

# Kohti systeemistä toimintamallia lasten, nuorten ja perheiden hyvinvoinnin tukemiseksi sosiaali- ja opetusalan moniammatillisessa yhteistyössä

- Artikkelissa tarkastellaan sosiaali- ja opetusalojen moniammatillista yhteistyötä systeemisenä toimintana.
- Lasten ja nuorten kasvuympäristön ilmiöt ja perheiden arjen kysymykset edellyttävät yhä tiiviimpää ja toimivampaa yhteistyötä sosiaali- ja opetusalan kesken.
- Tutkimme sosiaali- ja opetusalan moniammatillista yhteistyötä ja keskitymme siihen, millaisia yhteistyötä vaativia arjen ilmiöitä alan työntekijät tunnistavat ja mitkä tekijät heidän näkemyksensä mukaan edistävät tai estävät yhteistyötä.
- Tutkimuksen mukaan moniammatilliseen yhteistyöhön päädyttiin usein tilanteissa, joissa kohdennettiin tukea perheille, lapsi tai nuori ei käynyt koulua, oli tarve diagnosoille sekä lapsen tai nuoren käytös tai oppiminen oli poikkeavaa. Näihin tulisi puuttua siten, että monitoimijaisuudessa tiedostetaan toimijoiden toimenkuvat ja varmistetaan avoimen vuorovaikutuksen edellytykset.
- Sosiaali- ja opetusalan välistä yhteistyöhalua ja valmiuksia tulisi vahvistaa systeemisen toimintamallin avulla, mikä varmistaa yhteisasantuntijuuden kautta sen, että lasten, nuorten ja heidän perheidensä hyvinvointia tuetaan kokonaisvaltaisesti.



**SIRKKU LÄHDESMÄKI**  
yliopistonlehtori,  
yliopistopedagogiikka,  
tutkija, KT  
Itä-Suomen yliopisto



**HEIDI HARJU-LUUKKAINEN**  
professori, kasvatustieteet  
Jyväskylän yliopisto,  
Kokkolan yliopistokeskus Chydenius,  
Nord University



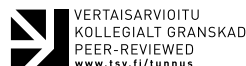
**HELI NIEMI**  
sosiaalityön yliopistonopettaja,  
YTM  
Jyväskylän yliopisto,  
Avoin yliopisto



**AILA-LEENA MATTHIES**  
professori, sosiaalityö  
Jyväskylän yliopisto,  
Kokkolan yliopistokeskus Chydenius



**MINNA MAUNULA**  
yliopistonlehtori, tutkija,  
lähijohtaja, KT, YTM  
Jyväskylän yliopisto, Kokkolan  
yliopistokeskus Chydenius



Sosiaali- ja opetusala muodostavat yhdessä huomattavan laajan yhteiskunnallisten palvelujen toimintakentän, jolla on suuri merkitys lasten, nuorten ja perheiden arjessa. Siksi ei ole yhdentekevää, miten nämä palvelut toimivat yhdessä. Moniammatillisen yhteistyön tulisi muodostaa systeeminen kokonaisuus, jossa niin sosiaali- ja opetusalojen sisäinen kuin niiden välinenkin yhteistyö voisi toimia mahdollisimman sujuvasti. Tähän systeemisen toiminnan rajapintaan tutkimuksemme asettuu ja pyrkii edistämään näiden alojen moniammatillisen yhteistyön tutkimuserustaista kehittämistä systeemisen ajattelun näkökulmasta.

Arjen ilmiöt sekä erityisesti lasten ja nuorten haasteet näkyvät sosiaali- ja opetusalan toimijoiden työssä. Perinteisesti näiden haasteiden käsittelyssä on nojaututtu eri toimialojen käsitteisiin, järjestelmiin ja lainsäädäntöön (Hujala & Taskinen, 2020). Tämä on kuitenkin tehotonta ja kallista. Suomessa sosiaali- ja opetusala ovat olleet viime aikoina suurten uudistusten ja uudelleenjärjestelyjen kohteena. Esimerkiksi varhaiskasvatus on siirtynyt sosiaalihuollosta kuntien sivistystoimen alle, esikoulua laajennetaan kaksivuotiseksi ja perusopetuksessa kolmiportaisen tuen järjestelmää uudistetaan. Historiallisessa sote-uudistuksessa puolestaan kunnalliset sosiaali- ja terveyspalvelut siirrettiin maakunnallisille hyvinvointialueille, ja niitä pyritään toiminnallisesti integroimaan toisiinsa.

*”Moniammatillisen yhteistyön tulisi muodostaa systeeminen kokonaisuus, jossa niin sosiaali- ja opetusalojen sisäinen kuin niiden välinenkin yhteistyö voisi toimia mahdollisimman sujuvasti.”*

Uudistusten myötä sosiaali- ja opetusala ovat siten etäännyneet eri organisaatioihin samaan aikaan, kun niiden tuottamalle moniammatilliselle tuelle on yhä enemmän tarvetta (Tuominen & Salminen, 2022). Kuitenkin asiakkaiden tilanteet, lasten ja nuorten kasvuympäristön ilmiöt ja perheiden arjen kysymykset edellyttävät enenevästi tiivistä yhteistyötä sosiaali- ja opetusalan kesken (Alho, 2017; Lammi-Taskula, ym., 2020; Heino & Kara, 2021). Lisäksi molemmilla aloilla kärsitään henkilöstöpulasta ja ammatillaiset ylikuormittuvat työssään (Golnick & Ilves 2021, s. 16; Mänttari-van der Kuip, 2022; Kangas ym., 2022). Moniammatillisen yhteistyön toimintatapojen kehittämisessä tulisi panostaa käytäntöihin, joissa tietoa luodaan yhteistyössä (Pohjola & Korhonen, 2014). Mikäli organisaatiota johdetaan siten, että tavoitteena on yhteisten toimintatapojen kehittäminen, on yhteistyön rakentuminen merkittävästi tehokkaampaa (Xyrichis & Lowton, 2008).

Hallinnollisesta erillisyydestä huolimatta tavoitteena on, että sivistys- sekä sosiaali- ja terveyspalvelut asettuvat lasten, nuorten ja perheiden saumattomaksi ja joustavaksi tukiverkostoksi. Palvelut toimivat ihmisten arjessa tehokkaimmin silloin, kun voidaan puuttua nopeasti ja ennaltaehkäisevästi tilanteisiin, ennen kuin ongelmat eskaloituvat. Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen (THL) kartoitus (Hietanen-Peltola ym., 2023) tuo kuitenkin esille huolen sote-palveluiden tehtävien siirtymisestä yhä enemmän opiskeluhuollon hoitettavaksi, jolloin aikaa ennaltaehkäisevään työhön jää entistä vähemmän. Lasten ja nuorten tuen tarpeet ovat myös kasvaneet viime vuosina, ja esimerkiksi yläluokkalaisten tyttöjen ahdistuneisuus on lisääntynyt sekä psykologi- ja kuraattoripalveluiden käyttö kasvanut

vuodesta 2017 (THL, 2023). Samaan aikaan kansallinen lapsistrategia (2021) korostaa, että eri toimijoiden yhteisenä tehtävänä on rakentaa lapsi- ja perhemyönteinen Suomi, joka kunnioittaa lapsen oikeuksia. Palvelujen yhteisen systeemisen toiminnan vahvistaminen voi edistää tämän strategian toteutumista moniammatillisessa yhteistyössä, mutta se edellyttää yhteistä käsitteellistä ymmärrystä.

*”Palvelut toimivat ihmisten arjessa tehokkaimmin silloin, kun voidaan puuttua nopeasti ja ennaltaehkäisevästi tilanteisiin, ennen kuin ongelmat eskaloituvat.”*

Moniammatilliselle yhteistyölle on lainsäädännössä vahvat perusteet sekä sosiaali- että opetusaloilla. Niin sosiaalihuoltolaki kuin oppilas- ja opiskeluhoitolakikin painottavat yhteistyötä eri organisaatioiden sekä hyvinvointialueiden ja kuntien kesken hyvinvoinnin edistämiseksi (sosiaalihuoltolaki 1301/2014 § 7, 7a) ja yhteisöllisen opiskeluhuollon toteuttamista opetustoimen sekä hyvinvointialueen monialaisena yhteistyönä (oppilas- ja opiskeluhoitolaki 377/2022 § 3). Vastaavasti lastensuojelulain (417/2007) henkenä on, että lastensuojelu tukee kaikkia tahoja, jotka vastaavat lasten turvallisesta kasvuympäristöstä sekä tasapainoisesta ja monipuolisesta kehityksestä.

Moniammatillinen yhteistyö on Isoherrasen (2012) mukaan monimerkityksinen käsite, ja usein työelämän arkikäytännöissä yhteistyöksi riittää ammattilaisten rinnakkain tapahtuva työskentely. Moniammatillisen yhteistyön rinnalla voidaan puhua myös monitoimijaisesta yhteistyöstä, mikä kattaa ammattialojen ja ammattilaisten lisäksi myös perheet, lapset ja nuoret sekä järjestötoimijat (Ritola, 2022). Moniammatillinen yhdessä tekeminen vaatii työelämässä jatkuvaa harjoittelua ja toiminnan kriittistä reflektointia. Tässä tutkimuksessa tarkastelemme moniammatillista yhteistyötä sosiaali- ja opetusaloilla ja vastaamme seuraaviin kysymyksiin:

- 1) Millaisia moniammatillista yhteistyötä vaativia arjen ilmiötä sosiaali- ja opetusalan työntekijät tunnistavat omassa työssään?
- 2) Mitkä tekijät edistävät ja estävät heidän näkemyksensä mukaan moniammatillista yhteistyötä?

Seuraavaksi avaamme systeemisen ajattelun käsitettä ja tarkastelemme sitä sosiaali- ja opetusalojen näkökulmista niin toiminnan tasolla kuin lainsäädännön määrittelemänä. Tämän jälkeen esittelemme systeemistä ajattelua ja toimintamallia sekä moniammatillisuutta ja monitoimijaisuutta. Aineisto ja menetelmät -luvussa kuvaamme tutkimuksen toteuttamisen prosessin. Tämän jälkeen erittelemme tutkimuksen tulokset kolmessa alaluvussa. Lopuksi pohdimme tulosten merkitystä systeemisen ajattelun näkökulmasta ja tarkastelemme tulosten yhteiskunnallista antia.

