ne myös jonkin verran sisällöltään. Aluksi luokkia oli 15, mikä oli aivan liian suuri määrä.

Tarkemman ryhmittelyn jälkeen luokkia jäi viisi. Ensimmäinen luokkia oli yhteistyö oppilaan ja huoltajan kanssa. Tämän otsikon alle laitoin huoltajien ja

lapsen ajatuksia ja toiveita esiopetusvuodelle, joita oli 1 kpl ja heidän kuulemiseensa liittyvät vastaukset, joita oli 13 kpl. Tähän luokkaan liitin myös otsikon lyhyt kuvaus huoltajan ja lapsen kanssa tehdystä yhteistyöstä, joihin oli saatu 6 vastausta. Yhteistyömme pohjaksi -otsikon liitin myös tänne, koska kirjaamisissa mainittiin huoltajat ja siihen liittyviä kirjaamisia löytyi 4 kpl. Otsikko yhteistyö oppilaan ja huoltajan kanssa sekä huoltajan tarjoama tuki -otsikon, liitin myös pääotsikkoon yhteistyö oppilaan ja huoltajan kanssa. Kirjaamisia löytyi 17 kpl.

Toisen luokan nimeksi annoin moniammatillinen yhteistyö, kuten eräässä lomakkeessa oli otsikoitu. Kirjaamisia tähän liittyen oli 31 kpl, joista kolmessa oli kirjaus "käsitelty oppilashuoltoryhmässä ", päivämäärä ja siirtyy toiseen tukiportaaseen.

Kolmas luokka sai nimekseen otsikon erään dokumentin mukaan, eli muut lapsen kanssa työskentelevät ulkopuoliset tahot. Tahoja joihin dokumenteissa viitattiin, olivat mm. puheterapeutti, toimintaterapeutti, ratsastusterapeutti, lastenneurologia, perheneuvola ja AAC-ohjaaja. Tämän otsikon alla löytyi 13 kirjausta.

Laatimiseen on hyödynnetty seuraavia asiakirjoja, on neljännen luokan nimi erään asiakirjan otsikon mukaan. Kirjauksia löytyi 14 kpl. Asiakirjoista löytyi rastitettu ruutu kohdalla lausunnot/diagnoosit, mutta keneltä saadut jäävät epäselviksi. Selkeämpiä kirjauksia ovat pedagoginen arvio tehty, puheterapeutti, "kuntsari", toimintaterapeutti ja "psyk.tutkimus". Kirjaus "neuropsyk.lausunto" voi tarkoittaa sekä neuropsykiatrista että neuropsykologista lausuntoa.

Viidennen ja viimeisen luokan nimen lainasin myös asiakirjasta, joten nimeksi tuli muuta. Merkintöjä oli muutamia, kuten esimerkiksi päiväkodin johtaja konsultoinut asiasta päivähoiton psykologia ja aloitetaan tehostettu tuki. Kohtaan muuta oli myös kirjattu mm. "suositellaan päivähoiton tai koulun psykologia oppimisen esteiden selvittämiseksi", "äiti hakeutunut yksityisen toimintaterapeutin arvioon" ja "Eka-pelin käyttöä suositeltu kotiin".

Tutkittavista asiakirjoista poistettujen tunnisteiden mukana, oli osittain myös poistettu ammattinimikkeet, mikä hankaloitti moniammatillisen yhteistyömuotojen etsimistä ja tästä syystä kolme asiakirjaa ei voitu käyttää tutkimusaineistona.

4 TULOKSET

Aineistoa tarkastellessani ensimmäisiä kertoja, huomioni kiinnittyi kirjaamistapoihin kuten esimerkiksi "aikuinen tukee", jolloin herää kysymys kenen vastuulla lapsen tukeminen on.

Kuten jo aikaisemmin on todettu, dokumentit ovat virallisia asiakirjoja, jolloin niitä tulee säilyttää 10 vuotta. Asiakirjoja tutkittaessa oli myös havaittavissa tietynlaista tuttavallisuutta. Läsnaolijaksi oli kirjattu pelkkä etunimi, jolloin pimentoon jää täysin tämän ihmisen vastuullisuus.

