

TOIMENPIDESUOSITUKSET LAPSIPERHEPALVELUIDEN JA KOULUN VÄLISEN YHTEISTYÖN KEHITTÄMISEN TUEKSI

Pitkittyneet koulupoissaolot yhteistyön läh-
tökohtana

LAHDEN AMMATTIKORKEAKOULU
Sosiaali- ja terveysala
Sosionomi ylempi AMK
Lasten ja nuorten hyvinvoinnin edistäminen
Opinnäytetyö
Kevät 2018
Sofia Jokela
Jenni Väliatalo

Lahden ammattikorkeakoulu
Sosionomi YAMK, lasten ja nuorten hyvinvoinnin edistäminen

JOKELA, SOFIA
VÄLITALO, JENNI:

TOIMENPIDESUOSITUKSET LAPSIPERHE-
PALVELUIDEN JA KOULUN VÄLISEN
YHTEISTYÖN KEHITTÄMISEN TUEKSI
Pitkittyneet koulupoissaolot yhteistyön lähtökoh-
tana

93 sivua, 8 liitesivua

Kevät 2018

TIIVISTELMÄ

Tämän tutkimuksellisen kehittämishankkeen kohdeorganisaationa oli Päijät-Hämeen hyvinvointikuntayhtymä ja toisena yhteistyökumppanina Lahden kaupunki. Kehittämishankkeen tarkoituksena oli kehittää lapsiperhepalveluiden ja koulun välistä yhteistyötä, ja sen myötä vähentää koulupoissaolojen määrää. Hankkeen tavoitteena oli laatia toimenpidesuosituksen, joita tullaan hyödyntämään, kun monialaista yhteistyötä kehitetään Päijät-Hämeen hyvinvointikuntayhtymän alueella.

Teoreettinen viitekehys muodostui sekä koulun että lapsiperhepalveluiden keskeisistä käsitteistä. Myös moniammatillinen yhteistyö ja sen haasteet, sekä nuoren ja hänen perheensä osallisuus muodostuivat hankkeessa tärkeiksi teemoiksi.

Tämän kehittämishankkeen tutkimusaineisto kerättiin Bikva-arviointimallin mukaisesti ryhmähaastatteluilla neljältä eri tasolta: nuorilta, joilla on ollut pitkittyneitä koulupoissaoloja, lapsiperhepalveluiden ja koulun työntekijöiltä sekä molempien tahojen esimiehiltä. Tarkastelun kohteena olivat nuorten kokemukset heidän kohdallaan toteutuneista järjestelyistä sekä ammattilaisten kokemukset yhteistyöstä. Bikvan neljännellä tasolla tulokset esitetään paikallisille päättäjille.

Aineiston analysoinnissa käytettiin aineistolähtöistä sisällönanalyysia. Tulosten pohjalta kehitetyt toimenpidesuosituksena ovat seuraavat: oikea-aikainen tukeminen, koulujen yhteneväinen työskentely, yhteistyön kehittäminen, tiedottamispolun kehittäminen ja Bikva-tyyppisen työskentelyn hyödyntäminen kehittämistyössä.

Avainsanat: Moniammatillinen, yhteistyö, kehittäminen, koulupoissaolot, syrjäytyminen, lapsiperhepalvelut, osallisuus

Lahti University of Applied Sciences
Master's Degree Programme in Promoting Welfare of Children and Young
People

JOKELA, SOFIA
VÄLITALO, JENNI:

RECOMMENDED ACTIONS TO
SUPPORT THE DEVELOPMENT OF
COOPERATION BETWEEN CHILD
AND FAMILY SERVICES AND
SCHOOL
Prolonged absence from school as
the starting point of cooperation

93 pages, 8 pages of appendices

Spring 2018

ABSTRACT

The target organization of this research-based development project was the Welfare district of Päijät-Häme. The city of Lahti was also a collaborator in this project. The aim of this project was to develop the cooperation between child and family services and school, thus reducing the amount of absence from school. The purpose of this project was to create a list of recommended actions to be used, as the multi-professional cooperation is being developed in the Welfare district of Päijät-Häme.

The theoretical frame of reference was formed from the key concepts of school and child and family services. Multi-professional cooperation and its challenges, as well as the implication of youth and their families were also important themes in this development project.

The research material of this development project was collected with Bikva-assessment method which consisted group interviews in four different levels: youth with prolonged absence from school, the employees of child and family services and the schools' in addition to the managers from both sectors. The objective was to survey the youth's experiences of the arrangements used in their case and the experiences that the professionals had about cooperation. On the fourth level of Bikva the results will be presented to the local decision-makers.

The research material was analyzed by using content analysis method. The recommended actions based on results were: supporting timely, working consistently in schools, developing cooperation, creating a communicative route and exploiting the method when work is being developed.

Key words: multi-professional, cooperation, development, absence from school, social exclusion, child and family services, implication

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	1
2	KEHITTÄMISHANKKEEN LÄHTÖKOHDAT	4
2.1	Lapsi- ja perhepalveluiden muutosohjelma	4
2.2	Kehittämishankkeen tausta ja kohdeorganisaatio	5
2.3	Kehittämishankkeen tarkoitus ja tavoite	7
3	KOULUN ROOLI POISSAOLOJEN VÄHENTÄMISESSÄ	9
3.1	Oppilashuollon merkitys	9
3.2	Koulukuraattoripalvelut	10
3.3	Koulupoissaolot syrjäytymisriskin merkinä	11
3.4	Koulun, oppilaan ja vanhempien välinen yhteistyö	12
3.5	Olemassa olevia ja aiempia tukikäytäntöjä	14
4	LAPSIPERHEPALVELUT PERHEIDEN TUKENA	18
4.1	Vanhemmuuden tukeminen lapsiperhepalveluissa	18
4.2	Palvelutarpeen arvioinnin prosessi	20
5	MONIAMMATILLINEN, SEKTORIRAJAT YLITTÄVÄ YHTEISTYÖ	23
5.1	Monialainen ja -ammattillinen yhteistyö	23
5.2	Palveluiden oikea-aikaisuus ja varhainen tukeminen	25
5.3	Moniammatillisen yhteistyön haasteet	27
5.4	Nuoren ja hänen perheensä osallisuus	29
6	KEHITTÄMISMENETELMÄT	31
6.1	Laadullinen tutkimus	31
6.2	Bikva-arviointiprosessi	32
6.3	Haastattelu aineistonkeruumenetelmänä	33
6.4	Aineistolähtöinen sisällönanalyysi	34
7	KEHITTÄMISHANKKEEN TOTEUTUS	36
7.1	Prosessin eteneminen	36
7.2	Haastattelujen ajankohdat ja osallistujat	38
7.3	Aineiston analysointi	41

8	TULOKSET	43
8.1	Nuorten haastatteluiden tulokset	43
8.2	Koulun ja lapsiperhepalveluiden työntekijöiden ryhmähaastatteluiden tulokset	46
8.3	Koulun ja lapsiperhepalveluiden esimiesten ryhmähaastattelun tulokset	53
9	JOHTOPÄÄTÖKSET JA TOIMENPIDESUOSITUKSET	60
10	POHDINTA	70
10.1	Eettisyys ja luotettavuus	70
10.2	Kehittämishankkeen arviointi	71
10.3	Hyödynnettävyys ja jatkotutkimusehdotukset	75
10.4	Kehittämishankkeen herättämiä ajatuksia ja pohdintaa	77
11	LÄHTEET	79
12	LIITTEET	93

1 JOHDANTO

Sosiaali- ja terveysalan palvelut ovat Suomessa jakautuneet hallintokunnittain ja organisaatioittain, mikä on aiheuttanut asiakastietojen hajautumista useisiin eri rekistereihin ja asiakirjoihin (Sosiaali- ja terveysministeriö 2016a). Arnkil ja Eriksson (1999) ovat jo vuosituhannen vaihteessa todenneet, että ihmisen elämä on kokonaisvaltaista, eikä sitä voida viipaloida palvelujärjestelmän sektorijaon mukaisesti. Asiakkaiden ongelmien monitahoistuksessa työnjako on vaikeaa, eikä tiedetä, kenelle ongelma kuuluu. (Arnkil & Eriksson 1999, 73.) Liian pitkälle viety työnjako eri sektoreiden kesken voi johtaa siihen, että asiakkaan asia ei kuulu kenellekään, ja henkilökohtainen vastuu voidaan korvata luottamuksella organisaatioihin (Helminen & Karisto 2005, 14-15).

Sydänmaanlakka (2007, 51) toteaa, että vaatimukset poikkihallinnolliseen yhteistyöhön nousevat valtakunnallisesta asiakaslähtoisempää palvelua korostavasta ohjauksesta. Sosiaali- ja terveysalan palvelurakenteen muuttaminen lapsi- ja perhelähtöisempään suuntaan onkin ollut tavoitteena esimerkiksi sosiaali- ja terveysministeriön (2012; 2016b) seuraavissa kärkihankkeissa: Kaste I vuosina 2008-2011 ja Kaste II vuosina 2012-2015.

Vuonna 2018 lasten, nuorten ja perheiden kokemus on edelleen se, että heille suunnatut palvelut, kuten koulu, sosiaalipalvelut ja lastensuojelu, ovat hajanaisia, eivätkä vastaa tarpeisiin (Heinonen, Ikonen, Kaivosoja, & Reina 2018, 79-80). Lapsi- ja perhepalveluiden muutosohjelma eli LAPE on yksi sosiaali- ja terveysministeriön käynnissä olevasta viidestä kärkihankkeesta. Hanketta ohjaavana periaatteena on muun muassa lapsi- ja perhelähtöisyys. Tämä tarkoittaa sitä, että palvelut ovat oikea-aikaisia ja sektorirajat ylittäviä. Vuoteen 2025 mennessä yksi tavoitteista on se, että lasten, nuorten ja perheiden osallisuuden ja kohdatuksi tulemisen kokemukset ovat vahvistuneet. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2016a.)