## SYSTEEMINEN AJATELUA SOSIAALI- JA OPETUSALOJEN NÄKÖKULMASTA

Moniammatillista lähestymistapaa on vahvistettu Suomessa sekä sosiaali- että opetusalan käytännöissä kehittämällä systeemisen työotteen ja yhteisövaikuttavuuden toimintatapoja. Osaaminen nähdään yhä enemmän yhteisasiantuntijuuksena, jossa keskeistä on tietoa tuottava yhteistyö muiden ammattilaisten kanssa (Mönkkönen & Kekoni, 2020). Siten on tarpeellista tarkastella systeemisen ajattelun käsitettä ja antia moniammatilliselle yhteistyölle.

Systeemisessä ajattelussa tarkastellaan ilmiöitä niiden autenttisuudessa ympäristöissä ja osana järjestelmiä, joissa ne ilmenevät (Skyttner, 2005). Järjestelmän eri osa-alueita tarkastellaan sekä erikseen että yhdessä, ja tarkastelussa painotetaan niiden välisiä vuorovaikutussuhteita ja kytköksiä sekä sitä, miten ne vaikuttavat toisiinsa kaikilla tasoilla (Skyttner, 2005; Mobus & Kalton, 2015; Mononen ym., 2016). Todellisuuden ilmiöiden ja ihmisen toiminnan ymmärtäminen perustuu holistiseen lähestymistapaan, jossa huomioidaan muutokset, tilannetekijät, eri tasoilla tapahtuvat sisäiset ja ulkoiset prosessit sekä todellisuuden rakentumiseen vaikuttavat järjestelmät (Bertalanffy, 1969). Arjen monimutkaisia ilmiöitä voidaan ymmärtää paremmin, kun tarkastellaan niihin vaikuttavien eritekijöiden välisiä yhteyksiä (Mononen ym., 2016).

Systeeminen ajattelu- ja toimintamalli on vakiintumassa lastensuojelussa ja laajemmin lasten, nuorten ja perheiden palveluissa sekä sosiaalihuollossa (Yliruka & Tasala, 2022). Lastensuojelun systeeminen toimintamalli on jalostettu tutkimusperustaisesti Reclaiming Social Work -mallista (RSW-malli). Lastensuojelun systeemistä toimintamallia pilotoitiin Suomessa kansallisessa Lapsi- ja perhepalveluiden muutosohjelmassa (LAPE) vuosina 2016–2019. Systeeminen toimintamalli perustuu kaikkia toimijoita koskeviin yhteisiin toimintaperiaatteisiin ja tavoitteisiin sekä perheiden tilanteiden kokonaisvaltaiseen tarkasteluun (Aaltio & Isokuorti, 2019a). Systeemisen toimintamallin lähtökohtana on ymmärtää lapsen, hänen perheensä ja elinympäristönsä vuorovaikutussuhteita ja muuttaa niitä toimivammiksi. Toimintakulttuurin perustana on arvostava ja kohtaava vuorovaikutus (Lahtinen ym., 2017, 9), jolloin työskentely on dialogista, ratkaisukeskeistä ja kerronnallista (Aaltio & Isokuorti, 2019b, 13). Toimintamallin tavoitteena on parantaa myös työntekijöiden hyvinvointia, tehostaa työresursseja ja johtamista sekä luoda parempia suhteita viranomaisten välisen työnjaon selkeyttämiseksi (Aaltio & Isokuorti, 2019b, s. 12–14).

**”Systeemisen toimintamallin lähtökohtana on ymmärtää lapsen, hänen perheensä ja elinympäristönsä vuorovaikutussuhteita ja muuttaa niitä toimivammiksi.”**

Moniammatilliseen yhteistyöhön ja systeemiteoreettiseen ajatteluun pohjautuu myös Itlan (2023) jalkauttama yhteisövaikuttavuuden viitekehys ja siihen liittyvä alueellinen oppimisverkosto. Toimijat sitoutuvat pitkäkestoiseen työskentelyyn ja etsivät yhdessä ratkaisuja kaikkien toimijoiden tunnistamiin haasteisiin (Kania & Kramer, 2011). Systeemisellä työtavalla ja ajattelulla pyritään suhdeterustaiseen, reflektiiviseen ja asiakasosallisuutta vahvistavaan toimintakulttuuriin. Systeemisyys vahvistaa myös työn tukirakenteita, kuten tiimimallia ja moniammatillisuutta (Petrelius ym., 2021).

Oppilaitokset järjestävät lain ja opetussuunnitelman mukaisesti opiskeluhoillon, jonka tulee olla koulupäivän aikana helposti saavutettavissa (Hietanen-Peltola ym., 2023). Opiskeluhoitopalveluissa tavoitellaan systeemistä toimintamallia, sillä siihen kuuluu koulun lisäksi opiskeluterveydenhuolto sekä kuraattori- ja psykologipalvelut (Hietanen-Peltola ym., 2023). Lisäksi koulun toimintakulttuurin tavoitteena on edistää kodin ja koulun välistä yhteistyötä ja rakentaa turvallista ympäristöä ja yhteisöllisyyttä, mikä on ensisijaisesti ennaltaehkäisevää opiskeluhoitoa (THL, 2024). Ennaltaehkäisevää toimintaa tukee myös yksilökohtainen

opiskeluhoito, joka koostuu monialaisesta asiantuntijaryhmästä, johon kuuluvat opiskeluhoitopalvelut (THL, 2024). Opetus- ja kulttuuriministeriö (2024) linjaa, että opiskeluhoito tulee järjestää eri toimijoiden yhteistyönä siten, että opiskeluhoitosta muodostuu toimiva ja yhtenäinen kokonaisuus, mikä on linjassa systeemisen toimintamallin kanssa. Myös opiskeluhoitosta tiedottaminen ja oikea-aikainen tukeminen on koulutuksen järjestäjän velvollisuus.

Opetusalan ydintehtävä on opetussuunnitelman mukaisen opetuksen järjestäminen ja toteuttaminen, jota systeeminen toimintamalli ja moniammatillinen yhteistyö osaltaan tukee. Kasvatustieteissä systeemisen ajattelun lähtökohtana on laajentaa näkemystä oppimisesta, laventaa maailmankuvaa joustavaksi ja dynaamiseksi ymmärrykseksi sekä tunnistaa laajasti ilmiöiden konteksteja (Stähle ym., 2020; Sterman, 2000). Ilmiöitä pyritään Stählen ja kumppanien (2020) mukaan ymmärtämään niiden systeemisissä konteksteissa ja soveltamaan tätä ymmärrystä oppimiseen. Oppimisen kontekstina toimivat erilaiset systeemisesti yhteenkietoutuvat oppimisympäristöt, jotka voivat olla fyysisiä, psyykkisiä, sosiaalisia, kulttuurisia, teknologisia tai pedagogisia (Veermans & Murtonen, 2017). Oppimisympäristöjen tuleekin tukea niin yksilön kuin yhteisön kasvua sekä oppimista ja vuorovaikutusta (Opetushallitus, 2014).

**”Ennaltaehkäisevän otteen vahvistaminen edellyttää myös moniammatillista yhteistyötä.”**

Oppimistutkimuksessa oppiminen käsitetään sekä yksilön kognitiivisena prosessina että prosessina, joka tapahtuu yksilön ja ympäristön monimutkaisten vuorovaikutussuhteiden kautta (Stähle ym., 2020). Kasvatuksellisenä tehtävänä on rakentaa oppimiselle suotuisat olosuhteet, joissa oppilaan lähtökohdat on huomioitu (Lonka, 2018; Lähdesmäki, 2021). Oppimista edistävien oppimisympäristöjen tulee olla rakenteellisten, yhteisöllisten ja vuorovaikutuksellisten elementtien elementtien osalta vuorovaikutuksessa keskenään. Systeemisen ajattelun mukaan kaikki yhteisön jäsenet vaikuttavat toiminnallaan oppimisympäristöihin (Opetushallitus, 2014). Tämä näkökulma korostaa oppilaan hyvinvointia ja perusturvallisuutta, sillä ne luovat lähtökohdat oppimiselle. Opetuksen järjestäminen siten, että se tukee oppilaan ja yhteisön kokonaisuhyvinvointia, on osa ennaltaehkäisevää opiskeluhoitoa, ja erityisen tuen tarjoaminen jo yksilöllistä opiskeluhoitoa. Ennaltaehkäisevän otteen vahvistaminen edellyttää myös moniammatillista yhteistyötä.

Syvälliseen moniammatilliseen yhteistyöhön kytkeytyy oleellisesti eri ammattilaisten välinen vuorovaikutus ja ammatillinen yhteistyö (Sandberg & Harju-Luukkainen, 2017; Mönkkönen & Kekoni, 2020). Tällöin ammatillisista muodostuu tiimi (Petri, 2010), jonka toiminnassa korostuu kunnioittava vuoropuhelu (Naaldenberg ym., 2009; Turunen, ym., 2014; Truong & Hodgetts, 2017). Olennaista moniammatillisessa yhteistyössä on tietojen ja taitojen jakaminen sekä valmius oppia toisilta esimerkiksi pyrittäessä yhteisymmärrykseen tuen tarpeesta (Naaldenberg ym., 2009; Leppäkoski, ym., 2017). Leppäkosken ja kumppanien (2017, s. 208) mukaan yhteistyön haasteina ovat epätietoisuus eri toimijoiden rooleista, vastuista ja työn sisällöstä, tiedonkulku, kiire, salassapitosäädökset ja vaihtuvat työntekijät. Nämä haasteet eivät ole uusia, sillä Alhanen (2014) on aiemmin nostanut esille pirstaleisen järjestelmän, työntekijöiden vähyyden ja vaihtuvuuden, ongelmat johtamisessa, vaikeudet yhteistyössä ja arkitiedon ohittamisen.

## MONIAMMATILLISUUDESTA MONITOIMIJAISEEN SYSTEEMISEEN TOIMINTATAPAAN

Systeeminen lähestymistapa sosiaali- ja opetusaloilla nousee systeemisen ajattelun filosofisesta taustasta ja tarjoaa mahdollisuuden yhteisten ilmiöiden käsitteellistämiseksi: lapsen ja nuoren arkea koskettavat ilmiöt, kokonaisvaltaisuus, tavoitteellisuus, yhteisöllisyys, autenttisuus ja prosessimaisuus.