Asiakirjamerkinnöistä löytyi lapsen läsnäolo laadintatilaaisuudessa yhden kerran. Toisesta dokumentista löytyi maininta lapsen kuulemisesta lauseella "Huoltajien ja lapsen ajatuksia ja toiveita".

Aineiston dokumenteista opettaja ja erityisopettaja olivat saman aikaisesti läsnä 17 kirjaamisessa ja opettaja 3 kirjaamisessa. Näin ollen voidaan todeta että 34 dokumentissa kirjaamisen vastuuhenkilö jää epäselväksi. Syitä tähän voi olla useampi, kuten esimerkiksi, että on jätetty ammattinimike pois tai aineistoa kopioitaessa se on peitetty.

Asiakirjoissa oli nähtävissä, että muutaman oppilaan kohdalla oli päivitykset tehty kopioimalla edellisen vuoden asiakirja kokonaisuudessaan ja päivätty ja allekirjoitettu uudelleen. Tällöin herää kysymys, että onko mahdollista, että kokonaisen toimintavuoden aikana ei tapahdu mitään muutosta suuntaan tai toiseen?

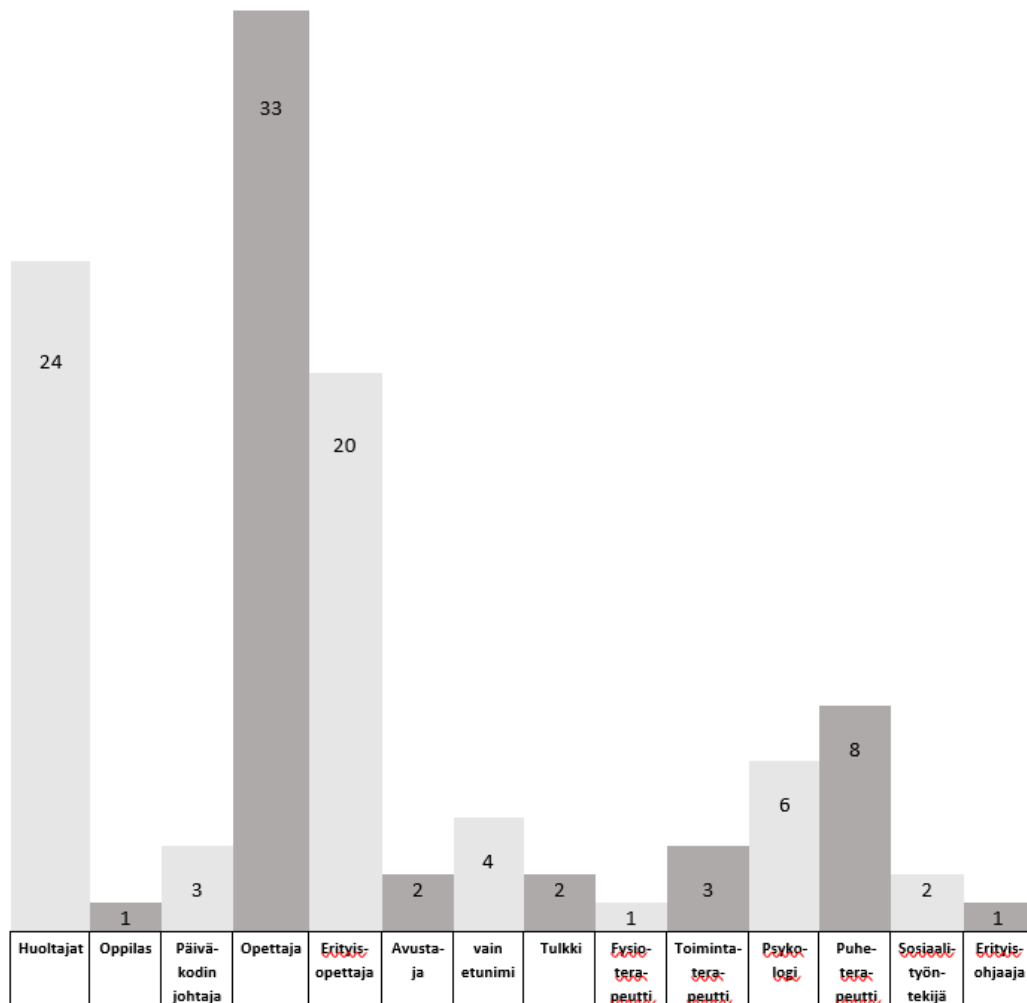
Tarkastellessani asiakirjoja huomioni kiinnittyi käytäntöön, että kirjataan mitä lapsi tarvitsee, mikä myös onkin asiakirjan tehtävä, mutta kuka ottaa vastuun jää kirjaamatta. Kun kyseessä on terapiakirjaus, voidaan olettaa, kenelle kyseinen työsarja kuuluu, mutta kuka esimerkiksi ottaa yhteyttä terapeuttiin jää lukijalle epäselväksi. Asiakirjoista joista löytyy maininta sovitusta tuesta, on usein kirjattu pelkästään nimikkeet kuten esimerkiksi resurssiopettaja, koulunkäyntiavustaja, luokanopettaja, koti, aikuinen vieressä jne. Sen tarkemmin asiaa ei ole dokumenteissa avattu.

