Osajulkaisu II

Laitinen, M., Kemppainen, T., Lakkala, S., Kauppi, A., Veikanmaa, S., Välimaa, M., & Turunen, T. (2018). Sosiaalityön interprofessionaalinen asiantuntijuus: tapausesimerkkinä koulun sosiaalityö. Teoksessa T. Juvonen, J. Lindh, A. Pohjola, & M. Romakkaniemi (toim.), *Sosiaalityön muuttuva asiantuntijuus* (s. 154–181). UNI*press*. ”Asiantuntijuus -osatutkimus”

Artikkeli julkaistaan uudestaan väitöskirjan osana artikkelin alkuperäisten tekijänoikeuksien haltijan ystävällisellä luvalla.

Sosiaalityön interprofessionaalinen asiantuntijuus – tapausesimerkkinä koulun sosiaalityö

Merja Laitinen, Tarja Kemppainen, Suvi Lakkala, Arto Kauppi, Sari Veikanmaa, Miia Välimaa, Tuija Turunen

Johdanto

Tarkastelemme artikkelissa sosiaalityön asiantuntijuuden ja osaamisen jäsentymistä. Käytämme tapausesimerkkinä koulun sosiaalityön muuttuvaa, monitoimijaista toimintaympäristöä. Lähestymme sosiaalityön asiantuntijuutta osaamis- ja tietoperustan näkökulmasta erilaisina asiantuntijuuden osa-alueina. Etsimme vastausta kysymykseen, *millaista osaamista interprofessionaalinen asiantuntijuus vaatii sosiaalityöntekijöiltä*?

Koulun sosiaalityö on mikroympäristö, jossa kiteytyvät laajat rakenteelliset ja lainsäädännölliset uudistukset, joten se tarjoaa monipuolisen kontekstin sosiaalityön asiantuntijuuden jäsentämiselle. Palvelurakenteisiin liittyvä Sote-uudistus tuo muuntautumistarpeita maakunnissa ja kunnissa sosiaali- ja sivistystoimen yhteistyölle, ennaltaehkäisevän ja rakenteellisen hyvinvointityön toteuttamiselle ja johtamiselle. Koulun sosiaalityön velvoitteissa korostuvat entistä enemmän ennaltaehkäisevä oppilashuoltotyö ja monialainen asiantuntijayhteistyö niin yksilökohtaisessa oppilashuollossa kuin ennaltaehkäisevässä ryhmä- ja yhteisötyössä. Koulun sosiaalityön-

tekijä, koulukuraattori voi hallinnollisesti sijoittua sosiaali- ja terveystoimen ohella myös sivistystoimeen. Tällä hallinnonalakohtaisella paikantumisella sekä sillä, että sosiaalityöntekijän työskentelyorientaatio eroaa kasvatuksellisia ja pedagogisia tavoitteita toteuttavan yhteisön muista toimijoista, on merkitystä sosiaalityöntekijän ammatti-identiteetin ja toiminnallisen kehyksen muotoutumisessa kouluyhteisössä.

Koulun sosiaalityöhön liittyviä tehtäviä, velvollisuuksia ja niiden toteuttamista ohjataan sekä sosiaalihuollon että opetustoimen lainsäädännöllä. Lasten kanssa työskenneltäessä sovellettavaksi tulevat myös hallinnonalaneutraalit alaikäisen asemaa ja oikeuksia koskevat säännökset, joita sisältyy muun muassa hallintolakiin (434/2003), perustuslain perusoikeussäännöksiin sekä lapsen oikeuksien yleissopimukseen (60/1991). Koulun sosiaalityön paikkaa ja asiantuntijuutta puolestaan määrittävät oppilas- ja opiskelijahuoltolaki (1287/2013) sekä sosiaalihuoltolaki (1301/2014), jotka tavoitteistavat uudella tavalla työn sisältöä, kohdetta ja asiantuntijuutta. Sosiaalihuoltolaki velvoittaa sosiaalityötä tuomaan osaamistaan vahvemmin muiden toimialojen käyttöön. Lisäksi esimerkiksi rakenteellisen sosiaalityön, sosiaalisen kuntoutuksen, hyvinvointisuunnitelmien- ja strategioiden laadinnan ja elinolojen seurannan kysymykset koskettavat myös koulun sosiaalityötä.

Artikkelimme rakentuu siten, että kuvaamme ensin kiinnekohtamme sosiaalityön asiantuntijuuden tutkimuskeskusteluissa. Sen jälkeen kerromme tarkemmin tutkimuksen toteutuksesta. Tulosluvussa esittelemme sosiaalityön interprofessionaalista asiantuntijuutta. Johtopäätöksissä kokoamme empiiriset havainnot osaksi sosiaalityön uuden asiantuntijuuden keskustelua.

Sosiaalityön asiantuntijuus tutkimuskohteena

Sosiaalityön ammatillistuminen on vahvistanut ymmärrystä siitä, että vaikuttava sosiaalityö edellyttää tekijöiltään muutakin kuin auttamisen halua, hyvää tarkoittavia päämääriä ja sydämellisyyttä (esim. Leighninger 1987; Pohjola 1998). Sosiaalityön asiantuntijuutta on tarkasteltu moniulotteisesti professionaalisuuden näkökulmasta osana historiallisia kehityskulukuja ja yhteiskunnallista muutosta (esim. Satka & Karvinen 1999). Tutkimukset ja käsiteanalyysit ovat määritelleet sosiaalityön tieto-, arvo- ja taitoperustaa osana suomalaista yhteiskuntaa ja palvelujärjestelmää. Professioperustainen asiantuntijuuden tarkastelu on kiteyttänyt sosiaalityön ydin- ja erityisosaamista sekä työn painopistealueita (esim. Filppa 2002).

Sosiaalityön asiantuntijuus tiivistyy teoreettisiin, metodisiin ja tutkimuksellisiin taitoihin. Siinä yhdistyvät asiakkaiden tukeminen ja vahvistaminen psykososiaalisen työn avulla sekä yhteiskunnallinen vaikuttaminen rakenteellisella työotteella. Rakenteellinen työ näkyy sosiaalisten kysymysten esiin nostamisena ja niihin vaikuttavien yhteiskunnallisten mekanismien tunnistamisena ja muuttamisena. Sillä tavoitellaan yksilöllisten ja yhteisöllisten ongelmatilanteiden lievittämistä sekä ihmis- ja perusoikeuksien todentamista päätöksenteko- ja suunnitteluprosesseissa. (Esim. Pohjola 1998.)

Postmodernin teorian kehyksessä tehdyt analyysit ovat korostaneet sosiaalityön asiantuntijuuden muotoutuvaa luonnetta, sen limittäisiä ja rinnakkaisia olomuotoja sekä arvojen, tiedon, vallan ja kielen kontekstuaalisia ja situationaalisia suhteita, jotka merkitsevät ja määrittävät sosiaalityöntekijöiden yhteiskunnallisia paikkoja ja tehtäviä (esim. Juhila 2004; Karvinen-Niinikoski 2009). Esimerkiksi Pirkko Sipilä-Lähdekorpi (2004) rakentaa väitöskirjassaan kuvaa koulukuraattorityöstä postmodernin murroksen myötä nopeasti muuttuvassa yhteiskunnassa. Tutkimuksessa keskeisinä koulukuraattorityön ristiriitoina näyttäytyvät muutokset selkeistä ammattikuvista kohti uutta asiantuntijuuden aikaa sekä yhteisöllisen- ja yksilötyön keskinäinen suhde ja tarve. Koulukuraattorityöltä vaaditaan tilannekohtaista joustavuutta, eikä postmoderni asiantuntijuus voi arvottaa erilaisia tapoja tietää ja ymmärtää. Kokemuksellisen, käytännön työssä hankitun tiedon avoin ja luonteva jakaminen ovat osa uutta asiantuntijuutta. Muuttuvissa asiantuntijaverkostoissa toimiminen korostaa vahvan professionaalisen asiantuntijuuden sisäistämistä, jonka myötä oman asiantuntijuuden paikka selkiytyy osana koulun toimintaympäristöä.

Sosiaalityön asiantuntijuutta on nimetty esimerkiksi avoimena, suljettuna, ammatillisena, erityisenä, tiedostavana, tulkitsevana, tutkivana, jaettuna ja dialogisena (Pohjola 2007), reflektiivisenä (Karvinen-Niinikoski 2009) ja täydentyvänä (Laitinen & Nikupeteri 2013). Jäsennykset kiinnittyvät sosiaalityön asiakkuustutkimuksen tuottamaan tietoon sosiaalityöntekijöiden asiantuntijuudesta, kun he kohtaavat ihmisiä, ryhmiä ja yhteisöjä erilaisissa tilanteissa. Tällöin asiantuntijuus on sidoksissa rooleihin, joita asiakkaat sosiaalityöntekijöille nimeävät. Roolit vaihtelevat katutason byrokraatista (Mäntysaari 1991) ystävään (Beresford ym. 2008).

Kansainvälisesti tarkasteltuna sosiaalityön uutta asiantuntijuutta ja tarvittavaa tietoperustaa on jäsennetty monin tavoin. Tutkimukset ovat tuottaneet tietoa esimerkiksi tulevaisuuden sosiaalityössä tarvittavasta bio-psyko-sosiaalisesta tietoperustasta ja kompetensseista (Berzoff & Drisko 2015), hoivan ja asiantuntijuuden

suhteen uudenlaisesta dynamiikasta (Dybicz 2012) sekä sosiaalityön koulutukselle asettuvista vaatimuksista liittyen uuden sukupolven sosiaalityöntekijöiden taitoihin (Mirabito 2012).

Meneillään olevat muutokset kutsuvat sosiaalityötä rajoja ylittävän asiantuntijuuden uudelleenjäsentämiseen. Ne vaativat sosiaalityötä toimimaan tiiviimmässä yhteydessä muiden professioiden ja toimialojen kanssa, jolloin sosiaalityöltä kaivataan oman asiantuntijuuden jäsentämistä ulospäin suhteessa interprofessionaaliseen toimintaympäristöön. Kiinnitämmekin tässä artikkelissa sosiaalityön asiantuntijuuden tarkastelun interprofessionaalisuudesta käytyihin tutkimuskeskusteluihin (esim. Metteri 1996; Isoherranen 2012; Pärnä 2012; Katisko ym. 2014; Muukkonen 2016) ja olemme kiinnostuneita siitä, millaisia vahvistumisen ja kehittymisen tarpeita muuttuva toimintaympäristö asettaa sosiaalityön uudelle asiantuntijuudelle.

Anna Metteri (1996) erottaa toisistaan multi- ja interprofessionaalisuuden. Multiprofessionaalisuudessa ammattiryhmien välillä tehdään yhteistyötä, mutta säilytetään perinteiset roolit ja hierarkiat. Interprofessionaalisuudessa asiantuntijuus, valta ja tieto jaetaan tasavertaisemmin. Interprofessionaalisuudella tarkoitetaan eri ammattien välistä yhteistä tavoitteellista toimintaa, jossa syntyy uudenlaisia toimintamalleja ja osaamista. Se sisältää ajatuksen siitä, että jotakin asiaa tarkastellaan sekä oman että toisen profession lähtökohdista, jolloin opitaan yhdessä toisen alan ammattilaisten kanssa ja opitaan myös toisilta ryhmän jäseniltä (esim. Metteri 1996; Isoherranen 2012; Pärnä 2012; Katisko ym. 2014; Laitinen & Turunen 2016).