Myös toimijuuden (agency) käsite yhdistää sosiaali- ja opetusalaa. Toimijuuden käsite on juurtunut vahvasti sosiaalitieteisiin (Archer, 2003), mutta myös kasvatustieteissä on kauan korostettu oppilaan toimijuutta ja itseohjautuvuuteen kasvattavaa toimintaa (Dewey, 1958; Wilenius, 1983; Lonka, 2019). Monitoimijuudessa korostuu toimijuuden käsite (Eteläpelto ym., 2013). Monitoimijaisessa yhteistyössä toimijuus jakautuu kaikkien osallisten kesken tasapuolisesti, sillä yhteistyön tavoitteena on tuottaa yhteinen jaettu merkitys tarkastelun kohteena olevasta ilmiöstä (Eteläpelto ym., 2013; Tulensalo ym., 2017). Monitoimijainen yhteistyö rakentuu sosiokulttuurisesti, eli yhteistyön rakentumiseen vaikuttaa osallisten ammatillinen sekä henkilökohtainen käsitys omasta toimijuudesta (Eteläpelto ym., 2013). Toimijuus kehittyy jatkuvasti vuorovaikutteisessa prosessissa, jossa sitoudutaan toisten kanssa rakentamaan sekä neuvottelemaan sosiaalisten järjestelmien, prosessien ja rakenteiden kanssa (Ecclestone, 2007).

Lisäksi yhteistyöhön vaikuttavat kontekstuaaliset tekijät, toimijoiden väliset valtasuhteet ja diskurssit sekä työyhteisöjen materiaaliset olosuhteet ja kulttuurit (Eteläpelto ym., 2013). Tulensalo kumppaneineen (2017) esittää, että monitoimijainen yhteistyö on erityisen tarpeellista silloin, kun esimerkiksi lapsen tai nuoren tilanne vaatii useiden eri toimijoiden tarjoamia palveluja ja asian- tuntuutta. Monitoimijaisessa yhteistyössä toimijoiden toiminnan ymmärtäminen heijastaa systeemistä ajattelua.

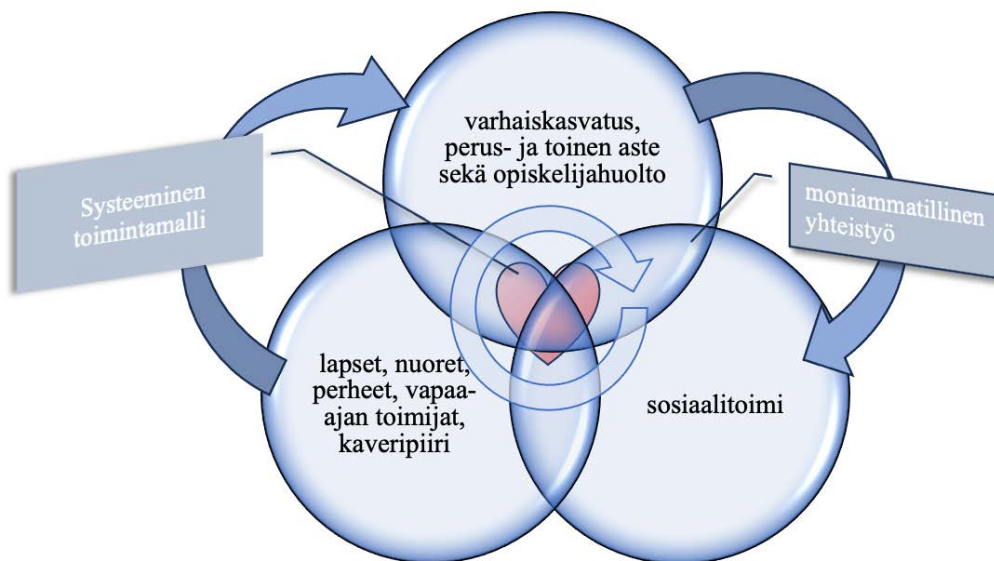
*”Monitoimijaisessa yhteistyössä toimijoiden toiminnan ymmärtäminen heijastaa systeemistä ajattelua.”*

Alojen yhteyksiä on tarkasteltava kuitenkin myös rakenteellisesti, mihin Luhmannin (1989) autopoettisten sosiaalisten järjestelmien teoria tarjoaa sosiaali- ja opetusalojen yhteistyölle hyödyllisen syventävän tarkastelukehiksen. Ensinnäkin sen mukaan systeemeillä on kyky jatkuvasti uudistaa itseään prosessimaisesti. Se kuitenkin edellyttää, että järjestelmä on yhteydessä muihin järjestelmiin, jolloin se peilaa itseään yhteyksien ja eroavaisuuksien tunnistamiseksi. Toiseksi järjestelmän sisällä täytyy vallita vallon ja luottamuksen tasapaino ja tunnustaa ihmisten samanarvoisuus. Kolmanneksi on vaihdettava tietoa, mutta erotettava data ja kokemuseräinen tieto. Neljänneksi järjestelmän sisäiset tapahtumat johtavat merkitysten luomiseen yhteisöllisesti. (Luhmann, 1989; Stähle, 1998, 111). Sosiaali- ja opetusaloilla on omat systeeminsä, joiden sisällä tapahtuu parhaimmillaan itseään uudistavaa kehittymistä, mutta niiden välillä on myös sektorirajoja ylittävää yhteistyötä (Bernelius & Huilla, 2021). Tämä mahdollistaa laadullisesti uudenlaista, kokonaisvaltaista toimintaa (Jackson, 2010). Kun Luhmannin teoriaa sovelletaan käytäntöön, yhteistyö muodostaa oman pienoissysteeminsä arjen ilmiöiden ympärille.

Miten systeeminen ajattelu sitten luo käytännön perustaa moniammatilliselle yhteistyölle? Se antaa lähtökohdat (kuvio 1) ymmärtää teoreettiselta perustalta moniammatillisen yhteistyön laajempaa merkitystä. Tällöin moniammatillisen yhteistyön lisäksi systeemin erottamattomana osana on lapsi tai nuori perheineen ja verkostoineen, jolloin muodostuu systeeminen toimintaympäristö.

### KUVIO 1.

Moniammatillisen yhteistyön rakentuminen systeemiseksi toiminnaksi Luhmannia (1989) mukailten



Siinä keskeistä on kaikkien toimijoiden osallistaminen, vuorovaikutus sekä tavoitteellinen ja joustavan yhteinen toiminnan suunnittelu ja kehittäminen yhdessä (Naaldenberg ym., 2009). Tällöin näkökulma rikastuu monitoimijaiseksi, mikä tarjoaa kattavan perustan sosiaali- ja opetusalojen yhteistyölle. Systeemin toimiessa yhdessä tavoitteellisesti se reagoi lapsen ja nuoren arjen ilmiöistä nouseviin tarpeisiin ennakoivasti ja avoimesti. Tämä systeemisen toiminnan näkökulma tarjoaa yhteisen ja jaetun reflektiopinnan sosiaali- ja opetusalan toimijoille ja antaa yhteisen perustan, käsitteistön ja merkityksen yhteistyön vahvistamiselle ja kehittämiselle.

## AINEISTO JA MENETELMÄT

Tutkimus toteutettiin eräällä hyvinvointialueella osana yliopiston monitieteistä kehittämistoimintaa. Kehittämistyössä olivat mukana yliopistolliset kasvatustieteiden ja sosiaalitieteiden yksiköt sekä yhteistyöverkosto, joka koostui kuntien sivistyspalveluiden ja hyvinvointialueen sosiaalipalvelujen johtavista viranhaltijoista. Tutkimus toteutettiin laadullisena kyselytutkimuksena (Patton, 2002, s. 145) Webropol-työkalulla lokakuun 2022 ja helmikuun 2023 välisenä aikana.

Tutkimuksen kaikissa vaiheissa on toimittu tutkimuseettisen neuvottelukunnan (TENK) ohjeiden mukaan. Itsearviointin perusteella ei ole haettu erillistä eettistä ennakoarviointia: tietoa ei ole esimerkiksi koottu alaikäisiltä, eikä se ole yksittäisiä asiakkaita koskevaa. Tutkimuslupa on haettu hyvinvointialueelta ja kunnilta, ja ne ovat sen myöntäneet. Lisäksi pyydettiin erillinen suostumus kyselyyn osallistuneilta. Vaikka tutkimuksessa ei käsitellä arkaluonteisia asioita, tunnistettavuuden estämiseksi ei mainita hyvinvointialueen eikä kuntien nimiä.

Yhteistyöverkosto osallistui kyselylomakkeen suunnitteluun sekä välitti osallistumiskutsun kohderyhmälle, eli alueen sosiaali- tai opetusalan toimiville ammattiryhmille. Tutkimukseen osallistuminen edellytti, että henkilö toimi

- luokanopettajana
- aineenopettajana
- erityisopettajana
- johtavana koulukuraattorina
- koulukuraattorina sivistystoimessa
- sosiaalityöntekijänä tai sosiaaliohjaajana lastensuojelussa tai sosiaalihuoltolain mukaisissa palveluissa
- jossain muussa vastaavassa sosiaali- ja opetusalan tehtävissä.

Koska perustana tutkimukselle olivat kasvatus- ja sosiaalitieteet, rajattiin terveydenhuolto pois. Anonyymissä kyselyssä kartoitettiin taustatietona vastaajien työtehtävä. Kuntien johtavat viranhaltijat ja organisaatioiden kirjaamot välittivät sähköisen linkin kyselyyn sekä tutkimukseen liittyvät suostumusasiakirjat tutkimukseen osallistujille sähköpostitse.

Ensimmäisessä aineistonkeruun vaiheessa loka-marraskuussa 2022 saatiin 59 vastausta, joista suurin osa oli opetuspalveluiden toimijoilta. Monipuolisemman aineiston saamiseksi toistettiin aineistonkeruu samalla kyselypohjalla sosiaalipalveluiden toimijoille tammihelmikuussa 2023. Tämä tuotti 16 vastausta lisää, joten kyselyyn vastasi kaikkiaan 75 sosiaali- ja opetuspalveluiden toimijaa (taulukko 1). Kasvatusalan edustajat, jotka toimivat yleisimmin luokan- ja aineenopettajina, muodostavat enemmistön (63 %) vastaajista. Sosiaalialan edustajia, joilla yleisimmät ammattinimikkeet ovat sosiaalityöntekijä ja -ohjaaja, on reilu kolmannes (37 %).