Ammattinimikkeitä joita ei mainittu tutkimuksen asiakirjoissa olivat S2-opettajia, joita löytyy sekä esi- että alkuopetuksesta ja lastenhoitajia, jotka edelleen toimivat esiopetuksessa myös.

Tutkimusaineistosta joka koostui tehostetun ja erityisen tuen HOPS- ja HOJKS-asiakirjoista ilmeni, että kyseiset dokumentit ovat kuntakohtaisia, jolloin opetushallituksen asiakirjapohjaa on muokattu omalle kunnalle sopivaksi. Tämä toimenpide on puolestaan johtanut siihen, että samaisessa asiakirjassa voidaan kunnasta riippuen olla eri kysymysten äärellä.

Aineiston pohjalta ilmeni, että lasten asiakirjoja kirjataan usein omalla tyyllillä. Samainen tyyli näkyy usein myös seuraavan vuoden dokumentissa, vaikka kirjaaja olisi vaihtunut. Kysymyspatteristo on kunnissa kutakuinkin saman tyyppinen, joskin kysymysten asettelussa ja yhdistelyssä on eroja. Toisaalta suoraan asiakirjapohjaa käyttävät kunnat, eivät dokumentoi ohjeistuksen mukaisesti, koska asiakirjapohja ei ole niin tarkka kuin ohjeistus vaatii. Näin ollen voidaan todeta, että asiakirjojen dokumentointitarkkuus vaihtelee kuntakohtaisesti.

Ammattinimikkeet kuten resurssiopettaja, S2-opettaja ja lastenhoitaja eivät olleet edustettuina asiakirjoja laadittaessa. Tämän havainnon tehtyäni, päätin tarkastella ammattinimikkeiden esiintyvyyttä ja tein alla olevan kuvion ammattinimikkeiden läsnäolosta asiakirjoja laadittaessa.



KUVIO 3 HOJKS- ja HOPS-asiakirjojen laadintaan osallistuneiden nimikkeitä ja määriä

Kaiken kaikkiaan tarkasteltavia asiakirjoja oli 54 kpl. Opettajat olivat mukana 33 asiakirjan laatimisessa ja erityisopettajat olivat samanaikaisesti mukana 17 kertaa ja ainoina opettajina 2 kertaa.

Lasten huoltajat olivat mukana 24 asiakirjan laadinnassa. Huoltajien vastuut löytyvät useimmiten kirjattuna, vaikka eivät aina ole olleet läsnä asiakirjaa laadittaessa. Alla muutamia esimerkkejä asiakirjoihin kirjatusta vastuista.