Interprofessionaalisuuden lähtökohtana on yhdessä toimiminen ja yhteinen tiedon rakentaminen 'valmiin tietämisen' sijaan. Jaettu tieto ja asiantuntijuus ovat keinoja vahvistaa yksittäisten professioiden asiantuntijatyötä. Ne rakentavat siltaa alati muuttuvien toimintaympäristöjen välille ja madaltavat asiantuntijuuden vaatimuksia tarjotessaan mahdollisuuden kollegiaalisuuteen ammattiryhmien yli (Laitinen & Turunen 2016). Tämä haastaa esimerkiksi sosiaalityön ja luokanopettajan professiot, joita on pitkään kehitetty itsenäisinä, akateemisina tutkimukseen perustuvina käsitteellistä ja teoreettista osaamista vaativina tieteenaloina (esim. Pohjola 2003; Opetusministeriö 2007). Lisäksi lainsäädäntö raamittaa molempia ammatteja ja asemoi ne tarkasti yhteiskunnalliseen toimijakenttään. Professionaalista paikkaa ja tehtäväkenttää luonnehtivat myös omat ammatilliset arvo- ja tietoperustat, jotka kohtaavat muuttuvan toimintaympäristön haasteet.

Jaetun tiedon ja asiantuntijuuden lisäksi interprofessionaalisuus pohjautuu monitoimijuudelle, jossa lapset, nuoret ja heidän vanhempansa ovat keskeisiä toimijoita ammattilaisten rinnalla (Lakkala ym. 2014). Siihen liittyy vahvasti asiakas-

lähtöisyys, jossa ammattilaiset yhdistävät asiantuntijuutensa ja pyrkivät yhteiseen ja tasa-arvoiseen päätöksentekoon yhdessä asiakkaan kanssa. Tämä tarkoittaa professioiden näkökulmasta muutosta asiantuntijoiden auktoriteetin purkamiseen ja asettautumiseen tasa-arvoiseen yhteistyösuhteeseen, jossa asiakkaille voidaan antaa myös kehittäjä- ja vaikuttaja-asiakkaiden rooleja. (Katisko ym. 2014, 11; Pohjola ym. 2017.) Sosiaalityössä asiakkaat ymmärretään yhä enenevissä määrin tiedontuotannon kumppaneina. Tämä lisää sosiaalista pääomaa ja keskinäistä luottamusta interprofessionaalisissa toimintaympäristöissä ja ennen kaikkea suhteessa asiakkaisiin. Olennaista on löytää tavat tehdä ammattikäytännöt näkyviksi niin, että ne avautuvat asiakkaille ja yhteistyökumppaneille sekä työntekijöille itselleen kriittisen reflektion kohteiksi. Interprofessionaalinen asiantuntijuus ei voi olla suljetun tiedon valtaa, osaamisen ja toimimisen yksinhallintaa (esim. Satka ym. 2005; Karvinen-Niinikoski 2009.)

Interprofessionaalisuuden ydin on dialoginen, avoin kohtaaminen, joka perustuu vahvaan ammatillisen substanssin hallintaan ja samanaikaisesti toisen osaamisen kunnioittamiseen ja aktiiviseen kuunteluun (Katisko ym. 2014, 14; Turunen ym. 2014; Laitinen & Turunen 2016). Interprofessionaalisuuden ytimen muodostavia laadullisia elementtejä voi kuitenkin olla vaikea saavuttaa. Professioiden edustajat tunnistavat eroja niin ammatillisessa kielessä ja käsitteissä, työkulttuurissa, rooleissa, professionaalisessa identiteetissä kuin toimintaympäristön valtasuhteissa (Jay & Johnson 2002; Rose & Norwich 2014;Ambrose-Miller & Ashcroft 2016). Kun edellä mainitut seikat ovat toisaalta myös professionaalisuuden tunnuspiirteitä (Frelin 2013), niiden menestyksekäs yhteensovittaminen voi olla ongelmallista (Lakkala ym. 2017). Interprofessionaaliseen yhteistyöhön liittyykin jännitteitä, joiden ylittäminen edellyttää taitoa reflektoida yhteistyöprosessia, siihen liittyviä tunteita ja toimimista ammatillisen osaamisen rajapinnoilla (Edwards 2010; Rose & Norwich 2014).

Tutkimuksen toteutus

Tutkimuksemme laadullinen, kehittämisorientoitunut ja erityisesti tulkitsevaan ja ymmärtävään tutkimusotteeseen nojautunut lähtökohta (esim. Cresswell 2009) on suunnannut tutkimusaineistojen keruuta ja niiden tuottamaa tietoa. Aineistoissa painottuu vahvasti tulevaisuusnäkökulma ja sosiaalityöntekijöiden ajatukset siitä, millaista koulun sosiaalityön tulisi olla. Siten aineistot rajaavat lähtökohtaisesti

mahdollisuuksia, miten ja millaisena asiantuntijuutta voi niissä analysoida. Siksi olemme kiinnittyneet sosiaalisen konstruktionismin (esim. Burr 2015) ajatukseen siitä, toimijat etsivät ja rakentavat ymmärrystä maailmasta, jossa he elävät ja työskentelevät. Tutkimusaineistot voidaan nähdä sosiaalityöntekijöiden työhön ja asiantuntijuuteen liittyvän yksilöllisen ja yhteisöllisen tiedon ja siihen liittyvien merkitysten konstruointina, olemassa olevien käytäntöjen ja asiantuntijuuden kriittisenä analysointina (mt).

Tutkimuksellinen tulokulmamme on vahvasti käytäntölähtöinen ja tiedon tuottamisen motiivi kehittämisorientoitunut ja sosiaalityöntekijöiden tarpeista lähtevä (esim. Saurama & Julkunen 2009). Olemme hyödyntäneet ajatusta siitä, että käytäntöihin kiinnittyvässä tutkimuksessa sosiaalityöntekijöiden kriittistä reflektiota voidaan käyttää keskeisenä aineistonkeruun metodisena ratkaisuna. Lisäksi olemme tavoitelleet tutkimusasetelmassa yhteisen tiedon rakentamisen prosessia, jossa sosiaalityöntekijöiden tuottama tieto on toiminut tieteidenvälisen tulkinnallisen luennan ja keskustelun pohjana (vrt. Karvinen ym. 2000).

Tutkimusaineistot on kerätty vuosina 2015–2017 kahdessa Lapin elinkeino-, liikenne- ja ympäristökeskuksen (ELY), Euroopan sosiaalirahaston (ESR), Lapin kuntien ja Lapin yliopiston rahoittamissa hankkeessa. EMOK – *Ennaltaehkäisevä monitoimijuus osaksi koulujen toimintakulttuuria* –hankkeeseen osallistuivat Lapin yliopiston lisäksi Rovaniemen kaupunki ja Enontekiön kunta. *Sociopolis – Lapin sosiaalialan osaamiskeskittymä* –hankkeessa tekivät yhteistyötä Lapin yliopisto, Pohjois-Suomen sosiaalialan osaamiskeskus, Lapin ammattikorkeakoulu ja Lapin kunnat. Tutkimusaineisto koostuu kolmesta osa-aineistosta: 1) *Kyselyn avovastauksista*, 2) k*oulukuraattoreiden ryhmähaastattelusta* ja 3) *oppilashuollon tiimin reflektiivisestä ryhmäprosessista*.

Kaksi ensimmäistä osa-aineistoa on kerätty Sociopolis -hankkeessa ja ne käsittelevät sosiaalityöntekijöiden osaamista (ks. tarkemmin Kemppainen ym. tässä teoksessa). Lapin alueen kuntakäynneillä kerätystä kyselyaineistosta hyödynnämme ainoastaan koulukuraattori tehtävänimikkeellä vastanneiden (N=16) avovastauksia. Kuntakäynneillä toteutettiin myös ryhmähaastattelut, joista yksi on otettu osa-aineistoksi, koska siihen osallistui pelkästään koulukuraattoreita. Haastattelu on litteroitu ja se on laajuudeltaan 22 liuskaa.

Kolmas osa-aineisto sisältää EMOK-hankkeessa toteutetun oppilashuollon tiimin reflektiivisen ryhmäprosessin, joka kohdentui koulun sosiaalityön asiantuntijuuden ja osaamisen jäsentämiseen. Prosessi kesti kymmenen kuukautta. Tapaamisia oli seitsemän, kukin kestoltaan noin kaksi tuntia. Näistä viisi ensimmäistä

muodostavat tässä artikkelissa käytetyn aineiston. Ensimmäisessä tapaamisessa läsnä oli myös koulupsykologeja ja ryhmään osallistui 14 henkilöä. Neljällä muulla kerralla läsnä oli vain koulukuraattoreita. Tutkimusaineisto koostuu litteroiduista ryhmätapaamisten tallennuksista (78 liuskaa) sekä tapaamisissa syntyneestä muusta kirjallisesta materiaalista.

Analyysiprosessi on toteutettu kaksivaiheisesti. Aineistot on analysoitu ensin itsenäisinä kokonaisuuksina aineistolähtöisesti teemoittelemalla. Analyysin kohde on ollut koulun sosiaalityö interprofessionaalisena käytäntönä ja prosessina. Toisen vaiheen syntetisoiva analyysi on toteutettu hermeneuttisella, ymmärtävälle ja tulkitsevalle luennalle pohjautuvalla sisällönanalyysillä, jossa olemme yhdistäneet aineistojen tuottamat havainnot ja jäsentäneet toimintakontekstin asettamia vaatimuksia, lähtökohtia ja osaamisen osa-alueita sosiaalityöntekijöiden interprofessionaaliselle asiantuntijuudelle (kuvio 1).



Kuvio 1. Sosiaalityön interprofessionaalisen asiantuntijuuden osa-alueet.

Aineistojen analyysi tuotti jäsennyksen toisiinsa limittyvistä, vuorovaikutteisista interprofessionaalisen asiantuntijuuden ainesosista. Nimesimme *interprofessionaalisen asiantuntijuuden vaatimuksiksi* kontekstisidonnaiset tekijät. Interprofes-

sionaalista asiantuntijuutta kehystävät toimintaympäristöön ja yhteisöön liittyvät tekijät, joita yksittäinen sosiaalityöntekijä ei voi osaamisellaan kompensoida. *Interprofessionaalisen asiantuntijuuden lähtökohdaksi* määrittyi sosiaalityöntekijöiden taito toimia erilaisissa konteksteissa ja organisaatioissa sekä sosiaalityön ydinosaamisalueiden hallinta, ne limittyvät ja tulevat esille *interprofessionaalisen asiantuntijuuden osa-alueissa*. Osa-alueista rakentuu *avoin ja osallistava sosiaalityön asiantuntijuus*. Keskeinen kysymys analyysiprosessissa on ollut faktojen sekä työ-, professio- ja organisaatiokonteksteista nousevien kulttuuristen jäsennysten yhdistäminen (Alastalo & Åkerman 2010). Analyysiprosessissa olemme tavoitelleet koulun sosiaalityön asiantuntijuuden tarpeiden mahdollisimman tarkkaa kuvausta interprofessionaalisessa kontekstissa.

Sosiaalityön interprofessionaalinen asiantuntijuus

Interprofessionaalisen asiantuntijuuden vaatimukset

Kaikissa osa-aineistoissa korostuivat interprofessionaalisen asiantuntijuuden reunaehdot, jotka mahdollistavat yksittäisten sosiaalityöntekijöiden avointa, monialaiseen yhteistyöhön suuntautuvaa asiantuntijuutta. Aineistot sisälsivät lukuisia kuvauksia tähän liittyvistä vajeista johtamisen, resursoinnin, yhteisöllisen työn vakiinnuttamisen ja siihen sitoutumisen sekä yhteisen kommunikaation näkökulmista.