## TAULUKKO 1.

### Vastaajien ammatillinen tausta

	N	prosentti- osuus
Aineenopettaja	18	24,0 %
Luokanopettaja	14	18,7 %
Erityisopettaja (1.–6. luokat)	6	8,0 %
Erityisopettaja (7.–9. luokat)	2	2,6 %
Johtava koulukuraattori/koulukuraattori	3	4,0 %
Sosiaalityöntekijä (lastensuojelu)	8	10,7 %
Jokin muu sosiaali- tai opetusalan tehtävä, mikä	8	10,7 %
Sosiaaliohjaaja (lastensuojelu)	7	9,3 %
Sosiaaliohjaaja (muu sosiaalipalvelu)	7	9,3 %
Sosiaalityöntekijä (muu sosiaalipalvelu)	2	2,7 %

Aineiston analyysi eteni siten, että ensin avoimet vastaukset eriteltiin omaksi tiedostokseen (12 sivua, Arial 12). Tämän jälkeen avoimet vastaukset ryhmiteltiin tutkimuskysymysten ohjaamana ja näin muodostettiin alustavat relevantit pääteemat: 1) moniammatillisuutta edellyttävät arjen ilmiöt sekä 2) yhteistyötä edistävät ja estävät tekijät. Aineistoa analysoitiin edelleen tarkemmin, ja kummankin pääteeman alle muodostettiin tarkempia alateemoja, yhteensä seitsemän. Esimerkiksi ensimmäisen tutkimuskysymyksen, moniammatillisuutta edellyttävät arjen ilmiöt -pääteeman alle tarkemmiksi tulivat alateemat, jotka kuvataan taulukossa 2. Analyysiprosessi on kuvattu taulukossa 2. Käytännössä analyysiprosessin edetessä pääteemat ja erityisesti alateemat tarkentuivat ja aineiston vivahteet saatiin esiin.

Rinnakkain laadullisen analyysin kanssa tehtiin aineiston määrällistä analyysia, joka keskittyi prosenttiosuuksiin ja vastaajamääriin ammattiryhmittäin. Tulosluvussa esitetään rinnakkain laadullisesta aineistosta tehtyjä tulkintoja ja vahvistavia aineistositaitteja sekä määrällisestä aineistosta kuvaavia prosenttiosuuksia. Laadullisen ja määrällisen tutkimuksen lähestymistapojen yhdistäminen lisää tutkimuksen luotettavuutta ja syventää tulosten antia. Tulokset esitetään siten, että kumpaankin tutkimuskysymykseen vastataan. Jäsentelyssä on hyödynnetty pää- ja alateemoja, ja vastausten yleisyys esitetään prosentteina (taulukko 2).

Tutkimuksen luotettavuutta vahvistaa eri tieteenaloilla toimivien tutkijoiden koko tutkimusprosessin ajan jatkunut tiivis keskustelu erilaisista tutkimuksellisista valinnoista ja tulkinnoista. Tutkijatriangulaatio vahvisti monitieteisen ilmiön ymmärrystä sekä monipuolista analyysia, tulkintoja ja teemojen nimeämistä. Alustavia tuloksia esiteltiin myös sosiaali- ja opetusalojen verkostotapaamisessa, missä saadut kommentit auttoivat tutkijoita huomioimaan vielä tarkemmin aineiston sisällön merkityksellisyyttä. Aineiston analyysi- ja kirjoittamisvaiheessa kaikki arkaluonteiset tai tunnistettavaa tietoa sisältävät kohdat poistettiin (Tuomi & Sarajärvi, 2018; Clarkeburn & Mustajoki, 2007).

## TAULUKKO 2.

### Tutkimuksen pää- ja alateemat

Tutkimusteema	Pääteemat ja niiden yleisyys vastauksissa	Alateemat ja niiden yleisyys vastauksissa
Moniammatillista yhteistyötä edellyttävät arjen ilmiöt	<p>Tuen kohdentaminen perheille (30 %)</p> <p>Koulua käymättömyys (25 %)</p> <p>Diagnoosin tarve (23 %)</p> <p>Poikkeava käytös ja oppimisen haasteet (22 %)</p>	<p>- perheiden haasteet ja lapsen tarpeet (25 %)</p> <p>- tuen kohdentamattomuus (5 %)</p> <p>- poissaolojen kertyminen (16 %)</p> <p>- koulua käymättömyys (9 %)</p> <p>- huoli diagnoosin tarpeesta (9 %)</p> <p>- oppilaan mielenterveyshaasteet (14 %)</p> <p>- poikkeavana käytöksenä ilmenevät käytöshaasteet ja oppimisen haasteet (22 %)</p>
Yhteistyötä edistävät tekijät	<p>Vuorovaikutuksen edellytykset (84 %)</p> <p>Monitoimijuus (16 %)</p>	<p>- yhteistyötaidot ja vuorovaikutus (35 %)</p> <p>- toimijatietoisuus (20 %)</p> <p>- ammattilaisten välinen luottamus (11 %)</p> <p>- toimijoiden aktiivisuus (9 %)</p> <p>- riittävät resurssit (9 %)</p> <p>- perhelähtöisyys (11 %)</p> <p>- asiakkaan osallistaminen yhteistyöhön (5 %)</p>
Yhteistyötä estävät tekijät	<p>Vuorovaikutuksen säröt (48 %)</p> <p>Resurssit ja lainsäädäntö (52 %)</p>	<p>- toimijoiden väliset piiloiset suhteet (15 %),</p> <p>- yhteistyön haasteet (13 %),</p> <p>- tietämättömyys toimenkuvasta (11 %)</p> <p>- ammattitehtävien rajaus (9 %)</p> <p>- resurssien puute (25 %)</p> <p>- laki ja salassapitovelvollisuus (19 %)</p> <p>- johtaminen (8 %)</p>

## TULOKSET

### Moniammatillista yhteistyötä edellyttävät arjen ilmiöt

Tutkimukseen osallistujista 73 vastaajaa (92 %) kuvasi oman työnsä näkökulmasta arjen ilmiöitä, jotka tuottavat tarvetta moniammatilliselle yhteistyölle. Merkittävimmiksi moniammatillista yhteistyötä edellyttäviksi arjen ilmiöksi muodostuivat tuen kohdentaminen perheille, koulua käymättömyys, diagnoosin tarve sekä poikkeava käytös ja oppiminen (taulukko 2).

**Tuen kohdentaminen perheille** liittyi perheiden haasteisiin ja lapsen tai nuoren tarpeisiin. Ongelmien katsottiin usein johtuvan perheen aikuisten toiminnasta, joka heikentää lapsen arkea. Tämän vuoksi lasten kuulemista korostettiin. Sosiaalitoimen kanssa tehtävän yhteistyön syynä oli perheissä ilmenevät haasteet, jotka usein tulivat ilmi lastensuojeluilmoituksen kautta. Kotien pahoinvointi heijastuu lasten ja nuorten kautta, ja sen kuvattiin näkyvän toimijoiden työssä:

”Käytännössä oppilas voi jäädä ilman syytä kotiin, hän voi myöhästellä, hänestä näkee, että hän ei saa tarpeellista huolenpitoa kotona, lapsi on puettu huonosti, on nälkäinen, ei ole nukkunut tarpeeksi öisin, pelaa jatkuvasti tai on kavereilla tai kylillä koko ajan.”

Näiden huolien kasaantuminen näkyy koulussa, mikä johtaa yhteydenottoihin perheneuvolaan tai tilanteen kärjistyessä lastensuojeluun.

Samaa perhettä tuki yhtäaikaaisesti usea ammattilainen, minkä tunnustettiin kuormittavan perhettä ja heikentävän sitoutumista tarjottuun tukeen. Samalla monet muut perheet jäävät vaille tarvitsemaansa tukea. Toisaalta perheen ja koulun toimijoiden näkökulmat saattavat olla eriävät, eikä perhe tunnista tarvetta tarjottuun tukeen. Tuen kohdentamattomuuden nähtiin olevan seurausta siitä, että toimijat eivät tunne asiakkaidensa tai oppilaidensa tilanteita kokonaisvaltaisesti. Vaikka tukea edellyttävä tilanne on tiedossa, mahdollisuudet puuttua asiaan nähtiin usein rajallisina, koska vastuukysymykset ja vaikuttamiskeinot ovat epäselvät. Toisaalta myös terveydenhuollon päätösten odottaminen viivästyttää tukitoimien kohdentamista. Koulun toimijoiden esittämään huoleen tuen tarpeesta ei toisinaan reagoida sosiaalitoimissa:

”Koulun näkökulmasta vakavasti oireilevia oppilaita ei oteta lastensuojelussa riittävästi huomioon. Sijoitukset venyvät liian kauan ja oppilas kärsii.”

Tarjotun tuen tulisi huomioida koko perheen tilanne sekä lasten ja nuorten moninaiset haasteet ja tarpeet. Perheen kanssa tulisi laatia yhdessä kokonaisvaltainen suunnitelma lapsen elämäntilanteen ja kasvuolosuhteiden rauhoittamisesta. Nuorten ja lasten puutteelliset elämän lähtökohdat ilmenevät huolenpidossa, arjen taitojen hallinnassa ja rajattomuutena. Koulu ei näihin ongelmiin pysty yksin vastaamaan, eikä edes yhteistyössä sosiaalitoimen kanssa voida tuottaa riittäviä tukitoimia.

**Koulua käymättömyys** mainittiin huolestuttavana ilmiönä, kuten myös lisääntyvät koulupoissaolot ja kouluahdistus. Erityisenä huolenaiheena tunnistettiin oppilaiden vaikeudet lähteä kouluun, mikä on yksi keskeisistä syistä poissaolojen kasvuun. Vastaajien mukaan runsaat poissaolot osoittivat tilanteen olevan kehittymässä yhä haastavammaksi.

”Kouluahdistusta ja haluttomuutta mennä kouluun on hälyttävän paljon. Näin ollen hoidetaan vasta oiretta ja seuraamuksia, kun resurssit keskittyä oppilaisiin ja heidän perhetilanteeseensa saattaa jäädä vähäiseksi.”

Eräs vastaaja kuvasi todellisuutta koruttomasti:

”Näen ilmiön haasteiden ratkaisut sellaisena, että toimivaa tapaa lähestyä haastetta ei ole löytynyt.”

Samoin korostettiin, että koulun tulisi olla tietoinen perheiden haasteista, jotta lapsen tai nuoren oireilun taustat ymmärrettäisiin paremmin. Lapsen ja nuoren oireilu nähtiin seurauksena jo pitkään jatkuneista ongelmista. Seuraamuksiin reagoiminen ilmenee vastaajien mukaan esimerkiksi näin:

”Tiheät poissaolot ovat syy yhteistyön käynnistämiseksi, mutta pitkittyneet poissaolot voivat johtaa jo luokalle jäämiseen.”

Oppilaan käyttäytymisen muutokset ennakoivat erilaisia haasteita, jotka voivat johtaa jopa koulupudokkuuteen.

Oppilaiden yleinen pahoinvointi ja kasvaneet mielenterveys-haasteet, kuten ahdistuneisuus sekä masennus-, paniikki- ja jännittämisoireet nähtiin myös merkittävänä oppimisen heikentäjänä ja johtavan lastensuojeluilmoituksiin. Lapsen näkökulma nostettiin esille seuraavasti:

”Kun ongelmat eivät ole enää lapsen kokoisia. Kun ongelmat eivät ole enää vain opetuksellisia.”