”koti huolehtii läksyistä ja kertolaskujen harjoittelusta”

”vanhemmat ovat kotona tukeneet”

”kodin tuki läksyjen tekemisessä”

”äiti varaa perheneuvolasta ajan”

”huoltajan kanssa keskusteltu tavoitteiden saavuttamisesta”

”vanhempien kanssa juteltu useampaan otteeseen”

Asiakirjassa kohtaan yhteistyö huoltajien kanssa, oli usein kirjattu kuukausikirje, päivittäiset hakutilanteet, kehityskeskustelut, Muksunetti- ja Wilma-sovellus.

Lapsen läsnäolo asiakirjaa laadittaessa, löytyi vain yhdestä asiakirjasta. Toisesta asiakirjasta löytyi maininta huoltajien ja lapsen ajatuksista ja toiveista, jossa toivottiin, että esikoulussa oppisi uutta.

Muutamassa asiakirjassa oli osasta osallistujia kirjattu vain etunimi. Kun muut osallistajat olivat opettaja ja erityisopettaja, jää arvailun varaan edustaako etunimi esimerkiksi huoltajaa.

Asiakirjoista löytyy kirjaamisia kuten esimerkiksi erityisopetus, jolloin voidaan olettaa, että erityisopettaja vastaa siitä. Tämä kirjaus ei kuitenkaan välttämättä tarkoita, että erityisopettaja on mukana laatimassa asiakirjaa. Samaa koskee muitakin ammattinimikkeitä.

Aineistoa tutkiessani lähemmin, merkillepantavaa oli, että lapsen tarvitsemat tukimuodot kirjataan asiakirjoihin, mutta kenen tehtävä on toteuttaa tuki, jää useimmiten epäselväksi. Alla muutamia esimerkkejä kirjauksista.

” Harjoitellaan nimeämään...”

” Aikuinen tukee...”

” Aikuinen vieressä...”

Asiakirjoissa oli useasti myös maininta, että on sovittu eriyttämisestä tai pienryhmätoiminnasta, sen enempää sitä avaamatta. Nämä edellä mainitut yhden sanan kirjaamisesimerkit eivät avaudu lukijalle, vaan hän joutuu pyytämään tulkitsemisapua kirjaajalta. Tämä voi olla haasteellista, jos kirjaaja ei enää ole esimerkiksi samassa työpaikassa.

5 POHDINTA

5.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset

Tutkimuksen tavoite oli selvittää moniammatillisen yhteistyön näkyvyyttä oppilaita koskevissa asiakirjoissa. Tutkimuksen aihe sai mielenkiinnon heräämään. Olisiko tulokset samansuuntaiset kuin kentältä kuuluneet kommentit?

Tulokset viittaavat vahvasti siihen, että moniammatillinen yhteistyö voisi näkyä selkeämmin asiakirjoissa. Useimmiten asiakirjan lukijalle jää epäselväksi kuka ”aikuinen” tarkalleen ottaen on vastuussa mistäkin. Aineiston dokumenteista sai usein sen käsityksen, että ne oli kirjattu koska asiakirjat kuuluvat täyttää, eikä suinkaan työkaluna joka myöhemmin arkistoidaan. Varsinkin kun sama asiakirja löytyi useampana vuotena uudella päivämäärällä. Tutkimuksessa yllätti oppilaan kuulemisen puuttuminen lähes kokonaan. Onko kyseessä kirjaamatta jättäminen, vai oppilaan huomiotta jättäminen?

Isoherranen ja kumppanit (2008, 62-74) näkevät moniammatillisen yhteistyön edellytyksenä, että asiantuntijat kykenevät tasavertaiseen dialogiin. Pelkästään henkilökohtainen asiantuntijuus ei riitä moniammatilliseen yhteistyöhön, vaan myös yhteisöosaaminen, horisontaalinen osaaminen on merkittävässä asemassa (Sipari 2008, 37).