Halmeen, Perälän ja Laaksosen (2010, 25-26) mukaan hyvin suunniteltu, organisoitu ja johdettu moniammatillinen yhteistyö on hyvinvointia edistä-

vien palveluiden kehittämisen välttämätön edellytys. Kunnallisessa palvelujärjestelmässä tavoitteena onkin kehittää vuoropuhelua päättäjien, sektoreiden ja toimijoiden sekä asiakkaiden välille. Suurimpana haasteena on se, miten samanaikaisesti sekä kehittää moniammatillista ja ylisektoriaalista yhteistyötä, mutta myös varmistaa työskentelyn laadukkuus ja syventää ammattilaisten erityisosaamista. (Arnkil, Eriksson & Arnkil 2000, 30-31.)

Palvelurakenteen muutostarpeesta kertoo myös Elinkeinoelämän valtuuskunta EVA:n (2012) julkaisema raportti ”Hukassa – Keitä ovat syrjäytyneet nuoret”, jonka mukaan Suomessa on vuonna 2010 ollut noin 32 500 työvoiman ja koulutuksen ulkopuolella olevaa nuorta (THL 2017a). Koulutuksen ulkopuolelle jääminen lisää riskiä syrjäytyä työelämästä erilaisten sosiaalietuuksien käyttäjäksi (Paananen, Ristikari, Merikukka, Rämö & Gissler 2012, 7). Pitkittyneet koulupoissaolot vaikuttavat osaltaan nuoren kasvuun, kehitykseen ja tulevaisuuteen, sillä ne lisäävät yksinäisyyttä ja syrjäytymistä (Myrskylä 2011, 23). Koulu onkin lapsille ja nuorille tärkeä yhteisö ja hyvinvoinnin edistäjä, jonka toimintakulttuurilla voidaan edistää lasten ja nuorten yhdenvertaisuutta ja ehkäistä syrjäytymistä. (Heinonen ym. 2018, 68.)

Tämä opinnäytetyö on tutkimuksellinen kehittämishanke, jonka tarkoituksena on kehittää lapsiperhepalveluiden ja koulun välistä yhteistyötä, kun lähtökohtana ovat nuoren pitkittyneet koulupoissaolot. Kehittämishankkeen tavoitteena on luoda toimenpidesuosituksia, joita tullaan hyödyntämään, kun koulupoissaoloihin liittyvää monialaista yhteistyötä kehitetään maakunnallisella tasolla Päijät-Hämeessä. Tämän kehittämishankkeen pohjalta tapahtuvaan yhteistyön kehittämiseen liittyy vahvasti ennaltaehkäisevän työn näkökulma, joka on linjassa LAPE-hankkeen tavoitteiden kanssa (kts. Sosiaali- ja terveysministeriö 2018b.).

Tämän kehittämishankkeen raportissa kuvataan aluksi hankkeen lähtökohdat. Lapsi- ja perhepalveluiden muutosohjelman, sekä kohdeorganisaatio Päijät-Hämeen hyvinvointikuntayhtymän esittelemisen avaavat näitä lähtö-

kohtia. Aineistolähtöistä tutkimusta tukeva teoriaosuus koskee sekä koulun, oppilashuollon ja lapsiperhepalveluiden keskeisiä käsitteitä, että moniammatillisen yhteistyön toteuttamista. Tämän jälkeen kuvataan Bikva-arvioinnin keinoin toteutetut ryhmähaastattelut ja aineiston analysointi. Tärkeimpiä haastatteluista nousseita teemoja avataan tarkemmin ja johtopäätöksissä esitellään hankkeessa laaditut toimenpidesuositukset. Raportin lopussa pohdinta -luvussa arvioidaan vielä hanketta ja sen hyödynnettävyyttä.

Kun tässä raportissa puhutaan nuoresta, sillä tarkoitetaan peruskouluikäistä lasta tai nuorta, jolla on pitkittyneitä koulupoissaoloja. Vanhemmista puhuttaessa viitataan lasten virallisten huoltajien lisäksi niihin lapselle tärkeisiin aikuisiin, jotka esimerkiksi uusperheiden kautta ovat läsnä heidän arjessaan.

2 KEHITTÄMISHANKKEEN LÄHTÖKOHDAT

2.1 Lapsi- ja perhepalveluiden muutosohjelma

Sosiaali- ja terveysministeriön valtakunnallinen Lapsi- ja perhepalvelujen muutosohjelma eli LAPE-hanke toteutetaan vuosien 2016-2019 aikana. Hankkeen yhtenä lähtökohtana on asiakkaiden kokemus siitä, etteivät nykyiset palvelut kohtaa heidän tarpeitaan. Palvelut on järjestetty pääosin organisaatiolähtöisesti ja sen seurauksena myös asiakastiedot ovat hajautuneet lukuisiin eri rekistereihin. LAPE-hanke pyrkiikin siirtämään palveluita hajanaisista yhteen sovitettuihin ja lapsi- ja perhelähtöisiin. Palveluiden painopistettä tähdätään korjaavista ennaltaehkäiseviin sekä byrokraattisista räätälöityihin ja oikea-aikaisiin palveluihin. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2018b.)

Nykyisellä palvelurakenteella ei pystytä vastaamaan merkittäviin terveys- ja hyvinvointihaasteisiin, kuten lasten ja nuorten eriarvoistumiseen ja mielenterveysongelmien vaikeutumiseen. Palveluiden muutostarpeesta kertovat myös rajusti kasvaneet lastensuojelun sijaishuollon kustannukset. Laitoshuollon välttäminen yhden lapsen kohdalla säästäisi 90 000 euroa vuodessa. Summalla saisi esimerkiksi tuhansia tunteja perhetyötä, kotipalvelua ja perheneuvolatapaamisia. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2016a.) Päijät-Hämeen alueella ennaltaehkäisevää työtä on lisätty muun muassa kohdentamalla kahden lastenkodin resurssit uudelleen varhaiseen tukeen ja lastensuojelun avohuoltoon (Vesterinen, Åstedt, Lahti & Forsberg 2017).

LAPE-hankkeeseen on varattu rahoitusta 40 miljoonaa euroa vuosille 2016-2018 ja valtaosa siitä suunnataan maakuntien ja kuntien kehittämistyöhön. Hankkeen aikana muodostettu perhekeskustoimintamalli tarkoittaa sitä, että maakunnissa kaikki lasten, nuorten ja perheiden palvelut uudelleenorganisoidaan yhteen lapsi- ja perhelähtöiseksi palvelujen kokonaisuudeksi. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2018b.) Mallissa verkostoidaan muun muassa sosiaali- ja terveystoimen, sivistystoimen sekä järjestöjen ja seurakuntien palvelut. (Heinonen ym. 2018, 79-80.)

Vuoteen 2019 mennessä LAPE-hankkeessa tavoitellaan muun muassa seuraavia muutoksia: perhekeskustoimintamalli on käytössä, palveluiden oikea-aikaisuus on parantunut ja sen myötä korjaavien palveluiden kustannusten kasvu on pysähtynyt. Vuoteen 2025 mennessä odotetut muutokset ovat esimerkiksi seuraavia: lasten, nuorten ja perheiden eriarvoisuus on vähentynyt ja heidän voimavaransa, elämänhallintansa sekä kokemuksensa osallisuudesta ovat vahvistuneet. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2018b.)

Lapsi- ja perhepalveluiden muutosohjelman maakunnallinen hanke on nimeltään ”Huomisen hyvinvointia lapsille ja perheille Päijät-Hämeessä”. Päijät-Hämeen LAPE-hankkeen kehittämisen kohteiksi on valikoitunut toimintakulttuurin muutos ja matalan kynnyksen tuen kokonaisuus. (Huomisen hyvinvointia 2017.) Hankkeessa kehitetään toimintamallia, jonka tavoitteena on sujuvoittaa palveluprosesseja ja kehittää monialaista yhteistyötä (Päijät-Hämeen hyvinvointiyhtymä 2017b).

2.2 Kehittämishankkeen tausta ja kohdeorganisaatio

Tämän tutkimuksellisen kehittämishankkeen kohdeorganisaationa on Päijät-Hämeen hyvinvointikuntayhtymä. Päijät-Hämeen hyvinvointikuntayhtymä tuottaa sosiaali- ja terveysalan palveluita yli 212 000 asukkaalle Päijät-Hämeessä. Hyvinvointikuntayhtymä on kahdentoista kunnan omistama julkinen organisaatio. (Päijät-Hämeen hyvinvointiyhtymä 2017a.) Koulutoimi ei kuulu hyvinvointikuntayhtymään ja siksi tässä raportissa puhutaan Lahden kaupungista, kun erilaisia koulunkäynnin järjestelyjä esitellään.

Tässä kehittämishankkeessa kehittämisen kohteeksi valikoitui lapsiperhepalveluiden ja koulun välinen yhteistyö, sillä työntekijöiden toiveet ja odotukset yhteistyöstä eivät aina kohtaa (Iivonen-Pekesen & Kinnunen 2016). Edellä mainittujen tahojen välisen yhteistyön kehittämiseen oli myös henkilökohtaista mielenkiintoa, joka kumpuaa kokemuksistamme lastensuojelun työntekijöinä. Toisella meistä on työhistoriaa lastensuojelun perhetyössä ja sijaishuollossa, ja toisella lastensuojelun perhekuntoutuksessa ja sijaishuollossa.

Yhteistyöstä sovittiin alun perin Lahden kaupungin kanssa. Työn edetessä selvisi, että Päijät-Hämeessä on samanaikaisesti meneillään vastaavanlainen kehittämistyö maakunnallisessa mittakaavassa. Työmme hyödynnettävyyden kannalta näimme parhaaksi tehdä yhteistyötä ja sen myötä kohdeorganisaatio tarkentui nykyiseksi. Lahden kaupunki säilyi prosessissa edelleen toisena yhteistyökumppanina, vaikka toimenpidesuositukset palvelevatkin kaikkien Päijät-Hämeen hyvinvointikuntayhtymän kuntien kehittämistyötä. Prosessin etenemistä on kuvattu tarkemmin luvussa 7.1.