Erityisesti neuropsykiatriset oireet ja huoli lisätutkimusta vaativasta havainnosta kuvattiin keskeiseksi syyksi käynnistää moniammatillinen yhteistyö. Toisaalta tiedostettiin, että diagnosoitavat oireet, kuten syömishäiriöt, fyysisen terveydentilan ongelmat ja identiteettipohdinnat, kuuluvat terveydenhuollon vastuulle. Eri-laisten diagnoosien tarpeen ja oppilaiden moninaisten haasteiden tunnistettiin heijastuvan niin oppimiseen, sosiaalisiin suhteisiin kuin koulunkäyntiin. Psykkisen huonovointisuuden vaikutukset tunnistettiin kattavasti koko yhteisössä ja samalla tiedostettiin sen yhteys koulunkäynnin keskeytymisen riskiin.

Lasten ja nuorten ongelmat voivat olla henkisiä, sosiaalisia tai kognitiivisia. Nämä ilmenivät **poikkeavana käytöksenä**, joka näkyy erilaisina oppimis- ja käytöshaasteina. Erilaiset haasteet herättivät ammattilaisten tarpeen tiiviiseen yhteistyöhön. Arjessa haasteiden kuvattiin ilmenevän käytöshäiriöinä, oppimisvaikeuksina ja yleisenä koulunkäynnin haasteena. Haasteiden vuoksi oppi-

laalle tarjottiin ensin erityistä tukea koulunkäyntiin ja oppimiseen. Kuitenkin ongelmien nähtiin olevan laajempia kuin pelkästään opetuksellisia ja siten vaativan opiskeluhoitotyötä ja moniammatillista yhteistyötä. Käytösongelmien mainittiin ilmenevän esimerkiksi sääntöjen noudattamisen vaikeutena, liiallisena huomion vievänä häiriökäyttäytymisenä tai riitojen selvittelyn tarpeena, minkä nähtiin vievän aikaa pois opetuksesta. Opettajat kokivat tämän vaikeuttavan turvallisen ilmapiirin ylläpitämistä luokkahuoneessa ja aiheuttavan riittämättömyyden tunnetta:

”En ehdi, enkä pysty, ja koko luokka kärsii. Rajattomat lapset vievät huomiota liikaa, jolloin kiltit ja hiljaiset jäävät liian helposti paitsioon.”

Kouluviihtyvyyden heikentymisen seurauksena hiljaisemmat ja sopeutuvaisemmat oppilaat voivat jäädä vaille tarvittavaa huomiota ja tukea. Lasten ja nuorten lisätuen tarve kuvattiinkin yleisenä syynä moniammatilliseen yhteistyöhön. Vakavia syitä yhteistyön käynnistämiseksi ovat myös nuorten väkivaltaisuus, aggressiivisuus ja päihdeongelmat. Usein tukiprosessi on byrokraattinen ja tukea tarjotaan liian myöhään, kun ongelmat ovat kasvaneet isoksi vyyhdiksi.

”Oppilasta ei oteta lastensuojelun piiriin, koska hän tarvitsee psykiatrista hoitoa, mutta oppilasta ei oteta hoitoon, koska hoidon näkökulmasta hän tarvitsee lastensuojelun tukea.”

Koettiin, että usein koulu jää näissä tilanteissa ”auttamattomasti yksin ja ainoaksi tukea antavaksi”.

### **Yhteistyötä edistävät tekijät**

Tutkimukseen osallistujista 73 vastaajaa (92 %) kuvasi oman työnsä näkökulmasta moniammatillista yhteistyötä edistäviä tekijöitä ja 75 vastaajaa (95 %) sitä estäviä tekijöitä.

Edistävästä tekijöistä keskeisinä mainittiin **vuorovaikutuksen edellytykset ja monitoimisuus**. Vastaajien mukaan ammattilaisten välistä yhteistyötä edistävät eri toimijoiden väliseen vuorovaikutukseen ja työntekijän omaan toimintaan liittyvät tekijät. Myös asiakaslähtöisten työtapojen ja resurssien nähtiin vahvistavan yhteistyön tekemistä (taulukko 2). Yhteistyö ja vuorovaikutus eri toimijoiden välillä tunnistettiin merkittäviksi tekijöiksi erityisesti moniammatillisessa yhteistyössä lasten ja perheiden asioiden edistämiseksi. Toimijoiden tahtotila ja sitoutuminen yhteistyöhön nähtiin erityisen tärkeinä, sillä ne luovat pohjan luottamukselle ja sujuvaan yhteiseen suunnitteluun.

*”Yhteistyö ja vuorovaikutus eri toimijoiden välillä tunnistettiin merkittäviksi tekijöiksi erityisesti moniammatillisessa yhteistyössä lasten ja perheiden asioiden edistämiseksi.”*

Yhteisten tavoitteiden saavuttamista edesauttoivat vastaajien mukaan avoin ja kunnioittava vuorovaikutus sekä eri näkökulmien tasapuolinen huomioiminen. Kun ”kemat kohtaavat ja yhteydet pelaavat” ja yhteistyön rakentumiselle annetaan aikaa, luodaan edellytykset yhteistyölle. Tehokkaan yhteistyön kuvattiin perustuvan

myös selkeään työnjakoon, sopimusten noudattamiseen ja säännöllisiin yhteisiin tapaamisiin, jotka edistävät yhteisöllisyyttä ja ennaltaehkäisevät mahdollisten ongelmien kärjistymistä. Myös yhteistyötahojen keskinäisen tutustumisen sekä sujuvan tiedonkulun toimijoiden välillä asiakasprosessin eri vaiheissa nähtiin vahvistavan yhteistyötä. Lisäksi yhteiset koulutustilaisuudet mahdollistivat yhteisöllisyyden ja yhteistyön parantamisen.

Edelleen yhteistyötä edisti, kun työtehtävistä tiedottamista ja työnkuvien selkeyttämistä eri organisaatioissa pidettiin tärkeänä. Samoin toimijatietoisuutta eli tietoa eri toimijoiden työnkuvasta, eri palveluiden toiminnasta ja toimijoista pidettiin tärkeänä edellytyksenä yhteistyölle. Myös selkeästi jäsenyivät eri organisaatioiden toimintamallit madaltavat kynnystä pyytää apua toimijoilta tai verkostoilta. Ammattilaisten keskinäistä luottamusta toistensa ammattitaitoon pidettiin tärkeänä, sillä toimivan yhteistyön edellytyksenä pidettiin kokemusta kuulluksi tulemisesta ja jokaisen työpanoksen arvostamisesta. Erialaisten ihmisten kanssa toimeen tulevat työntekijät kykenevät luomaan luottamuksellisen ilmapiirin. Edelleen toimivaa vuorovaikutusta sekä luottamusta myös huoltajien ja palveluntarjoajien välillä pidettiin olennaisena.

Eri alojen yhteistyötä edistivät toimijoiden aktiivisuus, työntekijän oman toimijuuden merkityksen oivaltaminen ja yhteisen toiminnan merkityksellisyyden tiedostaminen. Työntekijän helppo tavoitettavuus, sitoutuminen, avunpyyntöihin reagointi ja luodut verkostot tunnustettiin yhteistyön mahdollisuuksia lisääviksi tekijöiksi. Samat oivallukset koskivat myös perheiden kanssa tehtävän yhteistyön edistämistä. Opetusalan toimijat ehdottivat sosiaalialan työntekijöiden tiiviimpää integroimista kouluarkeen, jolloin sosiaalialan toimijat olisivat läsnä oppilaiden ja opetusalan päivittäisessä ympäristössä. Tällöin mahdollistuisi myös tiiviimpi alojen välinen konsultointi ja yhteistyö nykyistä paremmin, vaikka esimerkiksi koulukuraattorit ovatkin koulun arjessa osallisia.

Moniammatillista ja laaja-alaista yhteistyötä sekä perhelähtöisyyttä korostettiin, sillä se tunnustettiin yhteisen toiminnan ytimeksi. Näkökulmassa korostuu systeeminen ajattelu ja aito välittäminen sekä huoltajien merkityksen tunnistaminen lasten ja perheiden kanssa työskentelyssä:

”Asiakkaan luottamus mahdollistaa avoimen ja luottamuksellisen suhteen syntymistä ja täten myös moniammatillisen yhteistyön tekemistä.”

Lapsi ja nuori tulee aina nähdä arvokkaana ja ”pyrkii yhteiseen päämäärään”, ja myös kouluympäristön kuormittavuutta tulee pohtia kriittisesti. Asiantuntijaryhmät tulee koota lapsen ja nuoren ympärille perheen kanssa avoimesti, ja näkökulman tulisi olla laaja-alainen, ensisijaisena tavoitteena aina lapsen ja nuoren etu. Vastauksissa korostui kummankin alan toimijoiden halu ja kyky ymmärtää kokonaisvaltaisesti lasten ja nuorten todellisia tilanteita ja pyrkiä aidosti yhdessä tukemaan lapsia ja nuoria heidän ”etsies-sään paikkaansa tässä maailmassa”.

### **Yhteistyötä estävät tekijät**

Lisäksi vastaaja toivat esiin sosiaali- ja opetusalan yhteistyötä estäviä tekijöitä. Lähes puolet vastaajista mainitsi toimijoiden välisen vuorovaikutuksen säröjen haastavan yhteistyötä. Myös kummallakin alalla ilmenneiden vastuun välttelyn, asenneongelmien ja uskalluksen puutteen tarttua asioihin koettiin haastavan yhteistyötä. Erään vastaajan mukaan ”linnoittautuminen omien asiantuntijaryhmien keskuuteen” johtaa herkästi ”vääränlaisiin odotuksiin” muiden toimijoiden tehtäväkuvasta. Myös osaamattomuus

tehdä monialaista yhteistyötä ja tietämättömyys siitä, miten toisen hallinnonalan ammattilaisten kanssa käytännössä voisi toimia, estivät yhteistyötä. Kun eri ammattiryhmät eivät tunne toistensa alaa, työnkuvia ja toimintaa riittävästi, perustaa yhteistyön rakentumiselle ei ole olemassa.

Edelleen yhteistyötä esti koettu luottamuspula niin sosiaali- ja opetusalan välillä kuin ammattilaisten ja perheiden välillä. Haasteena koettiin, ettei huolen esilletuotua oteta vakavasti, mikä viivästyttää tilanteiden käsittelyä ja ratkaisua:

”Kun opettajalla on epävarmuutta toisesta toimijasta ja yhteistyön toimivuudesta.”