Moniammatillisen yhteistyötavan ollessa enenevässä määrin jo arkipäivää, olisi entistäkin tärkeämpää ohjeistaa työryhmiä ja niiden kirjaajia dokumentoimaan siten, että asiakirjasta saa kattavan kuvan tilanteesta, kun sitä muutaman vuoden kuluttua esimerkiksi uusi kollega hakee sen arkistosta.

Asp-Onsjö (2012) totesi tutkimuksessaan, että olevan dokumentoinnista tarvitaan koulutusta. Tähän on varmaankin syytä yhtyä, koska vaikuttaa siltä, että dokumentointi tarvitsee kirjaamismäntorointia, koska Perusopetuksen opetussuunnitelma perusteissa (2014, 63-69) ohjeet ovat kaikkien saatavilla. Samalla varmistettaisiin dokumentoinnin laatu. Kirjaamistarkkuus voisi myös lisääntyä, jos kaksi opettajaa vastaavat kirjaamisesta, kuten ohjeissa lukee.

Jos asiakirjassa on merkintä esimerkiksi ”resurssiopettaja” ja kyseinen ammattilainen ei itse ole paikalla asiakirjaa laadittaessa, olisiko syytä kirjata kuka ottaa resurssiopettajaan yhteyttä ja tiedottaa sovitusta? Onko se moniammatillista yhteistyötä, jos lapsen kanssa työskentelevät eivät ole mukana laatimassa asiakirjaa, tai että ammattilaisten, jotka asiakirjan mukaan aloittavat lapsen kanssa työskentelyn, edustus puuttuu?

Kun yhteistyön roolit moniammatillisessa yhteistyössä ovat kaikille selvät ja ne täydentävät toisiaan, tuloksena on erittäin toimiva ryhmä. Virallisen roolin määrittää asiantuntijan koulutus ja erityisosaaminen ja ryhmän antama rooli, kuten esimerkiksi puheenjohtajuus. Oma käyttäytyminen ja tavat sekä persoonallisuuden piirteet ryhmässä antavat asiantuntijalle puolestaan epävirallisen roolin. Rooliristiriidoilta vältyttäisiin, kun roolirajat on asetettu eikä ketään ylikuormiteta tehtävässään. (Isoherranen ym. 2008, 95-96).

Asiakirjoja laadittaessa kirjausten tulisi olla kiteytyksiä siitä mistä keskusteltiin ja sovittiin. Tutkiessani aineistoa en voinut välttyä ajatukselta, että kiteytyksessä on menty liian pitkälle. Osa asiakirjoista vaikutti olevan kuin pikaisia muistiinpanoja eikä suinkaan arkistoitavia dokumentteja.

Asiakirjan tehtävä on vähentää tulkintaa ja jakaa vastuualueet. Moniäänisyyden näkyvyys antaa lukijalle ymmärryksen siitä, että asiaa on moniammatillisesti pohdittu. Jos kirjaaminen kuitenkin tapahtuu panostamatta tai ammattitaito ei riitä, on hyvä muistaa, mikä valta asiakirjoilla on. Ne voivat vaikuttaa lapsen koko urapolkuun. Sosiaaliselta osaamiselta odotetaan entistäkin enemmän, käsiteltävän aiheen ollessa monimutkainen. Isoherranen ym. (2008, 27-30) toteavat myös tutkimuksessaan, että asiantuntijuus saattaa jäädä jopa vajaaksi yhteistyön puuttuessa muiden asiantuntijoiden kanssa.