Kun sosiaalityöntekijä toimii hyvinvointityön yhtenä toimijana, johtamisen kysymykset nousevat keskeiseksi asiantuntijuuden esille tuomisen mahdollistajaksi. Johtaminen on konkreettinen sosiaalityöntekijän työnkuvaa, työn suunnitelmallisuutta ja asiantuntijuuden paikkaa selkiyttävä työväline, mutta samalla merkittävä kulttuuristen käsitysten ja arvojen muokkaaja (esim. Rissanen 2016). Mikäli johtamisessa ei huomioida kulttuuristen, työssä läsnä olevien organisaatioiden ja eri ammattiryhmien arvosidoksia, se vahvistaa entisestään sosiaalityöntekijöiden jännitteistä työkenttää (ks. Beckett ym. 2017).

> Ehkä seki, että jos meillä olis semmonen ammatillinen esimies, joka ymmärtäis sosiaalityön kentän, ni mie luulen, että se työnjakokysymyskään ei olis niin vaikea siinä. Mutta nyt ku se ei oo semmonen…meijät on vaan nimetty sinne kouluille, että hoitakaa. Sitten on sillä tavalla, että toinen voi olla ihan kalenteri ammuttu täyteen asiakkaita ja toinen pyörittelee peukaloita. Et voi tietää toisen

> asiakkaista yhtään mittään ja sitten kouluhenkilökunta on ihmeissään, että no kummalle tämä kuuluu, kenen pittää tehä arvio, keltä hän kyssyy neuvoa ja… (Ryhmähaastattelu, koulukuraattori, nainen, 2)

> No se varmaan se, ite aattelen, että se työnjaollinen, me ollaan varmaan jokainen omilla kouluilla pyritty sen oman psykologin kans jakamaan sitä työtä. Mut sitä jotenki toivos, et se tulis esimieheltä se työnjako, että nämä on psykologin töitä ja nämä on kuraattorin töitä ja sitten ne, mitä jää siihen välliin, ni ne sitten jaatte keskenänne, mutta se ei oikeen mun mielestä toimi. (Ryhmähaastattelu, koulukuraattori, nainen, 3)

Oppilashuollosta vastaava esimies ja rehtori ovat keskeisessä roolissa interprofessionaalisen asiantuntijuuden mahdollistamisessa. Tähän kiinnitettiin huomiota myös oppilas- ja opiskelijahuoltolain säätämisessä. Hallituksen esityksessä tuodaan esille tarve oppilashuollon palvelujen yhteensovittamisen mahdollistavaan johtamiseen hallinnon eri tasoilla (HE 67/2013). Johdon tuki ja arvostus interprofessionaalista yhteistyötä kohtaan, siitä muille toimijoille viestiminen koulussa ja ympäröivässä palveluverkostossa ovat tärkeitä elementtejä. Osa sosiaalityöntekijöistä koki rehtorin keskeiseksi työpariksi, mutta joukossa oli myös sosiaalityöntekijöitä, jotka kuvasivat suhdettaan rehtoriin hierarkkisena valtasuhteena.

> Ja rehtorin asenne semmoseksi, että hän ois, myöntyväinen ottamaan yhteisöllisen työn sydämelleen. (Ryhmäkeskustelu, tapaamiskerta 1)

Suunnitelmallinen interprofessionaalinen työ vaatii tavoitteiden yhteisöllistä määrittelyä ja eri toimijoiden työhön kiinnittämistä. Tätä ei voi sanella ylhäältä alaspäin, vaan toimijoiden on osallistuttava määrittelytyöhön ja annettava oma asiantuntijuutensa yhteisen tavoitteen asettelun tueksi. Se edellyttää toimivia yhteisöllisiä foorumeita asioiden ja tavoitteiden käsittelemiseksi ja kirjaamiseksi. Yhteisöllisyyden ytimessä ovat professionaalinen selontekovelvollisuus, tuen ja autonomian tasapainoinen suhde sekä yhteistoiminnallisen päätöksenteon rakenteet (Sulman ym. 2005). Niiden avulla voidaan vahvistaa tutkimukseen osallistuneiden sosiaalityöntekijöiden korostamaa kaikkien toimijoiden sitoutumista ja vastuunottoa monialaisesta yhteistyöstä ja yhteishengen rakentamisesta (myös Sipilä-Lähdekorpi 2004):

> No just se asennoituminen, että ehkä varsinkin jossain yläkoulun puolella, niin vaaditaan yleisesti ottaen enemmän vielä semmosta asennemuutosta, että

> ei vaan tavallaan ajatella, että nyt minä opetan tätä matikkaa tai opetan tätä biologiaa. Vaan että vois siihen omaan työhön integroida semmosta yhteisöllistä työtä. Ja myös sitä koko kouluyhteisöön sitoutumista. Ja sit sitä, että kö jotaki aletaan tekemään, niin luodaan ne yhteiset tavotteet. (Ryhmäkeskustelu, tapaamiskerta 1)

> Tietenkin se vaatii sitä, että tuua esille ittekkin sitä tavallaan sitä tietoa ja justiinsa käyä vaikka niitä just tätä infoa ja tämmösiä, että tuua esille sitä omaa osaamista ja sitä et voi hyödyntää ja näin, että sitähän se on sitten, että kantaa ittekkin tavallaan vastuun siitä justiinsa, siitä omasta, että miten voi luoda sitä yhteisöllisyyttä. (Ryhmäkeskustelu, tapaamiskerta 5)

Tavoitteellinen interprofessionaalinen asiantuntijuus vaatii myös kouluyhteisöön kuulumisen kokemusta kaikilta osapuolilta. Jos esimerkiksi sosiaalityöntekijä jää vierailijaksi, jonka asiantuntijuutta hankitaan tarkkaan harkitulta konsultaatioperustalta, sosiaalityön osaamista ja asiantuntijuutta ei voida hyödyntää interprofessionaalisessa työskentelyssä. Kuulumisen kokemus on sidoksissa erilaisen osaamisen ja asiantuntijuuden tunnistamiseen ja arvostamiseen (esim. Openshaw 2008; Timonen-Kallio ym. 2016). Koulukuraattori ei voi olla opettajan apulainen tai taikasauvan heiluttaja.

> …se on helpommin sanottu ku tehty, ei se opettaja nää sitä, ku se ajattelee, että kun se tulee sinne kuraattorille ja kuraattori heiluttaa taikasauvaa, ni se on korjattu se lapsi, ei siihen tarvi mitään motivointia tai sitoutumista tai mitään ongelmanmäärittelyä. Että kyllä me varmaan ite tiietään se tärkeys, mutta se että me saatais se... (Ryhmähaastattelu, koulukuraattori, nainen, 2)

Kokonaisuudessaan sosiaalityön interprofessionaalisen asiantuntijuuden vaatimukset luovat perustan sille, että yksittäiset sosiaalityöntekijät voivat suunnata asiantuntijuuttaan interprofessionaalisesti moniammatillisissa työyhteisöissä.

Sosiaalityön interprofessionaalisen asiantuntijuuden lähtökohdat

Interprofessionaalinen orientaatio vaatii sosiaalityöntekijöiltä taitoa toimia erilaisissa konteksteissa ja organisaatioissa. Se rakentuu sosiaalityön ydinosaamiselle: Arvojen tunnistamiselle ja eettisten periaatteiden noudattamiselle, teoria-, tutkimus- ja menetelmäosaamiselle sekä yhteiskunta- ja palvelujärjestelmän tuntemukselle (esim. Lähteinen ym. 2017; Kemppainen ym. tässä teoksessa). Aineistot

havainnollistavat, miten sosiaalityön interprofessionaalisen asiantuntijuuden perusta nojautuu sosiaalityöntekijän kykyyn toimia joustavasti muuttuvissa, monialaisissa yhteistyösuhteissa ja konteksteissa. Kontekstuaalisuus on määritelty sosiaalityön asiantuntijuuden yhtenä keskeisenä ulottuvuutena (esim. Fook ym. 2000). Koulu on pedagogisen asiantuntijuuden konteksti, jossa koulukuraattori työskentelee usein ainoana sosiaalialan asiantuntijana. Interprofessionaalisen työn kannalta koulu voi kuitenkin olla ongelmallinen toimintaympäristö, sillä opettajien arkea hallitsee oppilasryhmien tunti tunnilta etenevä opetus. Siten yhteistyössä korostuvat usein käytännölliset, nopeat ja selvästi havaittavat yhteistyön tulokset (Willman 2001). Esimerkiksi Anne Edwards ym. (2010) tutkivat interprofessionaalista tiimityötä kouluissa. He huomasivat, että muun muassa sosiaalisen syrjäytymisen eteen tehtävää ennaltaehkäisevää työtä oli vaikea toteuttaa yhteistyössä opettajien kanssa, koska se olisi vaatinut joustavaa ryhmässä tapahtuvaa päätöksentekoa ja toimimista ammattien rajapinnoilla.

Sosiaalityöntekijät työskentelevät usein organisaatioissa ja toimintaympäristöissä, joiden ensisijainen fokus ei ole sosiaalityössä, vaan sosiaalityön osaaminen ja asiantuntijuus täydentävät organisaation perustehtävää, jolloin sosiaalityön arvot, tieto ja taidot ovat toissijaisia kontekstin perustehtävään nähden (esim. Ryan ym. 2004; Watts 2013; Isaksson & Sjöström 2017). Näitä toimintaympäristöjä ovat koulun lisäksi muun muassa perheneuvolat, sairaalat sekä valtiolliset organisaatiot, kuten poliisi ja puolustusvoimat. Monialainen yhteistyö edellyttää sosiaalityöntekijöiltä jatkuvaa sitoutumista kamppailuun hyvästä yhteistyöstä (myös Ryan ym. 2004) ja lähtökohtaisesti vahvaa sosiaalisen asiantuntijuutta ja roolia sekä toimijuutta erilaisten systeemien välillä (myös Timonen-Kallio ym. 2016):

> …että mulle on ittelle ollu hirviän iso yllätys, että miten haasteellista semmonen moniammatillinen työ on tuolla kouluyhteisössä, ku se on se pedagogia ja opinnot eellä. Ja sitten jotenki se oma ajatus on aina se, että kuitenki se hyvinvoiva opiskelija tuottaa ne tulokset, että varmasti vähän semmosen opiskelukyvyn rajamailla olevien opiskelijoiden kanssa me nyt aika pitkälle toimitaan, kelle niinkö mistäki syystä, ja sitten ku niitä tuloksia pitäs tulla aina opinnoista lyhyemmässä ajassa ja tiiviimmässä paketissa, ni se on vähän semmonen huono yhtälö. (Ryhmähaastattelu, koulukuraattori, nainen, 11)

Aineistot kuvaavat, miten sosiaalityön asiantuntijuus vaatii yhä vahvempaa monitasoisen toimintaympäristön tuntemusta ja organisatorista lukutaitoa (esim. Karjalainen & Sarvimäki 2005). Ryhmäkeskustelussa sosiaalityöntekijät korostivat

kouluympäristön toimintamallien ja käytäntöjen sekä koulun ulkopuolisen palvelujärjestelmän ja yhteistyöverkostojen osaamista. Työtä ohjaavan lainsäädännön tuntemus nähtiin keskeisenä työn edellytyksenä. Erityisesti sosiaalityöntekijän omaa asemaa, toimivaltuuksia ja velvollisuuksia koskevat säännökset ovat tässä suhteessa merkityksellisiä. Monialaisessa, organisaatiorajat ylittävässä yhteistyössä korostuu myös asiakkaan asemaa ja oikeuksia, kuten yksityisyydensuojaa ja tiedonsiirtoa koskevan sääntelyn tuntemus (Kauppi ym. 2017).