Lahdessa on seurattu systemaattisesti kuntatasolla kokonaan koulua käymättömien oppilaiden määrää vuodesta 2011 lähtien. Vuosittainen koulupudokkaiden määrä on vuosina 2011-2017 vaihdellut 5-21 oppilaan välillä. (Kinnunen 2018.) Aiheen rajaus pitkittyneisiin koulupoissaoloihin onkin mielenkiintoinen, sillä poissaolot kertovat usein muista ongelmista ja siinä ollaan mahdollisen syrjäytymiskierteen yhdessä ytimessä (Emma & Elias – avustusohjelma 2016). Koulusta poisjäämisen syyt voidaan jakaa sekä sisäisiin että ulkoisiin. Sisäisillä syillä tarkoitetaan muun muassa ahdistuneisuutta tai perhetilanteeseen liittyviä, ja ulkoisia syitä ovat esimerkiksi oppimisvaikeudet tai koulukiusaaminen. (Ekebom, Helin & Tulusto 2000, 119.) Nummenmaan ja Kasurisen (1995) mukaan koulutus on merkittävin yksittäinen nuoren elämään vaikuttava tekijä, ja koulun päätyminen peruskouluun on yhteiskunnallinen riski. (Pirttiniemi 1999, 6.)

2.3 Kehittämishankkeen tarkoitus ja tavoite

Tutkimuksellinen kehittäminen asettuu tutkimus- ja kehittämistoiminnan risteyspaikkaan. Tutkimuksellisesta kehittämistoiminnasta puhutaan, kun tiedonhankkimista ohjaavat käytännön elämän ongelmat, ja tutkimuksellisia menetelmiä käytetään toimivasti apuna. (Toikko & Rantanen 2009, 21-22.) Tutkimukselliselle kehittämistyölle olennaista on pyrkiä kehittämään ja uudistamaan työelämän käytäntöjä ja siinä korostuu aktiivinen vuorovaikutus eri toimijoiden kanssa - toisin kuin tutkimuksessa, jossa tutkija voi olla hyvinkin ”irrallaan” tutkimuskohteestaan (Ojasalo, Moilanen & Ritalahti 2014, 17-18).

Tilastokeskus määrittelee tutkimuksellisen kehittämistoiminnan olevan systemaattista, suunnitelmallista toimintaa, jonka tarkoituksena on lisätä tietoa ja käyttää jo olemassa olevaa tietoa uusien toimintatapojen löytämiseksi. Olennaista tutkimuksellisessa kehittämistoiminnassa on tavoitella jotain oleellisesti uutta. Tutkimuksellinen kehittämistoiminta voi tapahtua joko pitkän ajan kuluessa osana perustoimintaa, tai projektina eli hankkeena, joka kestää ennalta määritetyn ajan. Kaikilla hankkeilla on tavoite, joiden avulla voidaan kuvata muutosta, jota hankkeella pyritään saamaan aikaan. (Heikkilä, Jokinen & Nurmela 2008, 17-18 & 25.)

Päijät-Hämeessä ja sen kunnissa kehitetään koulupoissaoloihin puuttumisen malleja sekä kuntien omiin kehittämisen painopisteisiin, että LAPE-hankkeen tavoitteisiin liittyen. Päijät-Hämeen hyvinvointikuntayhtymän sosiaalialan ammattilaisten osaamista ja yhteistyötä kehittää ja ylläpitää Sosiaalialan osaamiskeskus Verso, jossa on tällä hetkellä käynnissä Päijät-Hämeen lapsi- ja perhepalvelujen muutosohjelma. Maakuntatasoisessa kehittämisessä oleellista on koulun sekä sosiaali- ja terveystoimen työntekijöiden yhteisen työn kehittäminen ja tavoitteena on luoda maakunnallinen koulupoissaoloihin puuttumisen malli. (Huomisen hyvinvointia 2017.)

Tämän kehittämishankkeen tarkoituksena on kehittää lapsiperhepalveluiden ja koulun välistä yhteistyötä, ja sen myötä vähentää koulupoissaolojen määrää. Hankkeen tavoitteena on laatia toimenpidesuosituksia, joita voidaan hyödyntää, kun yhteistyötä kehitetään Päijät-Hämeen hyvinvointikuntayhtymän alueella. Toimenpidesuosituksia hyödynnetään maakunnallisen monialaisen työn kehittämisessä koulupoissaoloihin. Lisäksi tuloksia voidaan hyödyntää muun muassa monitoimijaista tukea tarjoavien pienluokkien toiminnan kehittämisessä, koulunkäyntikykyisyyden seminaarin suunnittelussa sekä monialaiseen asiantuntijaryhmän kehittämiseen liittyen.

3 KOULUN ROOLI POISSAOLOJEN VÄHENTÄMISESSÄ

3.1 Oppilashuollon merkitys

Koulussa oppilaiden tueksi on kehitetty kolmiportaisen tuen malli, johon kuuluvat yleinen, tehostettu ja erityinen tuki. Oppilashuollon tuki on osa jokaista porrasta (Peda.net 2018.) Syksyllä 2016 peruskoulun oppilaista tehostettua tukea sai 9 prosenttia oppilaista (noin 49 400 oppilasta) ja erityisen tuen piirissä oli 7,5 prosenttia oppilaista (noin 41 000 oppilasta). Sekä tehostetun että erityisen tuen oppilasmäärät ovat edellisvuotta suuremmat. Tehostetun tuen oppilaista poikia oli 65 prosenttia ja tyttöjä 35 prosenttia. Erityistä tukea saaneista poikia oli 70 ja tyttöjä 30 prosenttia. (Tilastokeskus 2017.)

Oppilashuoltoa toteutetaan ensisijaisesti ennaltaehkäisevänä koko koulu-yhteisölle. Yhteisöllistä oppilashuoltoa toteuttavat kaikki oppilashuollon toimijat. (Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013, 3§ & 4§.) Oppilashuollon tavoitteena on tarjota hyvinvoiva ja turvallinen oppimisympäristö sekä ehkäistä syrjäytymistä. Oppilashuollon tarkoitus on ehkäistä ja tunnistaa mahdollisimman varhaisessa vaiheessa oppimisen ja kasvun esteitä sekä edistää myönteistä vuorovaikutusta. (Laitinen & Hallantie 2011, 24.) Myös osallisuuden lisääminen on yksi oppilashuollon tavoitteista (Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013, 4§).

Oppilailla on oikeus saada myös yksilökohtaista oppilashuoltoa. Oppilashuollon palveluita ovat psykologi- ja kuraattoripalvelut sekä kouluterveydenhuollon palvelut. Lisäksi oppilaalla on oikeus saada monialaista yksilökohtaista opiskeluhoitoa. Opetushallitus määrää, että jokaisen oppilaitoksen on laadittava opiskeluhoitosuunnitelma yhteistyössä työntekijöiden, oppilaiden ja heidän vanhempiensa kanssa. Opiskeluhoitosuunnitelman tarkoituksena on edistää oppilashuollon toteutumista, arviointia ja kehittämistä. (Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013, 3§, 5§ & 13§.)

3.2 Koulukuraattoripalvelut

Oppilas- ja opiskelijahuoltolain (1287/2013, 7§) mukaan kuraattoripalveluilla tarkoitetaan koulunkäynnin tukea, jolla edistetään sekä hyvinvointia kouluyhteisössä että yhteistyötä oppilaiden perheisiin ja läheisiin. Koulukuraattorin tehtävänä on tukea oppimista sekä sosiaalisia ja psyykkisiä valmiuksia. Suomessa koulun sosiaalityöntekijälle on vakiintunut nimitys koulukuraattori. Ekebom, Helin ja Tulusto (2000, 95) ovat määritelleet koulukuraattorin työtä osuvasti:

”Koulukuraattori on koulun sosiaalityöntekijä, jonka tavoitteena on oppilaan hyvinvoinnin edistäminen, elämänotteen vahvistaminen ja syrjäytymisen ehkäiseminen. Koulukuraattori työskentelee oppilaan, hänen perheensä ja koulun henkilökunnan kanssa siten, että kaikki käytettävissä olevat resurssit, verkostot ja toimintamallit pyritään hyödyntämään. Hän kuuluu koulun oppilashuoltoryhmään, johon hän tuo sosiaalityön näkökulman.”

Koulukuraattorin työ on tullut 1960-luvulla neuvolatyön rinnalle ja avuksi lasten häiriökäyttäytymiseen. Nykypäivänä häiriökäyttäytymisen sijaan suurin ongelma on oppilaiden alhainen koulunkäyntimotivaatio. Kuraattoreiden mielestä työn tärkein tavoite on tukea oppilasta niin, että hän viihtyy koulussa ja oppivelvollisuus tulee suoritetuksi. Perimmäisempi tavoite on nuoren integroituminen yhteiskuntaan. Kuraattorityö hakee vielä asemaansa. Koulukuraattoreista 40% koki roolinsa epäselvänä, mikä johtuu paljolti työn monimuotoisuudesta ja määrästä. (Sipilä-Lähdekorpi 2004, 7.)

Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki (1287/2013, 7§) määrittää, millaisen koulutuksen suorittanut henkilö on pätevä toimimaan koulukuraattorina. Sosiaalihuollon ammattihenkilölain (817/2015, 8§) mukaan koulukuraattorina voi toimia sosionomi. Jokaisen oppilaitoksen käytettävissä on oltava myös vastaavan kuraattorin palveluita. Vastaavan kuraattorin tehtäviä on pätevä hoitamaan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon suorittanut henkilö, jolla on lisäksi suoritettuna sosiaalityön aineopinnot.

3.3 Koulupoissaolot syrjäytymisriskin merkinä

Oppivelvollisuus alkaa sinä vuonna, kun lapsi täyttää seitsemän vuotta ja päättyy, kun sen alkamisesta on kymmenen vuotta tai kun perusopetuksen oppimäärä on suoritettu. Oppivelvollisen on osallistuttava perusopetuslain (628/1998) mukaisesti järjestettyyn perusopetukseen tai saatava muulla tavalla oppimäärää vastaavat tiedot. (Perusopetuslaki 628/1998, 25-26§.) Muu tapa tarkoittaa sitä, että Suomessa ei ole koulupakkoa, vaan oppivelvollisuuden voi suorittaa esimerkiksi kotona (Opetushallitus 2018b). Koulu on suurimmalle osalle nuorista kuitenkin ensisijainen paikka oppivelvollisuuden suorittamiseen.