Tarkastelin ilmaisia kotona annettavasta tuesta oppilaalle, jotka usein antoivat kirjaustyylistä johtuen kuvan itsestäänselvyydestä. Huoltajat eivät läheskään aina olleet mukana laatimassa asiakirjaa jolloin jäin miettimään, että entä jos huoltajien omat taidot eivät riitä esimerkiksi kotikielen ollessa eri kuin koulukielen? Hämeenaho & Keltto (2019, 23) toteavat myös tutkimuksessaan, että yhteistyön edellytyksenä on, että kaikilla työryhmän jäsenillä on perustason

ymmärrys toistensa edellytyksistä toimia. Tutkimuksessaan myös Andreasson & Asplund Carlsson (2013, 64) toteavat, että vanhempien ja oppilaan ohjaus on koulun tehtävä ja dokumentoidessa on muistettava, että kyseinen asiakirja on kuin oppilaan lokikirja. Eskelä-Haapanen (2012, 153) toteaa väitöskirjassaan yhteistyöstä huoltajien kanssa seuraavasti: ”Koulun ja kodin yhteistyön solmukohdiksi voivat kuitenkin muotoutua lasten vanhempien ja huoltajien erilaisuus ja eri näkemykset siitä, mitä opettaja edustaa (elämänmuodot, maailmankuvat ja arvomaailmat). Näistä taustoista käsin on haastavaa lähteä löytämään yhteistä linjaa, olkoonkin että tavoitteeksi koetaan lapsen etu. Vanhempien suuret tai jopa epärealistiset odotukset ja kykenemättömyys kohdata lapsensa epätäydellisyys, opettajan sanomisten ja ohjaamisen kyseenalaistaminen, vanhempien välinpitämättömyys ja kiinnostuksen puute lapsen koulutyötä kohtaan voivat haitata kasvatuskumppanuuden muodostumista koulutaipaleen alkupuolella”. Tämä on todellinen haaste, jonka varmasti jokainen opettaja kohtaa joskus urallansa. Tilanne vaatii opettajalta sekä aikaa että kärsivällisyyttä saada vanhemmat ymmärtämään lapsen tarpeet ja koulumaailmassa.

Leppäkoski, Koivuluoma, Perälä ja Paavilainen (2017, 210) totesivat kaksivaiheisessa tutkimuksessaan vuosina 2014 ja 2016, että moniammatillisen työryhmä kehittyi hitaasti. Heidän tutkimuksessaan suurin muutos oli tapahtunut vastaajien ajattelutavassa. Työryhmän muutostyön etenemiseksi, se vaatii jatkuvaa dialogia jäsenten välillä ja sitoutumista muutokseen unohtamatta tarvittavaa tukea, jota vain esimies voi antaa.

Sote-alan ammattilaisten jatkuvan oppisen tiekarttaa mm. itsearviointiin voitaisiin käyttää mallina, kun moniammatillisen työryhmän jäsenille kehitettäisiin itsearviointia, mikä mielestäni voisi auttaa työryhmätyöskentelyssä.

Asiakirjoihin joita tässä tutkimuksessa tarkastelin, löytyy opetushallituksen sivuilta täyttöohjeet ja mitä asiakirjojen tulee sisältää. Ottaen huomioon niiden virallisuuden, täyttämiseen tulisikin paneutua vakavuudella. Samalla voidaan todeta, että asiakirjan virallisuus vaatisi virallisempaa kirjaamista.

Moniammatillinen yhteistyö joutui murrokseen Kolmiportaisen tuen astuessa voimaan, koska se asetti yhteistyölle uudet vaatimukset. Toimivuuden edellytyksenä myös tässä uudessa mallissa on, että puitteet tulisi mahdollistaa moniammatillisen yhteistyön. Jahnukainen, M., Thuneberg, H. & Vainikainen, M. tutkimuksessaan (2015, 210-211). Tämä oli myös oman tutkimukseni tulos. Nähtävissä on tarve saada apua kirjaamiskäytäntöjen omaksumiseen ja aikaa dokumenttien laatimiseen. Samalla dokumentointi toimii niin oppilaan kuin opettajan tukena ja turvana.

5.2 Tutkimuksen luotettavuus ja jatkotutkimushaasteet

Tämä tutkimus on osa Lapsesta ja perheestä kirjoittaminen - kolmiportaisen tuen hanketta. Aineisto kerättiin neljästä eri kunnasta eri puolelta Suomea. Tutkimuksen tavoite on saada vastauksia kysymykseen, miten moniammatillinen yhteistyö näkyy lasta koskevissa tehostetun ja erityisen tuen dokumenteissa.