Koulukuraattorityön laaja toimintaympäristö ulottuu esi- ja perusopetuksesta toisen asteen lukio- ja ammatilliseen koulutukseen. Yhtä koulukuraattoria kohden on useampi koulu, aineistossa tyypillisesti 2–3 koulua, mikä lisää päivittäisten toimintaympäristöjen moninaisuutta. Vaikka koulu kontekstina muodostaa sosiaalityöntekijöille periaatteiltaan yhdenmukaisen toimintaympäristön, kukin koulu organisaationa sisältää ainutlaatuisia piirteitä.

Interprofessionaalisen asiantuntijuuden osa-alueet

Oman asiantuntijuuden näkyväksi tekeminen

Oman asiantuntijuuden näkyväksi tekeminen työyhteisössä kiinnittyy havaintoon, että aineistoissa sosiaalityön asiantuntijuus ja koulukuraattorin rooli näyttäytyvät epäselvinä opettajille, oppilaille, oppilaiden vanhemmille, terveydenhoitajille, opinto-ohjaajille, psykologeille ja joskus myös rehtoreille ja sosiaalityöntekijöille itselleen. Havainto on yhteneväinen sosiaalityön asiantuntijuutta erilaisissa yhteisöissä tarkastelevien tutkimusten kanssa (esim. Hakalehto-Wainio 2012, 254; Lightfoot ym. 2016). Toisaalta koulukuraattori näyttäytyy yleishenkilönä, toisaalta toimijana, jonka töitä myös toiset voivat tehdä.

> …että se sosiaalityön esille nostaminen, ni se on…tuntuu et se on semmonen asia, mitä ei niinku oikeesti tiedetä, mitä se pitää sisällään. (Ryhmähaastattelu, koulukuraattori, nainen, 9)

> Kyllä ne tehtävänkuvat heittää välillä härän pyllyä meilläki, että meillä joskus opot haluaa tulla meijän puolelle hommia, ja sit pitää niinku, että sulla on ihan tarpeeks töitä, pysy vaan siellä omalla tontilla...(naurua) (Ryhmähaastattelu, koulukurattori, nainen, 3)

Interprofessionaalisen asiantuntijuuden toteutumisen perusvaade on, että eri ammattilaisten työn ja osaamisen alueista ja rooleista käydään yhteisössä avointa keskustelua. Se edellyttää sosiaalityöntekijöiltä kykyä identifioida oman asiantuntijuuden sisältöä ja luonnetta sekä sanoittaa omaa professionaalista paikkaansa ja roolejaan (Nilsson ym. 2007). Tämä tarkoittaa myös sosiaalihuollon ammattihenkilöistä annetun lain (817/2015) määrittelemien sosiaalityöntekijän erityisten velvollisuuksien eläväksi tekemistä. Sosiaalityöntekijät kuvaavat konkretisoinnin haasteellisuutta:

> No tuntuu välillä, että onko se ittelläki hämärtyny sillain…Ollu joskus se tilanne, että niitä toimijoita ei oo ollu niin paljon siellä koululla, niin koulukuraattori on ollu semmonen jokapaikan höylä. Tehny varmaan semmosiaki töitä, mitkä ei oikeesti siihen professioon kuulu. Ni se vähän niinku hämärtyy, että mikä se mulle kuuluu, mikä se on, että...tavotteletteko te muutki tätä samaa? (Ryhmähaastattelu, koulukuraattori, mies, 1)

> Mää mietin aina sitä erityisyyttä. Ja pitäny kaivaa oikein opinnoista ne kaikki luentomateriaalit, että mitä se olikaan se sosiaalityön teoria, mitä se tarkottaa, että jotenki nyt peilaa sitä siihen käytäntöön. Ja sit, ku on monta toimijaa siellä koulussa, siellä on kasvatustieteilijää, siellä on terveysalan ihmisiä, on psykologi, itse sosiaalityön kenttä – sitä vähän niinkun, että kenelle kuuluu mikäkin asia. Että se on joskus vähän hämärä, nämä työnjaot, että kenelle nämä oikeesti kuuluu… Tässä kohdin mää mietin sitä sosiaalityön erityisyyttä. Mihin me vastaamme siellä koulussa. (Ryhmähaastattelu, koulukuraattori, nainen, 8)

Interprofessionaalisen asiantuntijuuden ydinongelmana hahmottuu epävarmuus omasta asiantuntijuudesta ja sen kuvaamisesta yhteisön muille toimijoille. Olennaista on löytää tavat tehdä ammattikäytännöt näkyviksi niin, että ne avautuvat asiakkaille ja yhteistyökumppaneille sekä työntekijöille itselleen kriittisen reflektion kohteiksi. (Myös Satka ym. 2005; Karvinen-Niinikoski 2009.) Aineiston kuvauksiin peilattuna sosiaalisen asiantuntijuuden esiintuominen voi helpottaa asiantuntijoiden työnjakoa, vähentää epärealistisia odotuksia ja selkiyttää sosiaalityöntekijän päivittäistä työnkuvaa ja työajan käyttöä. Oman asiantuntijuuden näkyväksi tekeminen kietoutuu toimijuuteen ja yhteisöllisiin vuorovaikutussuhteisiin (myös Radu ym. 2015).

Kokonaisvaltaisuuteen nojaavan työskentelyotteen tuominen osaksi monialaista yhteistyötä

Aineistoissa korostui sosiaalityön kokonaisvaltaisen muutostyön osaaminen (esim. Raunio 2009). Sitä tarvitaan interprofessionaalisessa hyvinvointityössä, jota sosiaalihuoltolain periaatteet edellyttävät. Lain tarkoituksena on luoda edellytykset eri toimialojen ja toimijoiden yhteistyölle asiakkaan etua toteuttavalla tavalla. Ryhmäkeskustelussa kuraattorit näkivät sosiaalityön asiantuntijuuden sisäänrakennettuna tapana lähestyä asiakkaan tilannetta ja ilmiötä kokonaisvaltaisesti. Yhteiskuntatieteellinen osaaminen nähtiin kytkeytyvän koulukuraattorityössä tietoon ja ymmärrykseen lasten ja nuorten yksilöllisyydestä kouluyhteisössä sekä perhetaustojen ja -historian merkityksestä lapsen kasvuun ja kehitykseen sekä toimintaan kouluyhteisössä. Ymmärrys elämäntilanteista, sosiaalisista ongelmista ja niihin vaikuttavista tekijöistä ovat osaamista, jota sosiaalityöntekijät korostivat sosiaalityön asiantuntijuudessa. Ryhmäkeskustelussa tuotiin esille palavereissa havaittu sosiaalityöntekijöiden erityinen kyky kiinnittää huomio erilaisiin syihin ja tekijöihin näkyvän ongelman taustalla. Esimerkiksi toisen asteen opinnoissa usein opintojen eteneminen on ensisijainen huolenaihe. Koulukuraattorit kuitenkin näkevät poissaolojen ja opintojen haasteiden kertovan taustalla olevista mahdollisista tuen tarpeista. Keskustelun voi kiinnittää sosiaalityön teoriaan, jonka läpi tulkittuna oppilas ei ole ongelma, vaan ongelma kiinnittyy elämäntilanteeseen ja suhteisiin (esim. Isaksson & Sjöström 2017).

> Joo, sitte tämä sosiaalityön asiantuntijuus, että on sisäänrakennettu semmoset tietynlaiset näkökulmat, että miten me lähestytään asioita ja ilmiöitä ja niitä kuuluisia ongelmia. (Ryhmäkeskustelu, tapaamiskerta 1)

> Silleen, että joskus aattelee, ku palaveritilanteita on että, ne opinnot on niin siinä pääosassa, että siihen lätkästään pöyvälle, että mitkä kaikki on jääny tekemättä. Niin jotenki itte niinkö yrittäs sitä, et lähettäs miettiin ehkä sieltä enemmän sieltä toisesta kantimesta, että se keskustelu ehkä luontuis siihen suuntaan, että päästäs vaikuttaan niihin asioihin, mikkä on siellä taustalla. Että jokuhan on seuraus siinä, että miksi näin ei ole, ei oo menty ihan. Että siinä niinkö jotenki itte on ajatellu sitä omaa roolia, ku ollaan kuitenki semmosta niin opintopistekeskeisiä ainaki toisella asteella. (Ryhmäkeskustelu, tapaamiskerta 2)

Koulun toimintaympäristössä yhteistyössä onkin huomioitava useita oppilaan tai opiskelijan tilanteessa vaikuttavia tekijöitä ja sovitettava yhteen tietoa ja toiminnan tavoitteita eri näkökulmista (myös Sipilä-Lähdekorpi 2004). Oppimisen sujumisen ja

opintojen etenemisen lisäksi kuraattorin on huomioitava lapsen tai nuoren ja hänen perheensä tilanne ja mahdolliset tuen tarpeet (myös Ball ym. 2016). Sosiaalityön arvojen todentaminen luo tilanteeseen liittyvää kokonaisvaltaista tietoa, vaatii toimenpiteiden suunnittelemista ja implementointia (ks. Beckett ym. 2017). Kokonaisvaltainen työote laajentaa interprofessionaalista verkostoa koulun ulkopuolelle palvelujärjestelmän toimijoihin.

> Niin miettii ehkä jo, että no minkälaisia palveluita, kenties tämä lapsi ja perhe tarvitsee… Ja tässä on tämmönen hyvin kokonaisvaltanen myös tämä tarkastelunäkökulma, että kyllä se skannaus käy läpi tietysti, että no onkohan se saanu syödäkseen, ja mikähän sen terveydentila on ja... Mitehän sillä ihmissuhteissa menee. (Ryhmäkeskustelu, tapaamiskerta 2)

> Koulutuksen antama teoreettinen näkökulma ja lähestyminen ihmisten asioihin. Sosiaalialalla ajatellaan, että ihminen on toimija erilaisissa sosiaalisissa konteksteissa, joihin vaikuttavat tekijät ja muuttujat yhteiskunnassa. Sosiaalialalla esimerkiksi sosiaalityöntekijä on sosiaalisen asiantuntija. Sosiaalialalla halutaan turvata ihmisen arjen toimijuus ja toimintakyky huomioiden voimavarat ja elämäntilanne. Turvaaminen voi olla mm. konkreettista tukea, ohjausta, neuvontaa, psykososiaalista tukea. Parhaimmillaan sosiaalialan perusosaamisella ja työllä voidaan voimaannuttaa ihmisiä ja yhteisöjä. (Kysely, koulukuraattori, nainen, 201)

Kokonaisvaltaisuuteen nojaavan työskentelyotteen tuominen osaksi koulun monialaista yhteistyötä vaatii sosiaalityöntekijöiltä holistisen työotteen sisällön ja merkityksen kuvaamista toisille toimijoille. Se on myös keskeinen asia sosiaalityöntekijän juridisen position konkretisoimisessa sosiaalihuoltolain asettamien vaatimusten mukaisesti.