Yhteistyön esteenä esitettiin myös vanhempien tai nuoren haluttomuus osallistua monitoimijaiseen yhteistyöhön. Kuvattiin vanhempien asennetta, ettei ”tällaista tarvita”.

”Perhe tai nuori ei ota yhteyttä eikä saavu paikalle sovittuihin tapaamisiin”.

Edelleen perheiden heikko sitoutuminen häiritsi yhteistyön rakentumista:

”Myös huoltajien tai oppilaan vastaanottamattomuus tuotti haasteita, sillä ilman sitoutumista yhteisiin tavoitteisiin muutos ja määränpään saavuttaminen ovat haastavia.”

Osa vastaajista koki, että ammattikunnat rajasivat tehtäviään liikaa vain omaan toimenkuvaansa, mikä vaikeutti alojen keskinäistä yhteistyötä. Palveluja tulkittiin tarkasti, ja omaan toimenkuvaan kuulumattomiksi tulkitut tehtävät jätettiin tekemättä.

”Kun tehtävät rajataan minun ja sinun vastuualueisiin, nuoren tai lapsen ongelmat siirretään eteenpäin.”

Osa opetusalan henkilöistä koki, ettei opettajilla ollut aikaa ja resursseja muuhun kuin opettamiseen ja opetuksen suunnitteluun, jo opetussuunnitelman tavoitteiden täyttämässä oli haastetta. Opetusallalla koettiin myös, että sosiaalialalla oli haluttomuutta jalkautua koulumaailmaan ja sosiaalialan toimijoilta tulevat kyselyt olivat epätarkoituksenmukaisia. Toisaalta opetusala peräänkuulutti myös omalla toimialallaan vastuun ottamista ja vahvempaa toimijuutta:

”Asennettakin voisi olla; ei vuodesta toiseen odottelua, jospa asiat ratkeaisivat itsestään ja lopuksi pukataan pillti seuraavan koulun huoleksi.”

Yhteistyön merkittävänä esteenä koettiin rakenteellisia järjestelmätason seikkoja, joihin ei itse voitu suoraan vaikuttaa, kuten **resurssien puute**, kiire ja prosessien hitaus.

”Joskus työntekijöiden kiire ja vähäisyys aiheuttaa ongelmia. Halua auttaa on, mutta käytännön realiteetit tulevat kuvaan.”

Vähäisiin resursseihin viitattaessa eriteltiin työntekijöiden vaihtuvuus, sosiaalialan ylityöllistyneisyys ja työntekijäpuula. Seuraava sitaatti kuvaa tilannetta sosiaalialan työntekijän näkökulmasta:

”Tarjolla olisi kolme ruotsinkielistä koulupsykologipaikkaa auki – nolla hakijaa. Jokaisella kuraattorilla ja koulupsykologilla on todella suuri oppilasmäärä vastuullaan!”



Myös työntekijöiden aikataulujen yhteensovittamisen haasteet rajoittivat yhteistyötä. Vastaajien mukaan on vaikea löytää yhteistä aikaa ja pitää sovitusta ajoista kiinni.

Merkittäväksi sosiaali- ja opetusalan yhteistyötä estäväksi tekijäksi nousi **lainsäädännön** ja tiukkojen salassapitovelvollisuuksien aiheuttamat velvoittavat rajoitteet:

”Erilaiset hyvää tarkoittavat yksilön oikeuksia ja intimitteettisuoja vahvistavat salassapitosäädökset ovat tulleet jossain määrin hidasteeksi”.

Käytännölliset ongelmat liittyivät tiedonkulun rajoituksiin ja niistä kumpuavaan epävarmuuteen eri alojen toimijoiden välillä. Vaitiolovelvollisuuksien koettiin johtavan kommunikaatiokatkoksiin, koska tietoa ei voida jakaa ja siirtää toimijoiden välillä. Lisäksi sosiaali- ja opetusalan läheiseen kommunikaatioverkostoon kuuluu muitakin aloja, kuten terveyspalveluiden toimijat. Tätä laajaa alojen välistä tiedonkulun tarvetta kuvasi eräs opetusalan vastaaja seuraavasti:

”Joskus kun oppilas on ollut jakson sairaalakoulussa ja hän palaa normaaliin kouluun, emme saa minkäänlaista tietoa siitä  
a) miksi lapsi on ollut sairaalakoulussa, b) mitä siellä on tehty  
c) onko siitä ollut apua ja d) tuleeko meidän huomioida jotain oppilaan opiskelussa jatkossa”.

Tiukka lainsäädäntö ja vaitiolovelvollisuus estävät tällä hetkellä sosiaali- ja opetusalan välistä sujuvaa tiedonsiirtoa, mikä huolestutti myös tuen oikea-aikaisuuden näkökulmasta:

”Kestää liian pitkään ennen kuin saa apua. Tilanne on jo ohi tai on muuttunut, kun aletaan selvittämään asioita.”

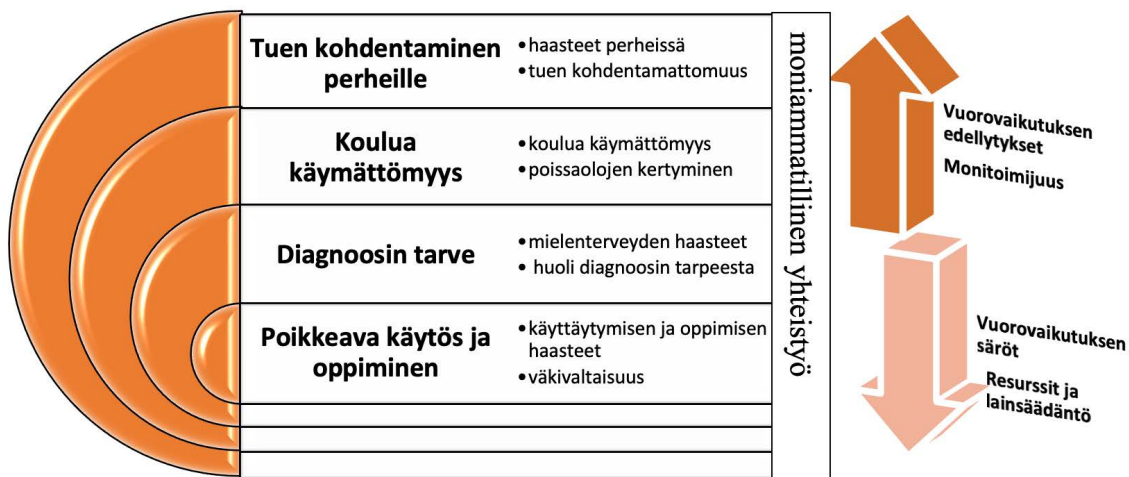
Seuraavaksi kuviossa 2 kootaan tutkimuksen tuloksena jäsenettyjä moniammatillisen yhteistyön ilmiöitä sekä sosiaali- ja kasvatustalajien yhteistyön toteutumista edistäviä ja estäviä tekijöitä.

## POHDINTA

Tässä tutkimuksessa tarkasteltiin sosiaali- ja opetusalan henkilöstön moniammatillista yhteistyötä lasten, nuorten ja perheiden hyvinvoinnin tukemiseksi. Tutkimuksen mukaan sosiaali- ja opetusalan toimijat tunnistavat lukuisia yhteistyötä edellyttäviä ilmiöitä, kuten tuen kohdentaminen perheille, koulua käymättömyys, diagnoosin tarve sekä poikkeava käytös ja oppimisen haasteet. Nämä ilmiöt ilmenevät laajasti lasten ja nuorten eri konteksteissa, erityisesti koulussa, ja niiden ratkominen vaatii moniammatillisia tiimejä tiiviiseen ja ennakoivaan yhteistyöhön (Alho, 2017). Yhteistyötä edistävät aloilla toimivien mukaan hyvä ja luottamuksellinen vuorovaikutus, oman ja muiden alojen ja ammattiroolien ymmärrys sekä moniammatillisen ja systeemisen työotteen tärkeyden oivaltaminen. Kuitenkin moniammatillista ja systeemistä toimintatapaa estävinä tekijöinä aloilla tunnistetaan vuorovaikutuksen säröt sekä rajalliset resurssit ja lainsäädäntö. Tämän tutkimuksen tulokset tukevat osin aikaisempaa tutkimustietoa sosiaali- ja opetusalan moniammatillisesta ja systeemisestä toimintatavasta. Leppäkosken ja kumppaneiden (2017) mukaan yhteistyön haasteita ovat muun muassa roolien epäselvyys, tiedonkulun ongelmat, kiire, salassapitosäädökset ja työntekijöiden vaihtuvuus, minkä myös tämä tutkimus vahvistaa. Näitä haasteita Alhanen (2014) on aiemmin liittänyt pirstaleiseen järjestelmään, mikä myös tässä tutkimuksessa vahvistetaan. Tämä tutkimus tuottaa uutta tietoa erityisesti ajankohtaiseen järjestelmätasoiseen uudistamiseen, mitä aikaisempi tutkimus ei ole tunnistanut. Sosiaali- ja opetusalojen hallinnollinen erkaantuminen vaatii tiivistä moniammatillista ja systeemistä työotetta, myös organisaatiossa.

## KUVIO 2.

Moniammatillista yhteistyötä edellyttävät arjen ilmiöt ja yhteistyön toteutumista edistävät ja estävät tekijät



Tulokset osoittavat, ettei tarkasteltujen sosiaali- ja opetusalojen yhteistyö kuitenkaan perustu riittävän systeemiselle ja moniammatilliselle toimintamallille. Hallinnollisesti on luotu järjestelmiä, joissa ei ole mietitty tarpeeksi, miten toimitaan yhdessä. Toimijat tunnistavat arjen ilmiöt, jotka edellyttävät yhteistyötä, mutta heidän näkökulmansa ja käytäntönsä eivät kohtaa käytännössä eikä systeemisesti rakentuen. Positiivisena huomiona voidaan todeta, että toimijoilta löytyy yhteistyöhalua ja myös valmiuksia. Tarvitaan kuitenkin parempaa ymmärrystä eri osapuolten työnkuvista, vastuista ja toimintatavoista sekä luottamusta toisten ammattitaitoon ja yhteisiin tavoitteisiin (Aaltio & Isokuortti, 2019b), jotta yhteistyö todella kohdentuu tuen tarpeessa olevaan lapseen, nuoreen tai perheeseen. Yhteistyön edistämiseksi tarvitaan myös enemmän kii-reittämiä ja tavoitteellisia kohtauksia sekä verkostoja ja osaamisen jakamisen foorumeja. Systeemisen toimintatavan rakentaminen edellyttää sekä eri järjestelmien johdossa että niiden operatiivisella tasolla jaettua ymmärrystä lähtökohdista, prosesseista ja tavoitteista (Luhmann, 1989). Tämän toteutumista haastaa kuitenkin tämänkin tutkimuksen mukaan lainsäädännön asettamat rajoitteet tietojen siirtämiselle eri organisaatioiden kesken, mitkä vaikeuttavat moniammatillisen yhteistyön kehittämistä.