Arvioitaessa laadullisen tutkimuksen luotettavuutta, arvioidaan tutkimus kokonaisuutena, jolloin painopiste on sisäisessä johdonmukaisuudessa (Tuomi & Sarajärvi 2009, 135).

Tätä tutkimusta tehtäessä on noudatettu hyvää tieteellistä käytäntöä (Tutkimuseettinen neuvottelukunta, 2012). Olen noudattanut aineiston huolellista analysointia ja tarkkuudella tulkinnut sitä voidakseni tehdä rehellisiä päätelmiä (Hirsjärvi ym. 2009, 221).

Tutkimuksen tulokset eivät ole yleistettävissä, koska tutkimusaineisto tässä tutkimuksessa muodostui kopioiduista asiakirjoista, joissa oli peitetty tunnisteet ja osittain myös ammattinimikkeet. Aineiston rajaus on tehty tietoisesti, kun tutkimuksen ulkopuolelle jätettiin asiakirjat jotka eivät olleet tulkittavissa, jolloin voisi ajatella sen vaikuttavan luotettavuuteen.

Tämän aineiston keräämisestä on nyt kulunut useampi vuosi. Tuominen, M., Hakulinen, T., Pelkonen, M. & Rautava, P. (2019, 391) ovat tutkimuksessaan todenneet moniammatillisessa yhteistyössä näkyvän lupaavaa edistystä, mutta

ei kuitenkaan riittävästi. Moniammatillisen yhteistyön omaksuminen ja juurruttaminen näyttäisi olevan hidasta ja jatkotutkimuksena olisi mielenkiintoista tutkia dokumentoinnin edistymistä työelämässä.

Lähteet

- Alasuutari, M. & Kelle, H. 2015. Documentation in Childhood. *Children & Society* 29, 169-173.
- Andreasson & Asplund Carlsson. Individual educational plans in swedish schools – forming identity and governing functions in pupils’ documentation. *International journal of special education* vol 28, no: 3. 2013.
- Asp-Onsjö, L. 2012. Elevdokumentation, föräldrainflytande och motstånd i den svenska skolan. *Utbildning & Demokrati* 21 (3), 71-90.
- Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Helsinki. Opetushallitus. Määräykset ja ohjeet 2016:1.
- Eskelä-Haapanen, S. 2012. Kohdennettu tuki perusopetuksen alaluokilla. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Väitöskirja.
- Haring, M. 2003. Esi- ja alkuopettajien pedagogisen ajattelun kohtaaminen. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Väitöskirja.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2013. Tutki ja kirjoita. 15. osin uudistettu painos. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Hoppari, M. 2014. Moniammatillinen yhteistyö varhaiskasvatuksen kokemana. Helsingin yliopisto. Valtiotieteellinen tiedekunta. Pro gradu-tutkielma.
- Hämeenaho, P. & Keltto, T. Kun koulun tarjoama tuki ei riitä – Koulun ja kuntoutuksen yhteistyö lapsen koulunkäynnin tukena. oppimisen ja oppimisvaikeuksien erityislehti, 2019, 11-27. Vol. 29, No.3.
- Isoherranen, K. 2012. Uhka vai mahdollisuus – moniammatillista yhteistyötä kehittämässä. Helsingin yliopisto. Sosiaalitieteiden laitos. Väitöskirja.
- Isoherranen, K., Rekola, L. & Numminen, R. 2008. Enemmän yhdessä - moniammatillinen yhteistyö. Helsinki. WSOY Oppimateriaalit Oy.
- Jahnukainen, M., Thuneberg, H. & Vainikainen, M. Erityisopetuksesta oppimisen ja koulunkäynnin tukeen. Suomen kasvatustieteellinen seura Kasvatusalan tutkimuksia 67. Jyväskylän yliopistopaino, Jyväskylä 2015.
- Kaz, S. 2012. Leading multi-professional teams in the children’s workforce: an action research project. University of Columbia. *International Journal of Integrated Care*, 13 January 2012.