Luvattomat koulupoissaolot eli lintsaminen on tyypillisempää yläkouluikäisillä nuorilla. Lintsamiskokeilut alkavat yleensä seitsemännen luokan keväällä tai kahdeksannella luokalla ja ne osaltaan kuuluvat murrosikäisten rajojen kokeiluun. Poissaolot eivät välttämättä liity esimerkiksi vastuuntuntomuuteen, perheen ongelmiin, omiin psyykkisiin ongelmiin tai kouluun. Ongelmaksi poissaolot muodostuvat siinä vaiheessa, kun ne alkavat olla toistuvia ja lisääntyä aiheuttaen laaja-alaisia ongelmia nuoren elämässä. (Tikkanen 2000, 118.)

Tikkanen (2000) jakaa koulupoissaolojen syyt sisäisiin ja ulkoisiin tekijöihin. Sisäiset syyt ovat perhedynamiikkaan tai nuoren kehitykseen liittyviä, esimerkiksi keinottomuutta ilmaista ahdistusta. Ulkoiset syyt liittyvät kouluun ja kaverisuhteisiin, esimerkiksi kiusaaminen ja rikollisuus tai se, että koulussa itsessään on sellaista, joka ei motivoi koulunkäyntiin. Koulusta pois jääminen voi olla nuoren viesti vanhemmille siitä, että hän toivoo heidän puuttuvan hänen asioihinsa. (Tikkanen 2000, 119-120.)

Nuoruuden katsotaan olevan syrjäytymisherkkä elämänvaihe, sillä siihen liittyy useita elämänmuutoksia suhteellisen lyhyessä ajanjaksossa (Lämsä 2009, 36). Koti ja vanhemmat määrittävät nuoren sopeutumista kouluympäristöön ja se vaikuttaa myöhemmin myös koulutusta ja työelämää koskeviin valintoihin. Syrjäytyminen on mahdollista katkaista missä vaiheessa

tahansa voimakkaan sosiaalisen tuen avulla. Tämän tuen merkitys korostuu erityisesti peruskoulun jälkeisessä siirtymävaiheessa, kun nuori alkaa itse vaikuttaa oman elämänsä rakentumiseen. (Sutinen 2010, 107-108.) Puuttuminen ennen peruskouluopintojen päättymistä onkin ensisijaisen tärkeää, sillä ilman jatko-opintopaikkaa olevat 15-17-vuotiaat nuoret ovat ”väliinputoajia” esimerkiksi opiskelijaterveydenhuollon, toimeentulotuen ja työmarkkinatuen osalta. (Linnakangas & Suikkanen 2004, 93.)

Useiden tutkimusten mukaan koulutuksen ulkopuolelle jääminen on syrjäytymisen riskitekijä. Jos nuori menestyy heikosti peruskoulussa, se johtaa helposti toisen asteen koulutuksesta karsiutumiseen ja epävarmaan asemaan työmarkkinoilla. Toimeentulo-ongelmat ja työttömyys ovat selvästi yleisempiä vain perusasteen koulutuksen suorittaneilla. Tutkimuksissa on lisäksi havaittu, että pelkän peruskoulun suorittaneilla on sekä elämänhallintaan että psyykkiseen terveyteen liittyviä ongelmia. (THL 2016.)

Kun tässä raportissa käytämme termejä ’koulukäymätön’ tai ’pitkittyneet koulupoissaolot’, tarkoitamme niillä niitä oppilaita, joilla on jo huolestuttavan paljon luvattomia poissaoloja tai jotka eivät enää tule kouluun ilman tehokkaampaa väliintuloa.

3.4 Koulun, oppilaan ja vanhempien välinen yhteistyö

Oppilas- ja opiskelijahuoltolaissa (1287/2013) määritellään, että kaikkien oppilaiden kanssa työskentelevien henkilöiden on työssään edistettävä sekä oppilaiden hyvinvointia että kotien ja oppilaitosten välistä yhteistyötä. Koulun opiskeluhuoltosuunnitelmaan on kirjattava muun muassa se, miten yhteistyötä järjestetään oppilaiden ja heidän vanhempiensa sekä koulussa työskentelevien ja muiden oppilaiden hyvinvointia tukevien tahojen välille. (Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013, 4§ & 13§.). Metson (2004) mukaan koulu yhteisössä tulisi pyrkiä kehittämään vuorovaikutusta kohti kasvatuskumppanuutta. Kasvatuskumppanuudella tarkoitetaan vanhempien ja kouluhenkilökunnan välistä toimivaa vuorovaikutussuhdetta, jossa kaikki osapuolet ovat tasavertaisia. (Metso, 2004, 26 & 30.)

Vanhemmuuden tuki on mainittu osaksi opiskeluhuoltoa Lapsi- ja perhepalveluiden muutosohjelmassa (Heinonen ym. 2018, 79). Kodin ja koulun välinen yhteistyö on hyvin toimiessaan merkittävä oppilaan koulunkäynnin tukitoimi. Aikuisten välinen toimiva vuorovaikutus ja yhteistyö tukevat molempia osapuolia ottamaan yhteistä vastuuta lapsen hyvästä arjesta ja se toimii samalla myös mallina oppilaille. Toimivalla yhteistyöllä on monia positiivisia vaikutuksia, jotka liittyvät muun muassa koulumenestykseen, luokan ilmapiiriin, koulutuksen arvostamiseen ja kotitehtävien tekemiseen. Hyvä yhteistyö kodin ja koulun välillä voi ennaltaehkäistä ongelmien syntymistä tai helpottaa niiden ratkaisemista, sillä vuorovaikutus kodin kanssa auttaa opettajaa tuntemaan paremmin sekä oppilaansa että heidän vanhempansa ja perheiden yhteistyölle asettamat odotukset. (Opetushallitus 2007, 11-14.) Newsomen (2000, 26) mukaan hyvän yhteistyön on koettu vähentävän vanhempien kokemaa stressiä sekä lisäävän työntekijöiden tyytyväisyyttä työhönsä.

Koulun tehtävänä on toimia aloitteentekijänä yhteistyölle, sillä vanhempien ajasta kilpailevat myös monet muut tahot. Yhteistyö alkaa suhteen luomisella, kuulemisella. Kuulluksi tulemisen kokemus on erityisen merkityksellinen kodin ja koulun ensimmäisissä tapaamisissa. Koulun haasteena onkin luoda tilaa vanhempien lapsen koulunkäyntiin liittyvien ajatusten kuulemiselle. Yhteistyö edellyttää luottamusta, jonka syntyminen vaatii aikaa ja aktiivista vuoropuhelua. (Opetushallitus 2007, 11-12.) Myös McDermott (2008, 79) korostaa molemminpuolisen kunnioituksen merkitystä. Vanhemmat muodostavat luottamuksensa kouluun ja opetukseen siitä tiedosta, joka heille välittyy opettajan ja lapsen välisestä suhteesta. Tämä näkyy opettajan tavassa kertoa vanhemmille lapsesta oppijana ja kouluyhteisön jäsenenä. (Opetushallitus 2007, 11-12.)

Vaikka yhteistyö kuuluu koulussa kaikille, rehtorin toiminta ja asenteet ovat suurena vaikuttajana siinä, millaisessa merkityksen kodin ja koulun yhteistyö saa. Rehtorin tehtävänä on varmistaa, että opettajilla on riittävästi taitoa ja taitoa kodin ja koulun välisen yhteistyön toteutukseen, esimerkiksi myönteinen asenne ja vuorovaikutustaidot. Tärkeää on ottaa huomioon

myös se, että henkilöstö saa riittävästi tukea ja ohjausta yhteistyöhön liittyviin tilanteisiin. Opettajien on tiedettävä koulun yhteiset linjaukset yhteistyölle. Vaikka kukin opettaja toteuttaa yhteistyötä omalla persoonallaan, yhteistyön laatu ei saa olla riippuvaista yksittäisen opettajan halusta. Tasa-arvoa oppilaiden ja vanhempien näkökulmasta lisää se, että yhteistyökäytännöt ovat koulun sisällä yhdenmukaisia. (Opetushallitus 2007, 15.)

Myös vanhemmilla on suuri vastuu yhteistyön toteutumisessa. Perusopetuslaissa (628/1998) on määritetty, että vanhempien tulee huolehtia siitä, että lapsen oppivelvollisuus tulee suoritetuksi. Vanhempien asenne lapsen koulunkäyntiä kohtaan on erittäin merkityksellinen. Vanhempien tulee osoittaa mielenkiintoa lapsen ja nuoren opiskelua kohtaan ja seurata sekä huolehtia koulutehtävien tekemisestä lapsen ikätaso huomioiden. Näin toimimalla vanhemmat usein huomaavatkin ensimmäisenä oppimiseen liittyviä vaikeuksia, joista on tärkeää kertoa opettajalle. (Opetushallitus 2007, 15-16.)

3.5 Olemassa olevia ja aiempia tukikäytäntöjä

Aiempia kokeiluja koulunkäynnin tueksi

Opetusministeriö on teettänyt vuonna 2015 selvityksen Innostava koulupäivä - Ehdotus joustavan koulupäivän rakenteen vakiinnuttamiseksi. Useiden tutkimusten ja kokeilujen mukaan koulupäivien joustavampi rakenne lisää kouluviihtyvyyttä. Selvityksessä esitellään muutamia tehtyjä kokeiluja ja tehdään kehittämissuhteita siitä, miten joustava koulupäivä olisi tarkoituksenmukaista rakentaa.