Lasten ja nuorten ongelmat, kuten kouluahdistus ja poissaolot, ovat kasvussa. Usein näitä oireita käsitellään ongelmina, mutta niiden juurisyytä ei tunnisteta eikä niihin puututa ajoissa. Tämä tukee Alhasen (2014) havaintoa siitä, että arkitiedon ohittaminen, tiedonkulun vaikeudet, resurssien puute ja kiire estävät tehokkaan ja oikea-aikaisen tuen antamisen. Systeemisen ajattelun mukaan oppilaan ekosysteemin tekijät vaikuttavat toisiinsa kokonaisvaltaisesti (Mobus & Kalton, 2015; Mononen, ym., 2016). Opiskeluhuollon ja sosiaalitoimen tukea tulisi kohdentaa yhdessä, helpon tiedonkulun ja rakentavan toiminnan kautta, sillä se, että tukea koordinoivat useat ammattilaiset, voi olla haastavaa ja kuormittavaa perheille (Alho, 2017; Lammi-Taskula ym., 2020; Heino & Kara, 2021).

## *”Sosiaali- ja opetusalan haasteet yhteistyössä johtavat usein siihen, että lapsen tarpeet jäävät huomiotta byrokratian keskellä.”*

Opiskelijahuollon tulisi edistää systeemisen ja rakenteellisemmän, ennaltaehkäisevän yhteistyön perinnettä (Ritola, 2022; Yliruka & Tasala, 2022). Sosiaali- ja opetusalan haasteet yhteistyössä johtavat usein siihen, että lapsen tarpeet jäävät huomiotta byrokratian keskellä. Moniammatillinen yhteistyö on välttämätöntä, kun haasteet ilmenevät oppimisen vaikeuksina ja käytöshäiriöinä koulussa. Kouluyhteisö ei yksin pysty vastaamaan näihin ongelmiin, ja yhteistyö sosiaalipalveluiden kanssa koetaan usein riittämättömäksi. Opettajan tulee olla tietoinen perheen haasteista ja laatia yhdessä sosiaalityöntekijän kanssa suunnitelma lapsen tilanteen parantamiseksi (Mönkkönen, 2007; Mönkkönen & Kekoni, 2020). Lapsen hyvinvointia tulisi tarkastella nykyistä monipuolisemmin ja yhteistyössä eri toimijoiden kanssa (Hujala & Taskinen, 2020; Mönkkönen & Kekoni, 2020). Systeemisen toimintamallin (kuvio 1) mukaista monitoimijaista yhteistyötä tulisi pyrkiä lisäämään systemaattisesti ja turvata resurssit systeemisen yhteistyön mahdollistamiseksi (Luhmann, 1989). Tutkimuksemme korostaa perheiden tarpeista nousevan avoimen yhteistyön tärkeyttä, jota tulisi konkretisoida käytännön toiminnan kautta, jossa huomioitaisiin perheet ja vapaa-ajan järjestöjen mahdollisuudet.

Tuloksemme osoittavat, että eri alojen toimijat arvostavat avoimuutta ja tunnistavat jokaisella olevan annettavaa yhteistyöhön. Yhteisasiantuntijuuden merkitys (Mönkkönen & Kekoni, 2020) monitoimijaisen yhteistyön perustana näyttyy siten toimivana toimintamallina. Tiettyjä palveluita ei voi vain tilata toisilta, vaan tarvitaan monitoimijaista yhteistyötä, jossa jokaisen toimijan asiantuntijuuden avulla (Ecclestone, 2007) etsitään yhdessä prosessoimalla ratkaisuja. Tämä edellyttää kuitenkin tietoisuutta eri palveluista ja toimijoiden vastuusta (Skyttner, 2005; Mononen ym., 2016). Moniammatillisen yhteistyön toimivuudessa korostuvat toimijoiden kyvyt tulla toimeen erilaisten ihmisten kanssa kuten myös hyvät vuorovaikutus- ja yhteistyötaidot (Leppäkoski ym., 2017). Systeemisessä toimintamallissa nimenomaan työntekijöiden vuorovaikutus ja taito luoda luottamuksellinen ilmapiiri jokaisen toimijuutta kunnioittaen (Eteläpelto ym., 2013) luo edellytykset edistää lasten, nuorten ja perheiden hyvinvointia (Mobus & Kalton, 2015; Mononen ym., 2015). Monitoimijaisen systeemisen yhteistyön periaatteet, kuten sujuvuus, läpinäkyvyys, avoimuus ja laadukas vuorovaikutus, ovat olennaisia toimivan yhteistyön rakentamisessa (Aaltio & Isokuortti, 2019b; Skyttner, 2015).

## *”Systeeminen ajattelu edellyttää ennen kaikkea oman järjestelmän vaikutusten tunnistamista ja palvelujärjestelmien toiminnan parantamista.”*

Tämä tutkimus toteutettiin sosiaali- ja kasvatustieteiden tutkijoiden yhteistyönä, eikä mukana ollut terveydenhuollon tutkijoita. Myös tutkimusaineiston keruu kohdistettiin sosiaali- ja opetusalan toimijoille. Tulosten mukaan myöskään terveydenhuollon merkitystä osana moniammatillista yhteistyötä ei tule unohtaa. Tulevaisuutta tutkimuksissa terveyspalvelut ja nuorisotyö tulee ottaa mukaan ja tarkastella kokonaisvaltaisesti eri palveluntarjoajien toimintojen ekosysteemiä. Nyt hyvinvointialueilla on käsillä kansallisesti itse rakennettu ongelma, kun eri toimijat erkanevat ja toiminnallinen kiulu syvenee. Samojen ilmiöiden ja ongelmien ratkaisijat on irrotettu hallinnollisesti eri sektorille, mutta eri aloilla toimivien työntekijöiden olisi kyettävä saumattomaan yhteistyöhön. Tähän toimijat tarvitsevat organisaatioiden tuen (Xyrichis & Lowton, 2008). Toimintakulttuurin muutos kohti systeemistä toimintamallia vaatii aikaa. Samoin vuorovaikutuksen mahdollistamiseen tarvitaan koordinoitua ja johtamista, ajattelutavan muutosta sekä yhteisen systeemisen ajattelun kehittämistä (Luhmann, 1989). Systeeminen ajattelu edellyttää ennen kaikkea oman järjestelmän vaikutusten tunnistamista ja palvelujärjestelmien toiminnan parantamista. Tutkimuksen rajoituksiin kuuluu vastausten vähäisyys ja aineiston paikallisuus. Silti tutkimus tarjoaa uutta tietoa yhteistyötä edellyttävien arjen ilmiöiden tunnistamiseen kansallisesti. Tulokset korostavat myös systeemisen toimintamallin merkitystä sekä systeemisen ajattelun laajentamisen tarvetta, mikä mahdollistaa kestävien toimintatapojen syntymisen ja kehittämisen monitoimijaisessa yhteistyössä. ●

### **AVAINSANAT:**

sosiaaliala, opetusala, systeemien ajattelu, moniammatillinen yhteistyö, monitoimijuus

## SIDONNAISUUDET:

ei sidonnaisuuksia

## LÄHTEET:

- Aaltio, E. & Isokuortti, N. (2019a). Systeemisen lastensuojelun toimintamallin pilotointi. Valtakunnallinen arviointi. Raportti 3/2019. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. Haettu 22.7.2023 osoitteesta <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-343-289-5>
- Aaltio, E. & Isokuortti, N. (2019b). Systeemisen lastensuojelun toimintamallin ydinelementit: Kuvaus asiakastason ydinelementeistä, tavoitteista ja toimintamekanismeista. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. Työpäpaperi 33/2019. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-343-419-6>
- Alhanen, K. (2014). Vaarantunut suojeluvalta – tutkimus lastensuojelujärjestelmän uhkatekijöistä. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. Raportti 24/2014. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-302-278-2>
- Alho, S. (2017). Perheiden tukena: tutkimus kasvatus- ja perheneuvolatyöstä ja kollektiivisesta identiteetistä asiantuntijoiden tulkitsemina. Väitöskirja, Itä-Suomen yliopisto, yhteiskuntatieteiden ja kauppatieteiden tiedekunta. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-61-2582-4>
- Archer, M. (2003). Structure, agency, and the internal conversation. Cambridge University Press.
- Bernelius, V. & Huilla, H. (2021). Koulutuksellinen tasa-arvo, alueellinen ja sosiaalinen eriytyminen ja myönteisen erityiskohtelun mahdollisuudet. Valtioneuvoston julkaisuja 2021:7 <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-383-761-4>
- Von Bertalanffy, L. (1969). General Systems Theory: Foundations, Development, Applications. George Braziller.
- Clarkeburn, H. & Mustajoki, A. (2007). Tutkijan arkipäivän etiikka. Vastapaino.
- Ecclestone, K. (2007). Resisting images of the 'diminished self': The implications of emotional well-being and emotional engagement in education policy. *Journal of Education Policy*, 22(4), 455–470. <https://doi.org/10.1080/02680930701390610>
- Eteläpelto, A., Vähäsantanen, K., Hökkä, P. & Paloniemi, S. (2013). What is agency? Conceptualizing professional agency at work. *Educational Research Review*, 10, 45–65. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2013.05.001>
- Golnick, T. & Ilves, V. (2021). Opetusalan työolobarometri 2021. OAJ. Haettu 1.8.2023 osoitteesta [https://www.oaj.fi/contentassets/14b569b3740b404f99026bc901ec75c7/oaj\\_opetusalan\\_tyoolobarometri\\_2021.pdf](https://www.oaj.fi/contentassets/14b569b3740b404f99026bc901ec75c7/oaj_opetusalan_tyoolobarometri_2021.pdf)
- Hietanen-Peltola, M., Jahnukainen, J., Ervasti, E., Huurre, T. & Vaara, S. (2023). Opiskeluhoitopalvelujen käyttö perusopetuksessa ja toisella asteella: Kouluterveyskyselyn 2023 tuloksia. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-408-155-9>
- Heino, E. & Kara, H. (2021). Lapsiperheiden vanhempien kuvaukset saadusta sosiaalisesta tuesta poikkeusolojen aikana. *Tiede & Edistys*, 45(3), 252–266. <https://doi.org/10.51809/te.109668>
- Hujala, A. & Taskinen, H. (2020). Uudistuva sosiaali- ja terveysala. Tampere University Press, 77–128. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-359-022-9>
- Isoherranen, K. (2012). Uhka vai mahdollisuus: moniammatillista yhteistyötä kehittämässä. Sosiaalitieteiden väitöskirja. Helsingin yliopisto. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-10-7664-0>
- Itla. (2023). Yhteisövaikuttavuus. Haettu 10.9.2023 osoitteesta <https://itla.fi/yhteisövaikuttavuus/>
- Jackson, M. C. (2010). Reflections and development and contribution of critical systems thinking as practice. *Systems research and behavioral Science*, 27(2), 133–139. <https://doi.org/10.1002/sres.1020>
- Kangas, J., Ukkonen-Mikkola, T., Sirvio, K., Hjelt, H. & Fonsén, E. (2022). ”Kun aika ja resurssit eivät riitä tekemään työtä niin hyvin kuin osaisi ja haluaisi sitä tehdä”: Varhaiskasvatuksen opettajien käsityksiä työn haasteista ja mahdollisuuksista. *Kasvatus & Aika*, 16(2), 72–89. <https://doi.org/10.33350/ka.109089>
- Kania, J. & Kramer, M. (2011). Collective Impact. *Stanford Social Innovation Review*, 9, 36–41. Haettu 1.20.2023 osoitteesta [https://ssir.org/articles/entry/collective\\_impact](https://ssir.org/articles/entry/collective_impact).
- Kekoni, T., Mönkkönen, K., Silén-Lipponen, M., Tiihonen, M. & Saaranen, T. (2021). Moniammatillinen suursimulaatio opiskelijoiden oppimisen näkökulmasta. *Janus sosiaalipolitiikan ja sosiaalityön tutkimuksen aikakauslehti*, 29(4), 366–385. <https://doi.org/10.30668/janus.89973>
- Lahtinen, P., Männistö, L. & Raivio, M. (2017). Kohti suomalaista systeemistä lastensuojelun toimintamallia. Keskeisiä periaatteita ja reunaehdoja. Työpäpaperi 7/2017. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-302-827-2>
- Lammi-Taskula, J., Vuorenmaa, M., Aunola, K. & Sorkkila, M. (2020). Matalan kynnyksen sosiaalipalvelut lapsiperheiden tukena ja palveluiden käyttö COVID-19-epidemian aikana. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-343-522-3>.
- Lastensuojelulaki 417/2007. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2007/20070417>
- Leppäkoski, T., Koivuluoma, M., Perälä, S. & Paavilainen, E. (2017). Moniammatillisen yhteistyön muutokset ja kehittämistarpeet lasten ja nuorten auttamisessa. *Yhteiskuntapolitiikka*, 82(2), 200–211. <https://urn.fi/URN:NBN:fi-fe201709058478>
- Lonka, K. (2018). Phenomenal learning from Finland. Otava.
- Luhmann, N. (1989). Ecological communication (J. Bednarz Jr., Trans.). Polity Press.