Monialaisen yhteistyön aktiivinen koordinointi

Koulukuraattorityön perinteinen painotus yksintehtävästä yksilökohtaisesta asiakastyöstä monialaisessa yhteistyössä tehtävään yhteisölliseen ja ennaltaehkäisevään työskentelyyn vaatii uusien toiminta- ja ajattelutapojen omaksumista. Keskeisenä elementtinä aineistoissa korostuu sosiaalityöntekijän vastuu koordinoida monialaista yhteistyötä, joka kiinnittyy sosiaalihuoltolain ohella sosiaalihuollon ammattihenkilöistä annetun lain mukaisiin velvollisuuksiin. Sosiaalihuoltolain soveltamisopas (2017) korostaa sosiaalityön keskeistä koordinoivaa roolia eri toimijoiden tarjoaman

tuen ja palvelujen yhteen sovittajana. ”*Mutkikkaiden tilanteiden ratkaisemiseksi on olennaista käynnistää nopeasti sektorirajat ylittävä, joustava yhteistyö, joka kannustaa asiakasta toimijuuteen yhteiskunnassa. Oppilas- ja opiskelijahuollon osalta vastaavalla kuraattorilla on tässä asiassa tärkeä rooli.*” (Mt. 54–55). Aineistot tuovat vahvasti esiin, miten sosiaalityöntekijöiden ”*on rohkaistuttava pois koppityöskentelystä*” ja löydettävä tapoja toteuttaa yhteisöllistä työotetta yhdessä muiden ammattilaisten kanssa. Koulukuraattorit pohtivat, kuinka yhteisöllistä työotetta olisi tehtävä kouluissa yhdessä lasten ja nuorten kanssa koulun arjessa – luokissa, välitunneilla, ruokailussa, retkillä. Nämä areenat sisältävät sekä toimijoita että toiminnan mahdollisuuksia, joita sosiaalityöntekijä voi osallistaa ennaltaehkäisevään, yhteisölliseen hyvinvointityöhön (vrt. Ball ym. 2016). Se edellyttää myös valta- ja johtamiskysymysten aktiivista käsittelyä yhteisössä. Sosiaalityöntekijöiden ja opettajien perinteinen työnjako tarvitsee aukipurkamista ja uudelleen määrittelyä. Opettajat voivat tarkastella oppilasryhmää kokonaisvaltaisesti ja yhteistyöhakuisesti, samoin kuin sosiaalityöntekijä voi kohdentua yhteisölliseen hyvinvointiin liittyviin kysymyksiin ja prosesseihin (Bourke & O´Neill 2012).

> Aika hämmentäviäki tilanteita tullee (…) ja missä tapauksissa kukaki ottaa kopin niistä...että tästä on pitäny kyllä keskustella ja tuntuu olevan kuitenki aika syvällä se ajatus siitä, että juuri näin, että ne opettajat vastaa niistä oppilaistaan ja…et on puhuttu siitä, että pitäs enemmän konsultoida ja olla sitä vuorovaikutusta meijän kanssa. (Ryhmähaastattelu, koulukuraattori, nainen 9)
>
> - Mutta mää mietin tuota yhteisöllisyyttä, että onko se sitte sitä se meijän yhteisöllisyys, että me oltas siellä. Ollaanko me siellä ruokapöyvässä, mennään istuun joittenki lasten kanssa…
>
> - Niin että oikeesti sinne ja jalkaudutaan, että ei enää kopissa...
>
> - Niin ja siis hengaillaan siellä ja just sitä, et mitä siellä tapahtuu. Ja sitte sitä lähetään viemään, että hei nyt on tämmösiä juttuja, ja siihen pittää keksiä jotaki, ja kenen, kuka me nyt otetaan siihen kaveriksi. Että se lähtee menemään etteenpäin. (Ryhmäkeskustelu, tapaamiskerta 3)

Koulukuraattorit toteuttavat yhteisöllistä työotetta työskennellen työparina muiden ammattiryhmien kanssa, mikä mahdollistaa asiantuntijuuden ja osaamisen jakamisen hedelmällisellä tavalla yhteisöllisen, ennaltaehkäisevän työn näkökulmasta.

> Sitten myös enemmän sitä ryhmätoimintaa, et jonku verran on ollu justiisa vaikka terveydenhoitajan kans työparina on pietty jotaki tällasta, ryhmää sitten, elämänhallintaryhmää tämmöstä, että niihin vois enemmän sitte satsata myös. (…) Että se vois olla vaikka joku tunti välissä, että ku sit on käyty vaikka terveydenhoitajan kans kiertämässä luokat läpi, tehty sitä työtä näkyväksi, niin se vois olla vaikka joku semmonenki välissä. Mikä ois sitte kaikille avoin. (Ryhmäkeskustelu, tapaamiskerta 2)

Monialaisen yhteistyön aktiivinen koordinointi vaatii jatkuvaa rakenteellisten muutosten reflektointia. Sosiaalityöntekijät voivat käyttää asiantuntijuuttaan uudistamalla toimintapolitiikkaa koulujen sisällä, jolloin parhaimmillaan ennaltaehkäisevä yhteisöllinen hyvinvointityö kumuloituu opetuksen ja oppimisen tueksi (vrt. Ball ym. 2016). Esimerkiksi ammatillisen koulutuksen kentällä on käynnissä laajoja uudistuksia, joiden myötä muun muassa opiskelijoiden yksilölliset opintopolut ja työelämäjaksot lisääntyvät koulutuksessa. Koulukuraattorit toivat esille, kuinka opiskelijoilla voi olla opetusta useissa ryhmissä yksilöllisten opintopolkujen myötä, jolloin ryhmäyttämistä ja opiskelijan kouluyhteisöön kuulumista täytyy tarkastella uudella tapaa.

Parhaimmillaan interprofessionaalisessa yhteistyössä toteutettu koulun sosiaalityö voi edistää taitoja, joita nuorilta vaaditaan laajemmin yhteiskunnan jäseninä, jatko-opinnoissa ja työelämässä menestymiseen. Annahita Ball ym. (2016, 10, 14–15) näkevät koulun sosiaalityön tehtäväksi edistää näiden taitojen kehittymistä tukevaa opetusta ja oppimista sekä puhua niiden puolesta. Kuraattori voi olla yhteisöllisen työn esillä pitäjä koulussa ja suunnitella toimintaa yhdessä opettajien kanssa. Hän voi myös antaa opettajalle konkreettisia ohjeita yhteisöllisestä työskentelystä ja toimia prosessissa reflektiivisenä tukena. Interprofessionaalinen työskentely sisältää jatkuvan oman roolin ja paikan arvioinnin. Aineistossa sosiaalityöntekijän rooli vaihtelee promoottorin, kumppanin ja reflektiivisen tukijan välillä.

> Ja sitte se että me jotenki tyrkätään sitä asiaa etteenpäin ja saahaan siihen sitä, niitä toimijoita mukkaan. Mutta vetäydytään sitte takavasemmalle ja teemme itsemme tarpeettomaksi tavallaan. Et se alakaa elään siellä, sitä ommaa elämäänsä. (Ryhmäkeskustelu, tapaamiskerta 3)

Monialaisen yhteistyön aktiivinen koordinointi sisältää sosiaalityön keskeisen piirteen ihmisten kanssa toimimisesta ja kohtaamisesta, jolloin dialogisuus ja vuorovaikutustaidot ovat tärkeä osa sosiaalityön asiantuntijuutta (esim. Fook ym. 2000). Interprofessionaalisessa toimintaympäristössä niiden merkitys korostuu

(ks. Jay & Johnson 2002; Rose & Norwich 2014; Lakkala ym. 2017). Monialainen yhteistyö ja verkostotyö ovat keskeisiä sosiaalityön työmuotoja. Asiakasprosessien sekä verkostojen johtaminen ja koordinointi ovat sosiaalihuoltolain 41 §:n mukaisesti sosiaalityöntekijöiden työn ydintä. Ne vaativat vahvoja vuorovaikutustaitoja ja kykyä moniääniseen vuorovaikutukseen eri toimijoiden kanssa. Asiakkaan henkilökohtaisista asioista keskusteleminen monialaisessa yhteistyössä on mahdollistettu niin oppilas- ja opiskelijahuoltolain kuin asiakkaan asemasta ja oikeuksista annetun lain (812/2000) perusteella (esim. Pahlman 2010). Vaitiolovelvollisuus ja luottamuksellisten asiakassuhteiden ylläpito ei voi näin automaattisesti merkitä vuorovaikutuksesta vetäytyvää hiljaisuutta yhteistyösuhteissa:

> Ja sitte sanotaan, että sitten ne sosiaalityöntekijät tuli palaveriin, eikä sanonu mittään, ku ne ei saa sanoa mittään. Se jotenki semmonenki kuva on, että siellä vaan istua tököttää, jos tullee muita, että ei sano mittään. Sillon on kauhea paine siihen, että mitä pitäs sanoa – ainaki mie oon kokenu sen, että juuri on vähä heitelty aina, että seki oli siellä, eikä sanonu sannaakaan koko palaverissa, ku ulkopuoleltaki tullee ihmisiä. Et siihen jotenki liittyy se semmonen ehkä siihen salassapitoon ja luottamuksellisuuteen, että sillä pantataan jotaki tietoa tai, että tavallaan, ku sanoo, että sosiaalityöntekijä, ni musta meillä monesti loksahtaa se ajatus, että no niin, ei saakaan sanoa mittään. Mennee sille uralle. (Ryhmähaastattelu, koulukuraattori, nainen, 2)

Moniäänisyyttä kunnioittavien vuorovaikutustaitojen käyttöönotto vaatii sosiaalityöntekijöiltä osaamista, persoonallista avoimuutta ja rohkeutta. Niiden kautta voi konkretisoitua sosiaalityön ydinkysymys luottamuksesta, jota tarvitaan monialaisessa yhteistyössä eri suuntiin (esim. Fook ym. 2000; Muukkonen 2016).

Monitoimijuuden ja kokemustiedon konkretisoiminen monialaisessa yhteistyössä

Sosiaalityössä asiakaslähtöisyys ja kokemustiedon korostaminen ovat keskeinen osa työn tekemisen periaatteita (ks. Pohjola ym. 2017). Aineistot nostavat esiin keskeisenä kysymyksen siitä, miten sosiaalityöntekijöiden rooliin tulisi sisältyä monitoimijuuden ja kokemustiedon konkretisoiminen interprofessionaalisessa toiminnassa. Lapset, nuoret ja heidän vanhempansa ovat tilanteidensa parhaita asiantuntijoita. Sosiaalityöntekijöillä on mahdollisuus luoda heille kehittäjien ja vaikuttajien rooleja ammattilaisten rinnalla ja vaikuttaa siten merkittävällä tavalla

koulun toimijoiden välisiin suhteisiin ja siihen, miten ja millaisina erilaiset ongelmat niiden sävyttäminä määrittyvät (ks. Lunabba 2013).

Monitoimijuuden ja kokemustiedon konkretisoiminen näkyivät kuraattoreiden kokemuksissa esimerkiksi oppilaskuntatoiminnan käynnistämisestä. Tulevaisuudessa kuraattorit haluaisivat tehdä nykyistä enemmän yhteistyötä oppilaskunnan, tukioppilaiden ja vanhempien kanssa. Heistä voisi koota muun muassa työryhmiä, jotka ideoivat, suunnittelevat ja toteuttavat yhteisön hyvinvointia lisääviä tapahtumia, juhlia, kerhoja tai kahviloita. Kuraattorit olivat huomanneet, että pitkäjänteinen, projektimainen työ, jolla on päätös, yhdistää ihmisiä. Vuorovaikutusta vanhempien kanssa voi rakentaa nykyistä enemmän positiiviselta pohjalta, mikä voisi motivoida vanhemmat kiinnostumaan koulun toimintaan osallistumisesta. Yhdessä tekemisellä voidaan vähentää myös sosiaalityöhön kohdistuvia yhteisöllisiä, negatiivisia mielleyhtymiä (vrt. Lightfoot ym. 2016).