Sitran rahoittama eheytytyn koulupäivän kokeilu toteutui vuosina 2002-2005. Kokeilussa koulupäivää rytmitettiin kahdentyyppisellä toiminnalla. Harrastekerhot olivat tavoitteellista taitojen kehittämistä ja Mukava-kerhot taas aikuisen läsnäoloa ja huolenpitoa: leikin valvontaa, askartelua, välipalaa ja ulkoilua. Osallistuminen kerhoihin oli vapaaehtoista ja maksutonta. Kokeilun edetessä osallistuminen vapaaehtoiseen tarjontaan lisääntyi lähes 80-prosenttiseksi. Eheytytyn koulupäivän kokeiluun osallistuneista

opettajista 90% arvioi, että oppilaiden tyytyväisyys kouluun parani. Kukaan ei arvioinut tyytyväisyyden heikentyneen. Myös vanhemmat olivat kokeiluun tyytyväisiä, ja heitä huolesti palaaminen vanhaan järjestelmään. (Pulkinen 2015, 35.)

Joustava koulupäivä on opetushallituksen vuonna 2013 käynnistämä kokeilu, jossa kuntia kannustettiin järjestämään kerhoja myös aamuisin tai keskellä päivää. Kerhotoiminnan lisääminen mahdollistui opetushallituksen myöntämän kerhotoiminnan erityismäärärahan turvin. Kokeilu on otettu myönteisesti vastaan, ja kokeiluun ilmoittautuneiden koulujen määrä kasvoi nopeasti. Joustavan koulupäivän vaikutuksista oppilaisiin ei ole tehty tutkimusta, mutta kokeilu osoitti, että monipuolisella toiminnalla koulupäivän aikana on myönteinen merkitys oppilaille. (Pulkinen 2015, 36.)

Liikkuva koulu -ohjelmassa koulupäivästä on pyritty luomaan aktiivisempi lisäämällä siihen liikuntaa ja rytmittämällä päivää eri tavalla. Liikuntaa on integroitu opetukseen ja sitä on tuotu väli- ja oppitunneille taukoliikunnan muodossa. Tutkimusten mukaan suorituskyky parantuu jo lyhyelläkin liikuntahetkellä, ja pidempi liikuntahetki parantaa oppimiskykyä. Liikkuminen parantaa työrauhaa ja kouluviihtyvyyttä yleisesti. (Pulkinen 2015, 37.)

Joustava perusopetus

Joustava perusopetus eli JOPO on tarkoitettu yläkouluikäisille, 8.-9.-luokkalaisille nuorille ja tavoitteena on vahvistaa heidän opiskelumotivaatiotaan ja elämänhallintaa. Joustavan perusopetuksen tarkoitus on pyrkiä vähentämään perusopetuksen keskeyttämistä ja sinne hakeutuvilla nuorilla voi olla alisuoriutumista tai motivaatio-ongelmia, ja aikuisilla on huoli siitä, että nuori on vaarassa syrjäytyä jatkokoulutuksesta. (Lahti 2017.)

Opiskelu joustavassa perusopetuksessa tapahtuu pienryhmissä. Opettajan työparina toimii JOPO-ohjaaja. Joustavassa perusopetuksessa käytetään paljon toiminnallisia työmenetelmiä, ja opiskelu tapahtuu vuorotellen koulussa ja työpaikalla. Opiskeluun kuuluu esimerkiksi opintokäyntejä ja työskentelyä yhteistyökumppaneiden kanssa. (Lahti 2017.)

Joustavan perusopetuksen järjestäminen Suomessa alkoi vuonna 2006. JOPO-luokkia on Suomessa noin 180 ja oppilaita noin 1% kaikista oppilaita eli noin 1800 oppilasta. Voidaan todeta, että JOPO-toimintamalli on lisännyt oppilaiden opiskelumotivaatiota ja tavoitteellisuutta. Suurin osa oppilaita on saanut peruskoulun päättötodistuksen ja jatko-opintojen suunnittelu on edistynyt. Kodin ja koulun tehostettu yhteistyö on koettu merkitykselliseksi. (Opetushallitus 2018.) Lahden alueella JOPO-luokkia on viisi (Lahti 2017).

Varhaisen puuttumisen malli

Jos puuttumiselle ei ole ollut tarvetta tai se ei ole ollut mahdollista alakouluikäisenä, olisikin keskeistä puuttua nuoren tilanteeseen seitsemännellä tai kahdeksannella luokalla. Tilanteiden kehittyminen vie aikaa, ja usein ollaan jo liian myöhässä tukitoimien kanssa, jos nuoren ongelmiin tartutaan vasta yhdeksännellä luokalla. Koululla on iso rooli tukea tarvitsevien nuorten tunnistamisessa, ja varsinkin luokanvalvojen ja aineenopettajien herkkyys puuttua on tärkeää. (Linnakangas & Suikkanen 2004, 93-94.)

Lahden kaupungilla on käytössä poissaoloihin puuttumisen yhteistyömalli, jossa on määritetty toimintatavat poissaolojen ylittäessä tietyn tuntimäärän. Opettaja käy oppilaan kanssa keskustelun ja on yhteydessä kotiin, kun poissaoloja on kertynyt noin viikon tuntimäärää vastaava määrä. Tarvittaessa sovitaan koulun järjestämistä tukitoimista. Jos poissaolot jatkuvat edelleen, opettaja pyytää konsultaatiota oppilashuoltoryhmästä. Tässä kohtaa mietitään myös, onko poissaolojen taustalla lastensuojelun tuen tarvetta. (Oppilashuollon opetussuunnitelma –työryhmä 2014, 11.)

Rohkeus ja ammattitaito seuloa tukea tarvitsevia nuoria kasvaa, jos kouluilla on konkreettinen väline puuttumiseen. Esimerkiksi säännölliset keskustelut oppilashuoltoryhmän kanssa ovat tuoneet positiivisia kokemuksia. Ryhmässä voi käsitellä koko luokkaa tai poimia keskusteluun joitakin oppilaita tai oppilasryhmiä. Näin toimimalla asioihin on puututtu aikaisemmin ja ”haaviin” on tarttunut nuoria jo aikaisessa vaiheessa yläkoulua. (Linnakangas & Suikkanen 2004, 94-95.)

OTE-opetus

Helsingissä toimiva OTE-opetus on opetuksen tilapäisen erityisjärjestelyn turvin toteutettua opetusta vuosiluokilla 7.-9. opiskelevalle oppilaalle. OTE-opetuksen oppilaan koulunkäynti on keskeyttämisaarassa eli sitä hankaloittavat runsaat poissaolot tai koulunkäynti on jo kokonaan keskeytynyt syystä tai toisesta. Oppilas, joka valitaan OTE-opetukseen, saa määräaikaisen erityisen tuen päätöksen. (Opetusvirasto 2016.)

OTE-luokassa toimii työparina opettaja ja lastensuojelun sosiaaliohjaaja (Tuomi 2017). Yhdellä opettajalla voi olla maksimissaan 15 opetettavaa. OTE-ohjaaja tekee oppilaiden perheisiin perhetyötä ja hänen tehtävänä on löytää oppilaalle ja perheelle sopiva tukimuoto, joka auttaisi kiinnittymään koulunkäyntiin. Jokaisella oppilaalla on edellytyksenä lastensuojelun avohuollon asiakkuus. (Opetusvirasto 2016.)

OTE-opetuksen tavoitteena on niveltää oppilas ryhmämuotoiseen opiskeluun, joka ei vaadi erityisjärjestelyjä. Jos oppilas on jo peruskoulun päättövaiheessa, tavoitteena on lisäksi saada päättötodistus ja saattaa oppilas jatko-opintoihin. (Opetusvirasto 2016.) On mahdotonta sanoa, kuinka suuri prosentti oppilaista saa OTE:n avulla päättötodistuksen, sillä OTE on tarkoitettu väliaikaiseksi ratkaisuksi oppilaille. Kaikki oppilaat eivät edes tavoittele päättötodistusta, sillä osa heistä on 7-8.-luokkalaisia. Heidän kohdallaan OTE:n tavoitteena on saada oppilas palaamaan joko omaan kouluunsa tai esimerkiksi erityisluokalle tai sairaalakouluun, jos tarve sitä vaatii. Lähes kaikki 9.luokan oppilaat saavat kuitenkin päättötodistuksen. (Tuomi 2017.)

4 LAPSIPERHEPALVELUT PERHEIDEN TUKENA

4.1 Vanhemmuuden tukeminen lapsiperhepalveluissa

Sosiaalihuoltolaissa (1301/2014) säädetään, että palvelujen on tuettava vanhempia ja huoltajia lapsen kasvatuksessa ja huolenpidossa. Vanhempien kasvatuksen tueksi tulee tarjota esimerkiksi kotipalvelua, perhetyötä ja kasvatusneuvontaa. (Sosiaalihuoltolaki 2014, 13-14§.) Perheiden hyvinvointia pyritään tukemaan laaja-alaisesti moniammatillisella yhteistyöllä, jotta perheet voisivat paremmin ja huostaanottojen tarvetta voitaisiin ehkäistä. Newsome (2000, 26) toteaa, että lapsen ja perheen elämän taitekohdat, esimerkiksi koulun aloittaminen, aiheuttavat lisävaateita vanhemmuudelle ja ovat yhteydessä lisääntyneeseen vanhemmuuden tuen tarpeeseen.

Bardyn ja Heinon (2013) mukaan hyväosainen voi helposti ajatella, että hän on itse toiminnallaan ja teoillaan saavuttanut nykyisen asemansa esimerkiksi opiskelussa tai työssä. Hyvään elämään vaikuttavat kuitenkin monet seikat, jotka eivät ole henkilöstä itsestä riippuvia. Hyvää elämää tukee syntyminen perheeseen, jossa ilmaistaan tunteita, kohdellaan rakkaudella, ruokitaan tiedonhalua ja kannustetaan oppimaan. Suotuisassa kasvuympäristössä ihmisellä on paljon paremmat mahdollisuudet saada potentiaallinsa käyttöön ja kukoistukseen. Jos perheen lisäksi ympärillä on vielä läheisten tuki sekä hyvin toimiva koulu, voimavarat kasvavat ja mahdollisuudet moninkertaistuvat. (Bardy & Heino 2013, 18.)