## LÄHTEET:

- Lähdesmäki, S. (2021). Ilmiölähtöisen oppimiskokonaisuuden suunnitteluun ohjaavan mallin kehittäminen ILO-suunnitteluprosessin malliksi opettajaopiskelijoiden opetusharjoittelussa. Kasvatustieteen väitöskirja. Jyväskylän yliopisto: JYU Dissertations. <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/74592>
- Mobus, G. E. & Kalton, M. C. (2015). *Principles of Systems Science*. New York Springer.
- Mononen, L., Tynjälä, P. & Kallio, E. (2016). Systeemiajattelu: monitieteinen näkökulma kokonaisvaltaiseen ajatteluun. Teoksessa E. Kallio (toim.), *Ajattelun kehitys aikuisuudessa: kohti moninäkökulmaisuuutta* (s. 297–319). Suomen Kasvatustieteellinen Seura. Kasvatusalan tutkimuksia, 71.
- Mönkkönen, K. (2007). *Vuorovaikutus: dialoginen asiakastyö*. Edita.
- Mönkkönen, K. & Kekoni, T. (2020). Monitoimijaisuus työntekijän voimavarana ja haasteena. Teoksessa A. Hujala & H. Taskinen (toim.), *Uudistuva sosiaali- ja terveysala* (s. 215–240). Tampere University Press. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-359-022-9>
- Mänttari-van der Kuip, M. (2022). Palvelujärjestelmään liittyvät rakenteelliset haasteet ja työntekijöiden toimintamahdollisuudet julkisen sektorin lastensuojelutyössä. *Janus sosiaalipolitiikan ja sosiaalityön tutkimuksen aikakauslehti*, 30(1), 21–43. <https://journal.fi/janus/article/view/138711/92734>
- Naaldenberg, J., Vaandrager, L., Koelen, M., Wagemakers, A.-M., Saan, H. & de Hoog, K. (2009). Elaborating on systems thinking in health promotion practice. *Global Health Promotion*, 16(1), 39–47. <https://doi.org/10.1177/1757975908100749>
- Opetushallitus. (2014). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet*. Opetushallitus.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2024). *Opiskeluhoolto*. <https://okm.fi/oppilas-ja-opiskelijahuolto>
- Oppilas ja opiskeluhoitolaki 1.8.2014/1287/2013. <https://www.finlex.fi/fi/laki/smur/2013/2013128>
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research & evaluation methods* (3rd ed.). Sage.
- Petreluis, P., Yliruka, L. & Miettunen, N. (2021). Systeemisiä kokeiluja – kohti jatkuvaa yhdessä oppimista. *Työpäperi 7/2021*. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-343-628-2>
- Petri, L. (2010). Concept Analysis of Interdisciplinary Collaboration. *Nursing Forum*, 45(2), 73–76. <https://doi.org/10.1111/j.1744-6198.2010.00167.x>
- Pohjola, P. & Korhonen, S. (2014). Social work as knowledge work: Knowledge practices and multi-professional collaboration. *Nordic Social Work Research*, 4(Suppl. 1), 26–43. <https://doi.org/10.1080/2156857X.2014.926285>
- Ritola, V. (2022). Pitkäkestoinen muutos lapsiperheiden palveluiden integraatiossa. Alueellisen oppimisverkoston yhteisövaikuttavuustyön arviointi. *Itlan raportit ja selvitykset 2022:2*. Haettu 3.10.2023 osoitteesta <https://itla.fi/aineistot/>
- Sandberg, E. & Harju-Luukkainen, H. (2017). “Opettajan asenne heijastui suoraan oppilaan koulumenestykseen”. Riittävät ja riittämättömät tukitoimen koulussa ADHD-perheiden näkökulmasta viime vuosien aikana. *Oppimisen ja oppimisvaikeuksien erityislehti*, 27(2), 25–39. Haettu 20.6.2023 osoitteesta <https://bulletin.nmi.fi/wp-content/uploads/2017/08/sandberg.pdf>
- Skyttner, L. (2005). *General Systems Theory: Problems, Perspectives, Practice*. World Scientific.
- Sosiaalihuoltolaki 30.12.2014/1301. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2014/20141301>
- Sterman, J. D. (2000). *Business dynamics: Systems thinking and modeling for a complex world*. McGraw-Hill.
- Stähle, P., Mononen, L., Tynjälä, P. & Kallio, E. K. (2020). *Systems Thinking and Adult Cognitive Development*. Teoksessa E. Kallio (toim.), *Development of Adult Thinking: Interdisciplinary Perspectives on Cognitive Development and Adult Learning*. Routledge.
- THL. (2024). *Opiskeluhoolto*. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. <https://okm.fi/oppilas-ja-opiskelijahuolto>
- Truong, V. & Hodgetts, S. (2017). An exploration of teacher perceptions toward occupational therapy and occupational therapy practices: a scoping review. *Journal of Occupational Therapy, Schools & Early Intervention*, 10(2), 121–136. <https://doi.org/10.1080/19411243.2017.1304840>
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Tammi.
- Tulensalo, H., Kumpulainen, K. & Kekkonen, M. (2017). Monitoimijainen arviointi. Kokoelmassa: THL/ Työpäperi/ 26/2017. Erityis- ja vaativan tason palvelujen työpajaprosessin raportit – Osana Lapsi- ja perhepalveluiden muutosohjelmaa. Haettu 6.9.2023 osoitteesta [https://moodle.lut.fi/plugin-file.php/664168/mod\\_resource/content/1/Erityis-%20ja%20vaativan%20tason%20palvelujen%20ty%C3%B6pajaprosessin%20arviointit.pdf](https://moodle.lut.fi/plugin-file.php/664168/mod_resource/content/1/Erityis-%20ja%20vaativan%20tason%20palvelujen%20ty%C3%B6pajaprosessin%20arviointit.pdf)
- Tuominen, M. & Salminen, J. (2022). ”Sote ei riitä lapsille” – lapsilähtöisyyden edellytyksenä on sektorirajat ylittävä yhteistyö sekä koulutus- ja johtamisjärjestelmien uudistaminen. Turun yliopisto. Haettu 12.7.2023 osoitteesta <https://www.mustread.fi/artikkelit/sote-ei-riita-lapsille-lapsi-lahtoisyyden-edellytyksena-on-sektorirajat-ylittava-yhteisty-oseka-koulutus-ja-johtamisjarjestelmien-uudistaminen/>
- Turunen, T. A., Laitinen, M., Lakkala, S., Kangas, H., Pulju, M. & Valanne, E. (2014). Monitoimijuusmalli – kuvaus yhteistyön rakentumisesta. Teoksessa S. Lakkala, H. Kangas & M. Pulju (toim.), *Yhdessä toimimalla kohti hyvinvoivaa koulua*. Koulun toimintakulttuurin kehittäminen monitoimijuiden avulla (s. 35–47). Lapin yliopisto. [https://www.researchgate.net/publication/273949193\\_Monitoimijuusmalli\\_Kuvaus\\_yhteistyön\\_rakentumisesta](https://www.researchgate.net/publication/273949193_Monitoimijuusmalli_Kuvaus_yhteistyön_rakentumisesta)
- Veermans, M. & Murtonen, M. (2017). Oppimisympäristö asiantuntijuuden kehittymisen tukena. Teoksessa Murtonen, M. (toim.), *Opettajana yliopistolla. Korkeakoulupedagogiikan perusteet* (s. 348–363). Vastapaino.
- Yliruka, L. & Tasala, T. (2022). Lastensuojelun systemisen toimintamallin kansallinen tilannekuva vuonna 2021. Tutkimuksesta tiiviisti 09/2022. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-343-827-9>