Leppäkoski, T., Koivuluoma, M., Perälä, S. & Paavilainen, E. Moniammatillisen yhteistyön muutokset ja kehittämistarpeet lasten ja nuorten auttamisessa. Yhteiskuntapolitiikka 82 (2017):2.

Lukimat

<http://www.lukimat.fi/lukimat-oppimisen-arviointi/tietopalvelu/taustaa/kolmiportainen-tuen-malli/kolmiportainen-tuen-malli>

Metsämuuronen, J. 2008. Laadullisen tutkimuksen perusteet. Jyväskylä: International Methelp Ky, Gummerus kirjapaino Oy

Miles, M. & Huberman, A. 1994. Qualitative Data Analysis. Second Edition. Sage Publications. International education and Professional Publisher Thousand Oaks London New Delhi.

Moniammatillinen ja monialainen osaaminen sosiaali-, terveys-, kuntoutus- ja liikunta-alojen koulutuksessa. Opetushallitus. Raportit ja selvitykset 2014:2.

Nummenmaa, A. 2011. Moniammatillinen ohjaus jaettuna osaamisena. Tampereen yliopisto. <http://urn.fi/urn:nbn:uta-3-941>

Opetusalan Ammattijärjestö OAJ:n selvitys. 2012. Opetusalan Ammattijärjestö OAJ:n kyselystä oppimisen ja koulunkäynnin tukea koskevan lakimuutoksen vaikutuksista kasvatusta ja opetushenkilöstön työhön ja oppilaiden saamaan tukeen.

Opetusalan Ammattijärjestö ry. <https://www.sttinfo.fi/tiedote/oajlla-uusi-malli-oppimisen-tuen-turvaamiseen-varhaiskasvatuksesta-toiselle-asteelle?publisherId=69817356&releaseId=69881915>

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden muutokset ja täydennykset 2014. Helsinki: Opetushallitus.

Pärnä, K. 2012. Kehittävä moniammatillinen yhteistyö prosessina. Lapsiperheiden varhaisen tukemisen mahdollisuudet. Turun yliopisto. Yhteiskuntatieteellinen tiedekunta. Väitöskirja. <http://www.doria.fi/bitstream/handle/10024/77506/AnnalesC341Parna.pdf>

Sipari, S. 2008. Kuntouttava arki lapsen tueksi kasvatuksen ja kuntoutuksen yhteistoiminnan rakentuminen asiantuntijoiden keskustelussa. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Väitöskirja.

Sotetie <https://sotetie.fi/yhteiset-osaamiset/>

Stroggilos, V. & Xanthacou, Y. 2006. Collaborative IEPs for the education of pupils with profound and multiple learning difficulties. European Journal of Special Needs Education 21 (3), 339-349.

- Suhola, T. 2017. Asiakaslähtöisyys ja monialainen yhteistyö oppilashuollossa: oppilashuolto prosessi systeemisellä palvelukokonaisuutena. Lappeenranta teknillinen yliopisto. Väitöskirja.
<http://www.doria.fi/bitstream/handle/10024/130367/Timo%20Suhola%20A4.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2002. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 10. uudistettu painos. Helsinki: Tammi.
- Tuominen, M., Hakulinen, T., Pelkonen, M. & Rautava, P. Neuvolalääkärityöstään: Moniammatillinen yhteistyö parantunut. Lääkärilehti 7/2019, vsk 74.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. 2013. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2012. https://tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf
- Vedefors, J. & Jonsson, Å. 2009. Tvärprofessionella team - en kvalitativ studie om teammedlemmars upplevelse av tvärprofessionellt teamarbete inom vård och omsorg. Socialhögskolan vid Lunds universitet. C-uppsats. <http://lup.lub.lu.se/student-papers/record/1414379>.