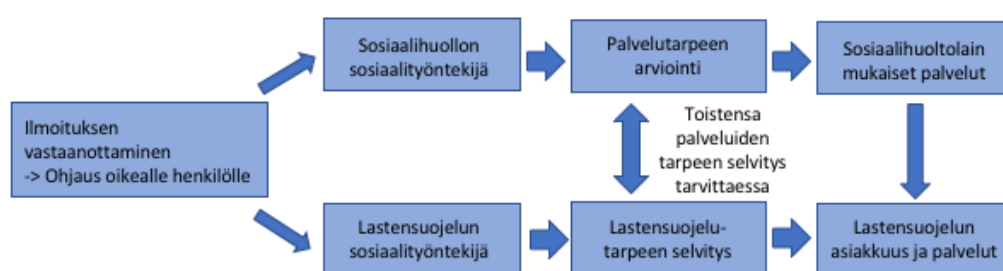
Jos perheessä on vanhemmille suurta stressiä aiheuttavia seikkoja, se voi aiheuttaa vanhempien vuorovaikutuksen ohentumista lapseen ja sen seurauksena vaikuttaa lapsen aivojen kehitykseen. Tämän seurauksena voi olla oppimisvaikeuksia, jotka voivat osaltaan aiheuttaa huono-osaisuutta ja vaikeuksia oman elämän rakentamisessa. (Bardy & Heino 2013, 18.) Lapinleimu (2018) toteaa, että perheiden vuorovaikutus on vähentynyt ja vuorovaikutustavat ovat muuttuneet.

Heinon (2008) mukaan perheiden luonnolliset tukiverkot ovat kaventuneet, lasten ja nuorten ongelmat ovat kasautuneet ja erityispalveluiden tarpeet ovat kasvaneet. Varhaisella tuella, perhetyöllä ja ongelmien ennalta ehkäisyllä yritetään vastata näihin tarpeisiin. Perhetyön painopiste on siirtynyt kotiavusta keskustelutyöhön ja psykososiaaliseen tukeen. Perhetyön asiakkaina olleiden perheiden ongelmia olivat vanhempien jaksamattomuus, osaamattomuus, vanhemmuuden riittämättömyys, vanhempien mielenterveysongelmat ja taloudelliset ongelmat. (Heino 2008, 7-8.) Myös Lapinleimun (2018) mukaan vanhempien auktoriteetti suhteessa lapsiin on heikentynyt. Monilla perheillä ei ole turvaverkkoa ympärillään ja vanhemmilla esiintyy jaksamattomuutta. (Lapinleimu 2018.)

Erilaisia vanhemmuuden tuen muotoja on monia, kuten neuvolan vanhempainneuvonta ja perhetyö, koulusosionomit- ja kuraattorit, perheneuvola, erilaiset vanhempainryhmät, perhetyö ja vaativimmissa tapauksissa perhekuntoutus joko avomuotoisena tai laitoksessa toteutettuna (Päijät-Hämeen hyvinvointiyhtymä 2017c). Vanhemmuuden arvioimiseen ja tukemiseen on kehitetty monia menetelmiä, kuten vanhemmuuden roolikartta (Varsinais-Suomen lastensuojelukuntayhtymä 2013), MIM-videoavusteinen vuorovai-
kutushavainnointi (Salo & Mäkelä 2006, 23) ja Bentovim-Millerin perhearviointi-menetelmä (Laukkanen 2018). Vuonna 2015 sosiaalihuollon ammattilaisille lähetetyssä kyselyssä 89% vastaajista oli sitä mieltä, että tarvetta vanhempien tuen tarjonnan lisäämiselle on (Järvi 2015).

4.2 Palvelutarpeen arvioinnin prosessi

Sosiaalihuollon asiakkaan tuen tarpeen arviointiin liittyvästä yhteydenotosta ohjeistetaan sekä lastensuojelulaissa (417/2007) että sosiaalihoitolaissa (1301/2014). Ilmoituksen tekijän ei ole välttämätöntä tietää, kumman pykälän mukaisesti hän toimii, vaan tärkeintä on olla yhteydessä ja kertoa herännyt huoli eteenpäin (KUVIO 1). Sosiaalihuollon ammattilaisella on toimimisvelvollisuus kummassakin tapauksessa. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2018a.)



KUVIO 1. Palvelutarpeen arvioinnin prosessi

Palvelutarpeen arvioinnin prosessia on kuvattu yllä kuviossa 1. Ilmoituksen vastaanottajan tehtävänä ei ole tehdä palvelutarpeen arviointia, vaan huolehtia siitä, että tieto menee oikeaan paikkaan. Esimerkiksi asian käsitteleminen lastensuojelussa ei edellytä lastensuojeluilmoitusta. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2018a.) Palvelutarpeen arviointi on aloitettava seitsemän arkipäivän sisällä yhteydenotosta ja arvioinnin tulee olla valmis kolmen kuukauden sisällä asian vireille tulosta (Sosiaalihoitolaki 1301/2014, 36§).

Kriteerit lastensuojelun asiakkuuteen ovat nousseet, koska kunnissa on alettu kehittämään sosiaalihoitolaismukaisia palveluita, jonka vuoksi lievempiin ongelmiin voidaan vastata sosiaalihoitolaismukaisilla palveluilla. Näitä palveluita ovat esimerkiksi perhetyö, kotipalvelu, tukihenkilö – ja tukiperhetoiminta. (Lapinleimu 2018.) Uusi sosiaalihoitolaki (1301/2014) astui voimaan 1.4.2015. Lain päivityksen tavoitteena on yhdenvertaistaa avun

saantia, siirtää painopistettä korjaavista toimista varhaiseen tukeen ja ennaltaehkäisyyn sekä vahvistaa kokonaisvaltaista, asiakaslähtöistä tukea asiakkaan arjen ympäristöissä (Sosiaali- ja terveysministeriö 2015).

Kun sosiaalihuollon työntekijä saa ilmoituksen sosiaalihuoltolain mukaista palvelua tarvitsevasta lapsesta, työntekijä selvittää kiireellisen avun tarpeen (Sosiaalihuoltolaki 1301/2014, 36§). Sosiaalityöntekijä tekee arvion, tarvitseeko palvelutarpeen arvioinnin yhteydessä selvittää myös lastensuojelulain mukaisten tukitoimien ja palveluiden tarve. (KUVIO 1.) Lapsi ei ole arvioinnin aikana vielä lastensuojelun asiakas. (Lastensuojelulaki 417/2007, §26.)

Lastensuojelu on lapsi- tai perhekohtaista palvelua, jonka tehtävänä on turvata lapsen olosuhteet niin, että se edistää lapsen suotuisaa kehitystä ja hyvinvointia. Lastensuojelun on tuettava lapsen hoidosta ja kasvatuksesta vastaavia henkilöitä kasvatustehtävässään sekä vahvistettava heidän kasvatumahdollisuuksiaan. Lastensuojelua toteutettaessa tulee ottaa huomioon lapsen etu, ja pyrkiä ehkäisemään lapsen ja perheen ongelmia. (Lastensuojelulaki 417/2007, §4.)

Kun lastensuojelun työntekijä saa ilmoituksen tai tiedon mahdollisesta lastensuojelun tarpeesta olevasta lapsesta, tulee työntekijän välittömästi arvioida, onko lapsi kiireellisen lastensuojelun tarpeessa (KUVIO 1) (Sosiaali- ja terveysministeriö 2018). Lisäksi tulee tehdä sosiaalihuoltolain 36 §:n mukainen palvelutarpeen arviointi, ellei sen katsota olevan selkeästi tarpeetonta (Forsberg & Yrjölä 2017, 9). Sosiaalihuoltolaki on yleislaki ja lastensuojelulaki taas erityislaki, jolloin lastensuojelun asiakkaana oleva lapsi harvoin hyötyy siitä, että häneen sovelletaan sosiaalihuoltolain säännöksiä (Sosiaali- ja terveysministeriö 2018a).

Kunnat tarjoavat myös ehkäisevää lastensuojelua silloin, kun perhe ja lapsi eivät ole lastensuojelun asiakkaana. Ehkäisevän lastensuojelun tavoite on tukea vanhemmuutta sekä edistää ja turvata lapsen kasvua ja ke-

hitystä. Ehkäisevää lastensuojelua on esimerkiksi tuki, jota annetaan äitiys- ja lastenneuvolassa, opetuksessa, nuorisotyössä sekä päivähoitossa. (Lastensuojelulaki 417/2007, §3a; Heino 2008, 15.)

Kun tässä raportissa puhumme lapsiperhepalveluista, tarkoitamme sillä Päijät-Hämeen hyvinvointikuntayhtymän lapsiperhepalveluiden organisaatiota, joka jakautuu kolmeen osaan seuraavasti: lasten ja nuorten hyvinvointi eli esimerkiksi neuvolapalvelut ja oppilashuolto, lapsiperheiden tuki eli asiakasohjaus, arjen tuki ja perheneuvola sekä lastensuojelu eli avo- ja sijaishuolto. Päijät-Hämeen hyvinvointiyhtymän alueella asuva perhe, jossa asuu alaikäisiä lapsia, voi myös tulla keskustelemaan sosiaaliohjaajan kanssa ilman ajanvarausta esimerkiksi seuraavista asioista: kasvatukseen ja perhe-elämään liittyvät kysymykset, etuudet tai lapsiperheiden palvelut. (ks. Päijät-Hämeen hyvinvointikuntayhtymä 2018d.)

5 MONIAMMATILLINEN, SEKTORIRAJAT YLITTÄVÄ YHTEISTYÖ

5.1 Monialainen ja -ammatillinen yhteistyö

Nykyään kohdataan yhä monitahoisempia ja monimutkaisempia ongelmia, joiden ratkaisemiseksi eri sektoreilla työskentelevät ammattilaiset ovat entistä riippuvaisempia toisistaan. Päällekkäinen ja ristiriitaisuuksia sisältävä työskentely aiheuttaa usein tehottomuutta ja sekaannuksia. (Isoherranen 2012, 30.) Lapset ja perheet saattavat olla samanaikaisesti useiden palveluiden käyttäjiä. Lapsen kehitysympäristöt ja palveluiden tarjoajat vaihtuvat lapsen kasvaessa, ja ilman toimivia yhteistyökäytäntöjä perheiden tuen saanti saattaa viivästyä tai tiedonkulku hankaloitua. Toimivilla ja yhdenmukaisilla yhteistyökäytännöillä on todettu olevan yhteyttä muun muassa lapsen koulumenestykseen, psykososiaaliseen hyvinvointiin ja oman käyttäytymisen hallintaan. (Halme ym. 2010, 25-26.) Paynen (2000, 28) mukaan monen toimijan yhteistyötä pidetään lastensuojelussa hyvien tulosten saavuttamisen edellytyksenä.