> Niin ja just se, että yks kerta ois joku niinkö, autuus onneen että… Et se on tavallaan semmonen prosessi, jossa tarvii sitä oikeaan suuntaan ohjaamista vaan. (Ryhmäkeskustelu, tapaamiskerta 4)

Koko luokkaa koskevissa haastavissa tilanteissa kaikki ammattilaiset voivat yksin olla melko keinottomia niitä ratkaisemaan (ks. Lakkala ym. 2014). Sosiaalityöntekijä voikin ottaa opettajan työparikseen, jolloin yhdessä sovitut asiat voivat juurtua luokan arkeen. Ongelmallisina aineistoissa näyttäytyivät tilanteet, joissa opettajat toimivat sosiaalityön tilaajina ja irtisanoutuvat luokkatyöskentelystä:

> Siinäki on tärkeeä, et sit se opettaja on vastaanottavainen ja halukas siihen. Mutta myös semmosiin oon törmänny, että opettaja tilaa sinne luokkaan, mutta tekkee omia hommia siinä luokan perällä siinä, eikä sillä vähäkään kiinnosta mitä... (Ryhmäkeskustelu, tapaamiskerta 4)

Luokan haastavien tilanteiden ratkaisemisessa on tärkeää antaa toimijuuden tila myös vanhemmille. Monitoimijuuden ideaan liittyen sosiaalityöntekijät korostivat vanhempien määrittelyä tasa-arvoisina kumppaneina, asiantuntijoina, joiden osaamista ja tietoa tarvitaan tilanteen ratkaisemiseksi (myös Lakkala ym. 2014). Eräs kuraattori kertoi onnistuneesta yhteistapaamisesta, jolla ratkottiin luokkayhteisön pitkittynyttä ristiriitatilannetta. Kuraattori ja opettaja olivat tavanneet jokaisen

lapsen ja hänen vanhempansa etukäteen. Tapaamiseen sisältyi ryhmäkeskustelua siten, etteivät lapset olleet omien vanhempiensa kanssa samassa ryhmässä.

> Minusta kans se oli just parasta, ettäkö ne jutteli, eikä ollu se oma lapsi, niin siinä ei tullu semmosta tinkaamista. Aikuset kuunteli niitä lapsia. Et se oli varmaan niille lapsilleki tosi ihana, että ne kysy ja sitte... Ja siinä oli sitte, aina sattu onneksi semmosia niitä vanhempia, että ne osas sitte, että no hei onko sulla, joku vähä ujompi. Niin ne osas sillai nätisti kysyä että... (Ryhmäkeskustelu, tapaamiskerta 4)

Kokemustiedon ja -toimijoiden paikkojen rakentamisessa keskeistä on se, että sosiaalityöntekijä osaa yhteisöllisellä tasolla luoda sosiaalityön interventioista positiivisia mielikuvia. Aineistot sisältävät lukuisia kuvauksia ryhmä- ja yhteisöllisen työn ongelmalähtöisyydestä, niihin liittyvistä negatiivisista mielikuvista ja leimautumisen kysymyksestä. Valtaosaltaan kuraattoreiden kuvaamat ryhmät ovat perustaltaan ongelmalähtöisiä ja niihin osallistuvat ne oppilaat ja opiskelijat, joilla tiedetään olevan ryhmän teeman mukaisia ongelmia. Joskus ryhmä kariutuu osallistujien puutteeseen, vaikka yksilökohtaisesta työskentelystä tiedetään, että ryhmälle olisi yhteisöllistä tarvetta. Havainto vahvistaa sosiaalityön ydinajatusta siitä, että leimatut kategoriat eivät anna sijaa subjektiiviselle toimijuudelle ja osallisuudelle (esim. Juhila 2004).

> Ollaan yritetty jännittäjäryhmää saaha kasaan, mutta ei saatu siihen osallistujia. Sitte, ku oli yksinäisiä tyttöjä aika paljon yritettiin semmosta. No eihän ne tullu sinnekään. (Ryhmäkeskustelu, tapaamiskerta 4)

Kokemustiedon hyödyntäminen yhteisöllisessä hyvinvointityössä vaatii sosiaalityöntekijöiltä käsiteltävän ilmiön tuntemusta ja luottamuksellisten yhteisösuhteiden rakentamista. Se kiinnittyy arvo- ja etiikkaosaamiseen, jossa keskeistä on valppaus yksilöllisiin ja yhteisöllisiin tarpeisiin ja näiden konkretisominen toiminnaksi (esim. Beckett ym. 2017). Tähän liittyy myös sosiaalityöntekijöiden vastuunotto tuen ja kontrollin (esim. Fook ym. 2000; Juhila 2004) auki purkamisesta yhteisö- ja organisaatiotasolla yhdessä lasten, nuorten ja heidän vanhempiensa kanssa.

Tulevaisuudessa kuraattorit haluaisivat siirtyä ongelmalähtöisyydestä ennaltaehkäisevään orientaatioon ja hyödyntää paremmin lapsilta ja nuorilta kerättävää subjektiivista tietoa, kuten kouluterveyskyselyjä sekä erilaisia koulu- ja kuntakohtaisia tietoja. Tällöin sosiaalityöntekijä ja terveydenhoitaja voisivat esimerkiksi

kiertää kaikki luokat ja pitää oppitunnin kokemuksellisesta tiedosta nousevista aiheista. Monitoimijuuden ja kokemustiedon konkretisoimisessa kuraattorit näkevät tärkeäksi avoimen yhteisöllisen työskentelyn, jossa hyödynnetään kaikkia koulun ammattilaisia ja ulkopuolisen palveluverkoston toimijoita. Monitoimijuuden ja kokemustiedon konkretisoiminen monialaisessa yhteistyössä linkittyy sosiaalihuoltolain 4 ja 5 §:issä tarkoitettuun asiakaslähtöisyyttä korostavaan periaatteeseen ja siten sosiaalityöntekijän juridisen position konkretisoimiseen käytännön työssä.

Ennaltaehkäisevän, yhteisöllisen orientaation vahvistaminen monialaisessa yhteistyössä

Sosiaalityön ydintavoitteina on sosiaalisen oikeudenmukaisuuden edistäminen ja hyvinvoinnin vahvistaminen eri tasoilla (esim. Fook ym. 2000), siten sosiaalityöntekijöillä on ensisijainen velvoite ennaltaehkäisevän, yhteisöllisen orientaation vahvistamiseen monialaisessa yhteistyössä. Sosiaalihuoltolaki korostaa sosiaalityön asiantuntemuksen tuomista kunnan muiden toimialojen suunnitteluun. Tätä voi tulkita myös sosiaalityölle avautuvana mahdollisuutena hyödyntää interprofessionaalisen yhteisön tuottamaa asiantuntijuutta hyvinvointityössä, joka kattaa yksilöt, ryhmät ja yhteisön ja joka fokusoituu korjaavan työn sijasta ennaltaehkäisevään otteeseen. Sosiaalityöntekijöitä tarvitaan muun muassa sosiaalisessa raportoinnissa sekä interprofessionaalisen työn vaikutusten ja merkitysten määrittämisessä oppimisen tukena ja hyvinvointityön edistäjänä. (Esim. Mellin ym. 2011, 59–60.) Aineistot kuvaavat, miten koulukuraattorin työ on muuttunut viime vuosina siten, että yksilötyöstä on siirrytty yhteisöllisempään työotteeseen.

> Joo, mutta työhän on vaihtelevaa, monipuolista, siitä 2008 vuodesta mää mietin se oli sillon paljon sitä koppihoitoa, et niitä yksittäisiä oppilaita tuli ja meni, että yhä enemmän on ollu ryhmiä ja nyt ollaan siirrytty enemmän vielä siihen yhteisötasolle, mulla on se onni, että mää oon saanu myös sitä yhteisötason ihan ennalta ehkäsevää työtäki ja tämmöstä kehittävää työtä tehdä… (Ryhmähaastattelu, koulukuraattori, nainen, 8)

Sosiaalityön asiantuntijuutta kuvaa osuvasti aineiston ryhmäkeskustelussa esiin noussut ajatus; yhteisöllisen työn tarkoitus on luoda hyvinvointia koulussa. Osallisuus ja yhteisöllisyys ovat hyvinvoinnin vahvistamisen väyliä. Koulun ainutlaatuiset mahdollisuudet lasten ja nuorten hyvinvoinnin edistäjänä tai heikentäjänä on viime

vuosina tiedostettu. Onkin paradoksaalista, että välittävä yhteisö on yhtä aikaa merkityksellisen oppimisen perusta ja yhdessä toimimisen tulos (Spratt 2016). Hyvinvoinnin arvojen esillä pitäminen on erityisesti kuraattorin tehtävä (myös Beckett ym. 2017). Arvoihin sitoutuminen ja niiden mukaan toimiminen luo tunteen yhteisöön kuulumisesta.

Aineistoissa korostui kuraattoreiden vahva tietämys kouluympäristössä tarvittavasta hyvinvointityöstä. Yhteisöllinen hyvinvointityö vaatii kaikkien koulun toimijoiden osallistumista, mutta sosiaalityöntekijöillä on kuitenkin yhteiskuntatieteelliseen koulutukseensa nähden ensisijainen velvollisuus hyvinvoinnin tilan jäsentämiseen ja tarvittavan hyvinvointityön sanoittamiseen. Sosiaalityöntekijät näkivät tärkeänä tavoitteena sen, että lasten ja nuorten vuorovaikutus- ja empatiataitojen, itsehillinnän, ja erilaisuuden hyväksymisen oppimista ja vahvistamista saataisiin vahvistettua osana opettajien työtä. Tämän tyyppisen hyvinvointityön tavoitteena on negatiivisten ryhmäilmiöiden, kuten kiusaamisen tai päihdekokeilujen vähentäminen. Suunnitelmallinen ja tavoitteellinen interprofessionaalinen työskentely vaatiikin vastavuoroisuutta (Törrönen 2016; Lakkala ym. 2017). Sosiaalityöntekijät korostivat sitoutumista, yhteistä tavoitteenasettelua ja yhteistä tekemistä erillään toimivien ryhmien sijasta. Esimerkiksi yläkoulussa opettajat eivät vielä sido yhteisöllistä työtä aineenopetukseen.