Isoherrasen (2005) mukaan moniammatillisen yhteistyön käsite on vakiintunut 1990-luvulla laaja-alaiseen käyttöön. Nykyään sillä viitataan yleisluontoisesti, jopa epämääräisesti, monenlaisiin ja -tasoihin yhteistyöilmiöihin. (Isoherranen 2005, 13.) Monialaisesta yhteistyöstä säädetään sosiaalihuoltolaissa (1301/2014). Lain mukaan sosiaalihuoltoa tulee toteuttaa yhteistyössä eri toimijoiden kanssa siten, että palvelut muodostavat asiakkaan edun mukaisen kokonaisuuden. Työntekijän on siis asiakkaan suostumuksella tarvittaessa oltava yhteydessä eri asiantuntijoihin, yhteistyötahoihin sekä asiakkaana olevan henkilön omaisiin ja muihin hänelle läheisiin henkilöihin. Muilla toimijoilla on pyynnöstä velvollisuus osallistua palvelutarpeen arviointiin. (Sosiaalihuoltolaki 1301/2014, 41§.)

Moniammatillinen yhteistyö on tavoitteiden toteutumisen lähtökohtana myös nuorisolaissa (1285/2016, 2§). Lain mukaan kunnassa on oltava ohjaus- tai palveluverkosto tai muu vastaava yhteistyöryhmä, jonka on toimitettava yhteistyössä paikallisten, nuorten palveluita tuottavien toimijoiden kanssa. Näitä voivat olla esimerkiksi seurakunnat ja nuorisoalan järjestöt.

Ryhmän tehtävänä on koota tietoa nuorten elinoloista päätöksenteon tueksi, edistää tiedonvaihdon sujuvuutta ja nuorille kohdennettujen palveluiden yhteensovittamista sekä edistää yhteistyötä nuorisotoiminnan toteuttamiseksi. (Nuorisolaki 1285/2016, 9§.)

Yhdysvaltalainen Laura Petri (2010) on tutkimuksessaan selventänyt moniammatillisen yhteistyön käsitettä. Hän on tutkinut moniammatillisuuteen liittyviä tutkimusartikkeleita vuosilta 1996 – 2007 ja suorittanut näille Rodgers`in käsiteanalyysin (Evolutionary View of Concept Analysis). Analyysin mukaan moniammatillinen yhteistyö on vuorovaikutusprosessi, jossa mukana olevien ammattilaisten suhteet kehittyvät ja muuttuvat. Kyseessä on ongelmakeskeinen, asiakaslähtöinen ja eri tieteenalojen välinen prosessi, joka sisältää jakamista muun muassa tavoitteissa, vastuussa ja päätöksenteossa. Moniammatillinen yhteistyö on yhdessä työskentelyä, johon jokainen antaa oman arvokkaan panoksensa. Välttämättömiä edellytyksiä moniammatillisen yhteistyön toteutumiselle ovat riittävä koulutus, vuorovaikutus- ja tiiminmuodostustaidot, tietoisuus rooleista sekä yksilön, organisaatioiden ja hallinnon tuki. (Petri 2010, 73-76.)

Karilan ja Nummenmaan (2001) mukaan moniammatillisessa yhteistyössä lähtökohtana on asiakas, joka pyritään huomioimaan mahdollisimman kokonaisvaltaisesti. Moniammatillisessa voidaan nähdä viisi tärkeää tekijää: asiakaslähtöisyys, näkökulmien ja tiedon kokoaminen yhteen, rajojen ylittäminen, vuorovaikutustietoinen yhteistyö ja verkostojen huomioiminen. Eri näkökulmien yhteen kokoamisen tavoitteena on tuottaa jotakin merkityksellisempää kuin yhden yksittäisen asiantuntijan panos. (Karila & Nummenmaa 2001, 3.) Myös Pärnän (2012) mukaan moniammatillinen yhteistyö edellyttää tahtoa yhteistyöhön sekä kykyä tunnistaa asiakaslähtöinen yhteistyötarve, ylittää ammatilliset rajat ja rakentaa yhteistä asiantuntijuutta. Kun yhteistyö käynnistyy, on erittäin tärkeää määritellä tavoitteet konkreettisesti ja tunnistaa niiden monitasoisuus. (Pärnä 2012, 216.)

Hyvin toimiessaan moniammatillinen yhteistyö tuo työyhteisöön sosiaalista tukea. Kun tiimissä jaetaan eettisesti, moraalisesti ja tunnetasolla vaikeita asioita, syntyy luottamusta ja vastavuoroisuutta. Tiimissä halutaan pysyä

ja siinä jaksetaan tehdä työtä paremmin. (Isoherranen 2012, 147.) Parhaimmillaan työntekijän oma työ rikastuu moniammatillisuuden myötä. Työntekijä voi oppia muilta erilaisia näkökulmia tarkastella asiakkaan tilannetta sekä uusia keinoja olla avuksi asiakkaalle. Myös vastuun rajat selkenevät, kun työntekijä tietää, mistä muualta asiakas voi saada apua. (Järvinen & Taajamo 2008.) Yhteistyö helpottaa siis yksittäisen työntekijän kuormittumista ja auttaa muodostamaan kokonaistilanteen asiakkaan asiassa (Siltanen 2007, 20). Myös Pärnä (2012, 217) toteaa yhteistoiminnallisuuden tuovan voimavaroja ammattilaisten työskentelyyn.

Moniammatillinen yhteistyö on myös asiakkaan etu, kun toimenpiteinä on ensisijaisesti avoimuudellisia ja peruspalveluiden mukaisia toimenpiteitä (Siltanen 2007, 20). Yhteistyön tavoitteena lapsiperhepalveluissa on vahvistaa lasten ja vanhempien välistä suhdetta sekä asiakkaan omia voimavaroja. Päämääränä on lisätä perheen hyvinvointia. (Pärnä 2012, 217.)

5.2 Palveluiden oikea-aikaisuus ja varhainen tukeminen

Toimivilla yhteistyökäytännöillä on merkittävä yhteys ongelmien varhaiseen tunnistamiseen ja oikea-aikaisen tuen järjestämiseen (Halme ym. 2010, 25-26). Varhaiseen tukeen on kiinnitetty huomiota valtakunnallisesti. Se on mainittu Juha Sipilän hallituskauden kärkihankkeissa. Sipilän hallitusohjelmassa painotetaan varhaista tukea, ennaltaehkäisevää työtettä sekä yli hallinnonrajojen tehtäviä asiakaslähtöisiä palveluketjuja. Lisäksi lapsiperheille kohdennetaan myös kodinhoidollisia palveluita. (Valtioneuvosto 2015, 20-21.) Varhaisen tuen turvaaminen on myös oppilas- ja opiskelijahuoltolain (1287/2013, 2§) yhtenä tarkoituksena.

Varhainen tuki ja puuttuminen lapsiperhepalveluissa tarkoittavat sellaista toimintaa, joka pyrkii ennaltaehkäisemään ongelmien kasautumista ja jolla vähennetään lastensuojelun interventoiden ja huostaanottojen tarvetta (Heino 2007, 36). Varhaisen puuttumisen tarkoitus on se, että ongelmat havaitaan ja niihin pyritään vaikuttamaan mahdollisimman varhaisessa vaiheessa (Remsu 2007, 23).

Varhainen avoin yhteistoiminta (VAY) on kaikkiin palveluihin soveltuva toimintakulttuuri, jonka lähtökohtana on toimia mahdollisimman avoimesti ja varhain, kun mahdollisuuksia ja vaihtoehtoja on runsaasti. Olennaista on toimia hyvässä yhteistyössä perheiden kanssa. Varhaisessa avoimessa yhteistoiminnassa tärkeää on lisäksi dialogisuus, monialaisuus ja aidosti asiakaslähtöinen yhteistyö. Varhaisen avoimen yhteistoiminnan lisäämisen tueksi voi käyttää erilaisia menetelmiä, joita ovat esimerkiksi huolen puheeksi ottaminen, ennakointidialogit ja hyvien käytäntöjen dialogit. (THL 2017b.)

Varhainen tuki on ”ei kenenkään maalla” ja vaatii työntekijältä poistumista omalta sektorilta, yhteyksien solmimista eri toimijoiden välille sekä ”tulkina” toimimista. Asiakkaan arki ei ”istu” palvelujärjestelmäämme, vaan avun tarve on kokonaisvaltaisempaa. (Tapola-Tuohikumpu 2005, 350-351.) Vanhemmuuden tukemisessa tärkeää on se, että tuki on oikea-aikaista ja se on kohdennettu oikein. Kun tukea tarjotaan riittävän varhaisessa vaiheessa, se on vaikuttavaa ja tuloksekasta, ja vanhemmilla on voimavaroja ja motivaatiota muutostyöskentelyyn. Varhaisen tuen ajatuksena on, että lapsen hyvinvointi saavutetaan, kun tuetaan vanhemmuutta ja koko perhettä. (Lindqvist 2008, 4.)

5.3 Moniammatillisen yhteistyön haasteet

Jo moniammatillisuuden käsite itsessään on monimerkityksinen. Sosiaali- ja terveysalalla moniammatillinen yhteistyö asetetaan usein ideaaliksi tavaksi toimia ja sen katsotaan tuovan lisäarvoa muun muassa tiedonkulkuun ja päätöksentekoon. Vaikka keskustelua moniammatillisuuden ja tiimityön tuomasta tehokkuudesta on käyty pitkään, eri ammattikuntien välisen yhteistyön käytännön toimivuudesta on suhteellisen vähän tutkimustietoa. (Nikander 2003, 279-280.) Kontion (2010, 6-7) mukaan moniammatillisen yhteistyön haasteena on löytää kuhunkin tilanteeseen sopiva toimintamalli.