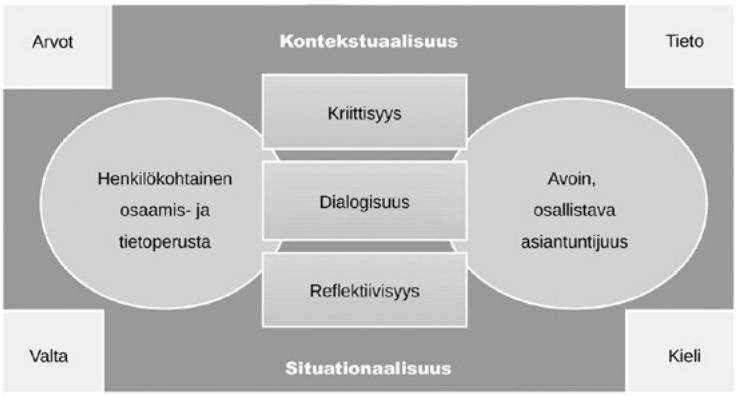
> Siis mie aattelen siis ihan, jos näin vielä miettii, tätä yhteisöllisyyttä ja tätä uutta, mitä ny kouluihin ollaan tuomassa. Niin mie aattelin, et tätä karusellia pitäs saaha pyörimään yhtä aikaa ja niinkö yhtenäisesti. Että nyt musta tuntuu, et meil on koulun sisällä on paljon pieniä karuselleja. Ja ne ei kaikki keskustele keskenään. Ja et semmonen olo, että hirveesti kaikilla on se nyt, että nyt pitäs tehä, tehä, tehä kaikkia mahollista. Mutta sitte se, karusellin pyörittäjä puuttuu siitä. (Ryhmäkeskustelu, tapaamiskerta 3)

Sosiaalityöntekijät haluavat tehdä yhteisöllistä työtä, mutta he kokevat ongelmaksi työn suunnittelemattomuuden. Yhteisöllistä työtä tehdään ohjeistusten sanelemana, eikä perustana käytetä riittävää koulukohtaista hyvinvointitietoa. Esimerkiksi oppilashuoltotyöryhmässä voidaan vielä tehdä suunnitelmia vain siksi, koska oppilas- ja opiskelijahuoltolaissa (13 §) niin määrätään. Tulevaisuudessa toiminnan pitäisi nojautua lähtökohtaisesti koulukohtaisille suunnitelmille, joiden perusta ja tavoite ovat kaikille toimijoille selkeitä.

Johtopäätökset: avoin ja osallistava sosiaalityön asiantuntijuus

Olemme jäsentäneet tutkimuksessa sosiaalityön interprofessionaalista asiantuntijuutta koulun sosiaalityön tapausesimerkin avulla. Asiantuntijuudessa korostui viisi osa-aluetta: 1) Oman asiantuntijuuden näkyväksi tekeminen, 2) Kokonaisvaltaisuuteen nojaavan työskentelyotteen tuominen osaksi monialaista yhteistyötä, 3) Monialaisen yhteistyön aktiivinen koordinointi, 4) Monitoimijuuden ja kokemustiedon konkretisoiminen monialaisessa yhteistyössä, 5) Ennaltaehkäisevän, yhteisöllisen orientaation vahvistaminen monialaisessa yhteistyössä. Asiantuntijuuden osa-alueiden sisällöt muotoutuivat suhteessa koulun toimintaympäristöön ja sen kasvatukselliseen tehtävään.

Osa-alueet piirtävät kuvaa sosiaalityön uudesta asiantuntijuudesta *avoimena ja osallistavana asiantuntijuutena* (Kuvio 2). Se edellyttää, että johtamisjärjestelmä tukee interprofessionaalista työskentelyä ja että kaikki toimijat ovat sitoutuneita ja kantavat vastuuta yhteistyöstä ja luottavat sen merkitykseen. Siten avoin ja osallistava sosiaalityön asiantuntijuus on vahvasti kontekstuaalista ja situationaalista, jossa henkilökohtainen osaamis-ja tietoperusta tulee avoimen, osallistavan asiantuntijuuden käyttöön. Sosiaalityön avoin ja osallistava asiantuntijuus nojaa sosiaalityön ydinosaamisalueiden hallitsemiselle (esim. Lähteinen ym. 2017; Kemppainen ym. tässä teoksessa) ja sen toteutumisessa tarvitaan kriittistä ajattelua, dialogisuutta ja jatkuvaa reflektiota (ks. reflektiivisestä asiantuntijuudesta ja kriittisestä ammatillisuudesta Karvinen 1996; Fook ym. 2000).



Kuvio 2. Sosiaalityön avoin ja osallistava asiantuntijuus.

Kun avointa, monialaiseen yhteistyöhön suuntautuvaa ja osallistavaa asiantuntijuutta suhteutetaan postmoderniin, kriittiseen tietoisuuteen ja hermeneutiikkaan nojaavaan asiantuntijuusajatteluun, jossa korostuu kohtaamisen, luomisen ja vahvistamisen prosessit (confront–generate–solidify), voi havaita monia yhtymäkohtia. (Esim. Dybicz 2012.) Tutkimuksen tulokset korostavat sosiaalityön avointa ja osallistavaa asiantuntijuutta vahvasti kontekstuaalisena, vuorovaikutteisena, eri toimijoiden osallisuudelle tilaa luovana ja samanaikaisesti omaa professionaalista identiteettiä ja osaamista kehittävänä. Ydinkysymykset arvoista, tiedosta, vallasta ja kielestä ovat keskeisiä sosiaalityön avoimen ja osallistavan asiantuntijuuden muotoutumisessa (vrt. monitoimijuusmalli Turunen ym. 2014).

Sosiaalityö ja asiantuntijuus jäsentyvät jatkuvasti uudelleen muuttuvissa toimintaympäristöissä. Tämä muutos haastaa toisaalta sosiaalityötä tarkastelemaan ja ottamaan kantaa koko palvelujärjestelmän ja siellä vallitsevien työtapojen sekä ammattien välisten suhteiden muutokseen ja toisaalta määrittämään sosiaalityön paikkaa osana monitoimijaista professioiden kenttää. Tähän liittyy myös monialaisten yhteistyösuhteiden määrittelyyn osallistuminen. Siten sosiaalityön asiantuntijuuden tavoite on haastaa moniammatillisia työyhteisöjä, kuten koulua muuttumaan ja katsomaan omaa rooliaan uudella tavalla.

Sosiaalityön tarkastelu koulukontekstissa osoittaa, että moniasiantuntijaisissa verkostoissa toimiminen edellyttää herkkyyttä toimintaympäristössä ja rakenteissa tapahtuville muutoksille. Kysymykset toimintakulttuurista, professioiden välisistä valtasuhteista, päätöksenteosta, vuorovaikutuksesta sekä sosiaalityön paikasta ja sosiaalityöntekijöiden roolista ovat keskeisiä tekijöitä interprofessionaalisuuden muotoutumisessa (Ambrose-Miller & Ashcroft 2016). Interprofessionaalinen, avoin, osallistava asiantuntijuus edellyttää sosiaalityöntekijältä toimijuutta, joka nojaa vahvaan ammatilliseen osaamispääomaan, mutta sallii epävarmuudelle alttiiksi asettumisen, yhteisen tiedon ja toiminnan rakentamisen niin asiakkaiden kuin toisten ammattilaisten kanssa. Sosiaalityön kontekstuaalinen lukutaito täytyy siirtää myös toiminnallisiksi muutoksiksi. Anneli Pohjolan (2016, 94–95) mukaan meneillään oleva yhteiskunnallinen murros edellyttää vaativaa ja syvällistä asiantuntemusta monilla eri tasoilla samanaikaisesti. Tarvitaan psykososiaalista auttamistyötä, ehkäisevää työtä, osallisuutta tukevaa työtä, poikkiammatillista yhteistyötä ja palveluiden verkostoitumisen edistämistä, toiminnan kriittistä arviointia sekä rakenteellista sosiaalityötä. Sosiaalityön monialainen yhteistyöverkosto ja sen hallinnolliset ja juridiset rakenteet muuttuvat, jolloin sosiaalityöntekijöiltä vaaditaan uudenlaisten sidosten rakentamista yhteisöllisen ja rakenteellisen työn

toteuttamiseksi. Moninaisiin vaatimuksiin vastaaminen ei ole sosiaalityöntekijöiden henkilökohtaisen asiantuntijuuden kysymys, vaan se edellyttää interprofessionaalisen opetuksen vahvistamista sosiaalityön koulutuksessa (myös Quinney & Hafford-Letchfield 2012).

KIRJALLISUUS

Alastalo, Marja & Åkerman, Maria (2010) Asiantuntijahaastattelun analyysi: Faktojen jäljillä. Teoksessa Johanna Ruusuvuori, Pirjo Nikander & Matti Hyvärinen (toim.) Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino, 372–392.

Ambrose-Miller,Wayne & Ashcroft, Rachelle (2016) Challenges Faced by Social Workers as Members of Interprofessional Collaborative Health Care Teams. Health & Social Work 41 (2), 101–109.

Ball, Annahita & Joyce, Hillary D. & Anderson-Butcher, Dawn (2016) Exploring 21st Century Skills and Learning Environments for Middle School Youth. International Journal of School Social Work 1(1). http://dx.doi.org/10.4148/2161-4148.1012 Luettu 19.4.2017.

Beckett, Chris & Maynard, Andrew & Jordan, Peter (2017) Values and Ethics in Social Work. 3rd Edition. Los Angeles, London, New Delhi, Singapore, Washington DC, Melbourne: Sage.

Beresford, Peter & Croft, Suzy & Adshead, Lesley (2008) 'We Don't See Her as a Social Worker': A Service User Case Study of the Importance of the Social Worker's Relationship and Humanity. British Journal of Social Work 38 (7), 1388–1407.

Berzoff, Joan & Drisko, James (2015) What Clinical Social Workers Need To Know: Bio-psycho-social Knowledge and Skills for the Twenty First Century. Clinical Social Work Journal 43 (3), 263–273.

Bourke, Roseanna & O'Neill, John (2012) Ethics in Inclusive Education: Helping Teachers to Understand Dilemmas in Teaching and Learning. Teoksessa Suzanne Carrington & Jude MacArthur (toim.) Teaching in Inclusive School Communities. Milton Queensland: John Wiley & Sons Australia, Ltd, 91–116.

Burr, Vivien (2015) An Introduction to Social Constructionism. London: Routledge.

Dybicz, Phillip (2012) The Ethic of Care: Recapturing Social Work's First Voice. Social Work 57 (3), 271–280.

Edwards, Anne & Lunt, Ingrid & Stamou, Eleni (2010) Inter-Professional Work and Expertise: New Roles at the Boundaries of Schools. British Educational Research Journal 36 (1), 27–45.

Filppa, Virpi (2002) Kansalaisten tarpeista sosiaalialan erityisosaamiseen: Osaamisen monimuotoisuutta jäsentämässä. Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 2002:9. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö.

Fook, Jan & Ryan, Martin & Hawkins, Linette (2000) Professional Expertise: Practice, Theory and Education for Working in Uncertainty. London: Whiting & Birch.

Frelin, Anneli (2013) Exploring Relational Professionalism in Schools. Rotterdam: Sense Publishers.

Hakalehto-Wainio, Suvianna (2012) Oppilaan oikeudet opetustoimessa. Hämeenlinna: Lakimiesliiton kustannus.

Hallituksen esitys Eduskunnalle oppilas- ja opiskelijahuoltolaiksi (HE 67/2013 vp.).

Isaksson, Cristine & Sjöström, Stefan (2017) Looking for ´Social Work´ in School Social Work. European Journal of Social Work 20 (2), 191–202.

Isoherranen, Kaarina (2012) Uhka vai mahdollisuus – moniammatillista yhteistyötä kehittämässä. Sosiaalitieteiden laitoksen julkaisuja 18. Helsinki: Helsingin yliopisto.

Jay, Joelle L. & Johnson, Kerri L. (2002) Capturing Complexity: A Typology of Reflective Practice for Teacher Education. Teaching and Teacher Education 18 (1), 73–85.

Juhila, Kirsi (2004) Sosiaalityöntekijöinä ja asiakkaina. Sosiaalityön yhteiskunnalliset tehtävät ja paikat. Tampere: Vastapaino.

Karjalainen, Pekka & Sarvimäki, Pirjo (toim.) (2005) Sosiaalityö hyvinvointipolitiikan välineenä 2015 -toimenpideohjelma. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2005:13. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö.

Karvinen, Synnöve & Pösö, Tarja & Satka, Mirja (toim.) (2000) Sosiaalityön tutkimus: Metodologisia suunnistuksia. SoPhi. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Karvinen-Niinikoski, Synnöve (2009) Postmoderni sosiaalityö. Teoksessa Mikko Mäntysaari, Anneli Pohjola & Tarja Pösö (toim.) Sosiaalityö ja teoria. Jyväskylä: PS-Kustannus, 131–159.

Katisko, Marja & Kolkka, Marjo & Oikkonen-Vuokila, Päivi (2014) Moniammatillinen ja monialainen osaaminen sosiaali-, terveys, kuntoutus- ja liikunta-alojen koulutuksessa: Malli työssäoppimisen ja ammattitaitoa edistävän harjoittelun toteutusta varten. Raportit ja selvitykset 2014:2. Tampere: Opetushallitus.

Kauppi, Arto & Laitinen, Merja & Lakkala, Suvi & Turunen Tuija (2017) Asiakastiedot ja niiden käyttö sosiaalihuollon ja perusopetuksen yhteistyössä. Oikeus 46 (1), 56–77.

Laitinen, Merja & Nikupeteri, Anna (2013) Kokemusasiantuntijuus väkivaltatyössä. Teoksessa Merja Laitinen & Asta Niskala (toim.) Asiakkaat toimijoina sosiaalityössä. Tampere: Vastapaino, 427–458.

Laitinen, Merja & Turunen, Tuija (2016) Jaettua tietoa ja asiantuntijuutta etsimässä: Analyysi tieteidenvälisen opinnäyteryhmän yhteisöllisen oppimisen prosessista. Teoksessa Simo Pihlajaniemi, Nina Haltia, Mette Ranta, Anita Saaranen-Kauppinen & Ilkka Väänänen (toim.) Avoin tiede ja avoin koulutus? Opiskelijatutkimuksen vuosikirja 2016. Helsinki: OTUS Opiskelijatutkimusverkosto, 1–21.

Lakkala, Suvi & Kangas, Hennariikka & Pulju, Marja (toim.) (2014) Yhdessä toimimalla kohti hyvinvoivaa koulua: Koulun toimintakulttuurin kehittäminen monitoimijuuden avulla. Rovaniemi: Lapin yliopisto.

Lakkala, Suvi & Turunen, Tuija A. & Kangas, Hennariikka & Pulju, Marja & Kuukasjärvi, Ulla & Autti, Hanna (2017) Learning Inter-professional Teamwork During University Studies: A Case Study of Student-teachers' and Social Work Students' Shared Professional Experiences. Journal of Education for Teaching 43 (4), 414–426.

Leighninger, Leslie (1987) Social Work: Search for Identity. New York: Greenwood Press.

Lightfoot, Elizabeth & Nienow, Mary & Moua, Kao Nou L. & Colburn, Gregg & Petri, Alissa (2016) Insights on Professional Identification and Licensure from Community Practice Social Workers. Journal of Community Practice 24 (2), 123–146.

Lunabba, Harry (2013) När vuxna möter pojkar I skolan – insyn, inflytande och sociala relationer. Mathilda Wrede -institutets forskiningserie 1/2013. Doktorsavhandling. Helsingfors: Helsingfors Universitet.

Lähteinen, Sanna & Raitakari, Suvi & Hänninen, Kaija & Kaittila, Anniina & Kekoni, Taru & Krok, Suvi & Skaffari, Pia (2017) Sosiaalityön koulutuksen tuottama osaaminen. SOSNET julkaisuja 7. Rovaniemi: Valtakunnallinen sosiaalityön yliopistoverkosto Sosnet.

Mellin, Elizabeth A. & Anderson-Butcher, Dawn & Bronstein, Laura (2011) Strengthening Interprofessional Team Collaboration: Potential Roles for School Mental Health Professionals. Advances in School Mental Health Promotion 4 (2), 51–60.

Metteri Anna (toim.) (1996) Moniammatillisuus ja sosiaalityö. Sosiaalityön vuosikirja 1996. Sosiaalityöntekijäin liitto R.Y. Helsinki: Edita.

Mirabito, Diane M. (2012) Educating a New Generation of Social Workers: Challenges and Skills Needed for Contemporary Agency-Based Practice. Clinical Social Work Journal 40 (2), 245–254.

Muukkonen, Tiina (2016) Luottamus lastensuojelussa – monitoimijaisen yhteistyön rakentuminen. Teoksessa Mirja Satka, Ilse Julkunen, Aino Kääriäinen, Ritva Poikela, Laura Yliruka & Heidi Muurinen (toim.) Käytäntötutkimuksen taito. Helsinki: Heikki Waris -instituutti ja Mathilda Wrede -institutet, 227–261.

Mäntysaari, Mikko (1991) Sosiaalibyrokratia asiakkaiden valvojana: byrokratiatyö, sosiaalinen kontrolli ja tarpeitten sääntely sosiaalitoimistoissa. Sosiaalipoliittisen yhdistyksen tutkimuksia 51. Tampere: Vastapaino.

Nilsson, David & Ryan, Martin & Miller, Jane (2007) Applying a Theory of Expertise in Health Social Work Administration and Practice in Australia. Social Work in Health Care 44 (4), 1–16.

Openshaw, Linda (2008) Social Work in Schools: Principles and Practice. New York: Guilford Press.

Opetusministeriö (2007) Opettajankoulutus 2020. Helsinki: Opetusministeriö.

Pahlman, Irma (toim.) (2010) Asiakastietojen käsittely, salassapito ja asiakkaan tiedonsaantioikeus sosiaali- ja terveydenhuollossa. Helsinki: Edita.

Pohjola, Anneli (1998) Sosiaalityön yliopistollisen koulutuksen kehittäminen. Opetusministeriölle tehty selvitys sosiaalityön koulutuksesta. 27.2.1998.

Pohjola, Anneli (2003) Sosiaalityön koulutuksen tila ja paikka. Teoksessa Merja Laitinen & Anneli Pohjola (toim.) Sosiaalisen vaihtuvat vastuut. Jyväskylä: PS-Kustannus, 145–165.

Pohjola, Anneli (2007) Merkintöjä sosiaalityön asiantuntijuudesta. Teoksessa Kerttu Vesterinen (toim.) Kiitos kysymyksestä. Pohjois-Suomen Sosiaalialan osaamiskeskuksen julkaisusarja 27. Rovaniemi: Pohjois-Suomen sosiaalialan osaamiskeskus, 6–18.

Pohjola, Anneli (2016) Sosiaalityön vastuu heikompaan asemaan joutuneista. Teoksessa Maritta Törrönen, Kaija Hänninen, Päivi Jouttimäki, Tiina Lehto-Lunden, Petra Salovaara & Minna Veistilä (toim.) Vastavuoroinen sosiaalityö. Helsinki: Gaudeamus, 87–96.

Pohjola, Anneli & Kairala, Maarit & Lyly, Hannu & Niskala, Asta (toim.) (2017) Asiakkaasta kehittäjäksi ja vaikuttajaksi – Asiakkaan osallisuuden muutos sosiaali- ja terveyspalveluissa. Tampere: Vastapaino.

Pärnä, Katariina (2012) Kehittävä moniammatillinen yhteistyö prosessina: Lapsiperheiden varhaisen tukemisen mahdollisuudet. Turun yliopiston julkaisuja sarja C, osa 341. Turku: Turun yliopisto.

Quinney, Anne & Hafford-Letchfield, Trish (2012) Interprofessional Social Work: Effective Collaborative Approaches. London, Thousand Oaks, New Delhi, Singapore: Sage.

Radu, Peter T. & Carnochan, Sarah & Austin, Michael J. (2015) Obstacles to Social Service Collaboration in Response to the Great Recession: The Case of the Contra Costa County Safety Net Initiative. Journal of Community Practice 23 (3–4), 323–347.

Raunio, Kyösti (2009) Olennainen sosiaalityössä. 2. uud. laitos. Helsinki: Gaudeamus.

Rissanen, Sari (2016) Sosiaalityön johtaminen. Teoksessa Maritta Törrönen, Kaija Hänninen, Päivi Jouttimäki, Tiina Lehto-Lunden, Petra Salovaara & Minna Veistilä (toim.) Vastavuoroinen sosiaalityö. Helsinki: Gaudeamus, 231–242.

Rose, Jo & Norwich, Brahm (2014) Collective Commitment and Collective Efficacy: A Theoretical Model for Understanding the Motivational Dynamics of Dilemma Resolution in Inter-professional Teamwork. Cambridge Journal of Education 44 (1), 59–74.

Ryan, Martin & Healy, Bill & Renouf, Noel (2004) Doing It Well: An Empirical Study of Expertise in Mental Health Social Work. Social Work in Mental Health 2 (2–3), 21–37.

Satka, Mirja & Karvinen-Niinikoski, Synnöve & Nylund, Marianne & Hoikkala, Susanna (toim.) (2005) Sosiaalityön käytäntötutkimus. Helsingin yliopiston tutkimus- ja koulutuskeskus Palmenia. Helsinki: Helsingin Yliopisto.

Satka, Mirja & Karvinen, Synnöve (1999) The Contemporary Reconstruction of Finnish Social Work Expertise. European Journal of Social Work 2 (2), 119–129.

Saurama, Erja & Julkunen, Ilse (2009) Lähestymistapana käytäntötutkimus. Teoksessa Mikko Mäntysaari, Anneli Pohjola & Tarja Pösö (toim.) Sosiaalityö ja teoria. Jyväskylä: PS-Kustannus, 293–314.

Sipilä-Lähdekorpi, Pirkko (2004) ”Hirveesti tekijänsä näköistä”: Koulukuraattorin työ peruskoulun yläluokilla. Tampere: Finn lectura.

Sosiaalihuoltolain soveltamisopas (2017) Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2017:5. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö.

Spratt, Jennifer (2016) Childhood Wellbeing: What Role for Education? British Educational Research Journal 42 (2), 223–239.

Sulman, Joanne & Savage, Diane & Vrooman, Paul & McGillivray, Maureen (2005) Social Group Work. Building a Professional Collective of Hospital Social Workers. Social Work in Health Care 39 (3–4), 287–307.

Timonen-Kallio, Eeva & Hämäläinen, Juha & Laukkanen, Eila (2016) Interprofessional Collaboration in Finnish Residential Child Care: Challenges in Incorporating and Sharing Expertise Between the Child Protection and Health Care Systems. Child Care in Practice 23 (4), 389–403.

Turunen, Tuija A. & Laitinen, Merja & Lakkala, Suvi & Kangas, Hennariikka & Pulju, Marja & Valanne, Eija (2014) Monitoimijuusmalli – Kuvaus yhteistyön rakentumisesta. Teoksessa Suvi Lakkala, Hennariikka Kangas & Marja Pulju (toim.) Yhdessä toimimalla kohti hyvinvoivaa koulua: Koulun toimintakulttuurin kehittäminen monitoimijuuden avulla. Rovaniemi: Lapin yliopisto, 35–47.

Törrönen, Maritta (2016): Vastavuoroisuuden yhteisöllinen luonne. Teoksessa Maritta Törrönen, Kaija Hänninen, Päivi Jouttimäki, Tiina Lehto-Lunden, Petra Salovaara & Minna Veistilä (toim.) Vastavuoroinen sosiaalityö. Helsinki: Gaudeamus, 39–56.

Watts, Jacqueline H. (2013) Exploring the “Social” of Social Work in Palliative Care: Working with Diversity. Illness, Crisis & Loss 21 (4), 281–295.