Halmeen, Perälän ja Laaksosen (2010) mukaan useissa tutkimuksissa (esimerkiksi Rose, Mallison & Walton-Moss 2004) yhteistyön haasteena on nähty vaitiolovelvollisuuden tuomat rajoitteet ja sen myötä tiedon kulun ongelmat. Luottamuksellisuutta on käytetty myös perusteena olla kertomatta olennaisia asioita. (Halme ym. 2010, 30.) Tuomela-Jaskarin (2016) mukaan moniammatillinen yhteistyö näyttäytyy asiakkaille vahvasti hallinnonalakohtaisena. Eri hallinnonalat tarjoavat toisistaan tietämättä asiakkaalle toimialaansa kuuluvia palveluita oman järjestelmänsä näkökulmasta. Vaikka moniammatillinen yhteistyö onkin viime vuosina lisääntynyt, Kontion (2010) mukaan törmätään edelleen siihen, ettei yhteistyö suju, tiedonkulussa on ongelmia ja asiakasta pallotellaan luukulta toiselle. Tämä korostuu erityisesti lastensuojelun asiakkailla. (Tuomela-Jaskari, 2016, 75.) Rantala (2006, 220-222) jopa epäilee, että yhteistyötä korostavassa politiikkaohjelmassa annetaan viranomaisille mahdollisuus pakoilla vastuuta.

Isoherrasen (2005, 15) mukaan käytännön ongelmia moniammatillisessa yhteistyössä voivat olla esimerkiksi työnjakoon liittyvät ongelmat, ammattikuvat, totutut työskentelytavat tai erilaiset ennakkoluulot ja asenteet. Hän on tutkimuksessaan kartoittanut niitä haasteita, joita kohdataan, kun moniammatillista yhteistyötä lähdetään kehittämään. Tutkimuksen mukaan keskeisiä haasteita olivat: roolien sopiminen, vastuukysymysten määrittely,

yhteisen tiedon luomisen käytännöt sekä tiimityön ja vuorovaikutustaitojen oppiminen. (Isoherranen 2012, 146-147.)

Monialaiset palaverit voidaan nähdä oppimistilanteina, joissa on mahdollisuus muun muassa saada tietoa ja kehittää ajatusmalleja. Oppimisen haasteeksi on usein nostettu aidon dialogin toteutuminen. Keskustelun ja dialogin erona on se, että keskustelussa osallistujien tavoitteena monesti on omien näkemysten esiin tuominen ja toisten näkemysten torjuminen. Dialogi olennaista taas on aktiivinen kuuntelu, pyrkimys ymmärtää toisten näkemyksiä ja tarvittaessa asettaa oma näkemys kyseenalaiseksi. Dialogi onnistuu, jos tietoa ja osaamista jaetaan reilusti, ja ajatuksia saa kyseenalaistaa ilman, että se tuntuu virheiden osoittelulta. (Viitala 2009, 198-200.)

Koulu kokee, että sosiaalityöntekijöitä on hankala saada mukaan koulussa järjestettäviin palavereihin (Paavola, Honkavaara, Muuronen, Mäkinen, Tolonen & Varsa 2010, 10). Haasteena sektorirajat ylittävälle yhteistyölle onkin usein kiire: yhteistyökäytännöt eivät synny itsestään, vaan niiden rakentaminen vaatii aikaa. Tutkimusten mukaan (mm. Heponiemi, Sinervo, Räsänen, Vänskä, Halila & Elovainio 2008) sosiaali- ja terveysalalla on pula henkilöstöresursseista ja erityisesti julkisen sektorin työntekijät kokevat työn kiireisenä ja kuormittavana.

Myös luottamuksen puuttuminen on yksi monitoimijaisen yhteistyön rakentamisen haasteista. Muukkonen (2016) on esittänyt viisi luottamuksen syntyyn vaikuttavaa ulottuvuutta, jotka ovat: kokemus muutoksen ja avun tarpeesta, yhteisen tiedon tuottaminen, yhteisten tavoitteiden ja keinojen löytäminen, vuorovaikutuksen tapojen hyväksyminen ja yhteistyöstä hyötyminen. Myönteiset kokemukset näistä ulottuvuuksista kertovat sitoutumisesta. Jos sitoutuminen epäonnistuu useammassa kohdassa, se on riski luottamuksen syntymiselle ja yhteistyön onnistumiselle. Suurin yhteistyössä koettu riski on se, että joku osapuolista ei koe tarvetta muutokselle tai toisten avulle. Tällöin tietoa ei jaeta tai sitä ei ainakaan haluta rakentaa yhdessä. Riskejä ovat myös tavoitteen epäselvyys, keinojen puute tai tyyliksi koettu vuorovaikutus. (Muukkonen 2016, 215-253.)

5.4 Nuoren ja hänen perheensä osallisuus

Lapsen oikeus osallisuuteen on määritelty kansainvälisellä tasolla YK:n lapsen oikeuksien sopimuksessa. Laajasti ajateltuna osallisuus on yhteisöön liittymistä, kuulumista ja mahdollisuutta vaikuttaa siihen. Lapsen tai nuoren osallisuus tarkoittaa sitä, että lapsi tai nuori pääsee itse mukaan suunnittelemaan, toteuttamaan ja arvioimaan työtä, jota hänen etunsa turvaamiseksi tehdään. Mahdollisuus olla osallisena itselle merkittävissä asioissa on ratkaisevaa lapsen ja nuoren identiteetin kehittymisen kannalta. (Hotari, Oranen & Pösö 2009, 117.) Osallisuudesta säädetään myös nuorisolaissa (1285/2016). Lain tavoitteena on muun muassa edistää nuorten osallisuutta ja vaikuttamismahdollisuuksia sekä parantaa nuorten oikeuksien toteutumista ja heidän kykyään toimia yhteiskunnassa. (Nuorisolaki 1285/2016, 2§.)

Lapsen osallisuudesta on lisäksi määritelty perustuslaissa, kuntalaissa ja lastensuojelulaissa. Karinsalon (2008) mukaan lapsen tulee saada vaikuttaa kehityksensä mukaisesti omien asioidensa hoitoon ja lait velvoittavat kuulemaan lasta. Vaikka Suomen lainsäädäntö tukee vahvasti lapsen osallisuutta ja kunnissa on tehty paljon kehittämistyötä, lapsiasiavaltuutetun mukaan oikeus osallistumiseen on heikoiten tunnettu lapsen oikeus Suomessa. (Oranen 2008, 5-8.)

Asiakkailla on nykypäivänä mahdollisuus hankkia tietoa sähköisistä tietolähteistä ja he ovat entistä tietoisempia oikeuksistaan (Leathard 2003, 27). Asiakkaat ja heidän läheisensä vaativat myös enemmän tietoa ja mahdollisuuksia vaikuttaa (Isoherranen 2012, 30). Muukkosen (2009) mukaan osallisuus on lasten, vanhempien ja ammattilaisten mukana olemista, tekemistä ja vaikuttamista. Osallisuus edellyttää tekoja, jotka antavat mahdollisuuden osallistua tai päästä osalliseksi. Lastensuojeluprosessissa asiakkaiden osallisuudella tarkoitetaan heidän kutsumistaan yhdessä toteuttavaan asiakkuuteen. Vastaavasti myös perhe antaa työntekijälle mahdollisuuden olla osallinen heidän elämässään. Muun muassa perheen tilanne tai vaikeuksien laatu harvoin estävät perheenjäseniä osallistumasta työskentelyyn ainakin jollain tapaa. (Muukkonen 2009, 133; 143.)

Osallisuuden näkyväksi tekeminen asiakastyössä edellyttää sitä, että osallisuus valitaan yhdeksi työskentelyä ohjaavaksi tavoitteeksi (Muukkonen 2009, 134). Oppilas on kodin ja koulun välisen yhteistyön tärkein osapuoli, eikä yhteistyötä tule tehdä hänen ohitse. Opetushallitus määrittää nuoren osallisuudesta seuraavaa: kun vanhempien ja koulun välistä yhteistyötä luodaan tai kehitetään, on tärkeää ottaa nuori mukaan ikätaso huomioiden. Nuori luo aktiivisesti suhdetta hänelle merkityksellisiin aikuisiin ja tästä syystä hän vaikuttaa oleellisesti yhteistyön syntymiseen ja laadukkuuteen. (Opetushallitus 2007, 14 & 16.)

Osallisuus muodostuu kahdesta tasosta: asiakasprosessin osien prosessiosallisuutena sekä yksittäisissä kohtaamisissa. Prosessiosallisuus rakentuu tapaamisten, neuvotteluiden, arviointien ja päätösten aikana. Näiden osaprosessien suunnitelmallisuus, avoimuus ja tiedonvälitys tukevat asiakkaiden osallisuutta prosessitasolla. Yksittäisissä kohtaamisissa osallisuudella tarkoitetaan konkreettisia tekoja ja pyrkimystä dialogisuuteen jokaisessa tapaamisessa. Prosessi- ja kohtaamisosallisuutta rakentavia elementtejä ovat muun muassa: lapsesta puhuminen, lapsen ja vanhemman välisen vuorovaikutuksen kokeminen, lapsen kohtaaminen ja lapsi tiedon tuottajana. (Muukkonen 2009, 135.) Osallisuuden mahdollistaminen on erittäin iso asia, mutta käytännössä sen toteuttaminen on pieniä ja yksinkertaisia, toista kunnioittavia tekoja (Lindqvist 2002, 17).

Kuitenkaan käytännössä nuoren tai vanhemman osallisuus ei välttämättä toteudu. Suhola (2017) on väitöskirjassaan tutkinut oppilashuoltoa. Tietoa kerättiin sekä ammattilaisilta että oppilailta ja vanhemmilta. Tutkimuksessa osallisuuden kokemus sai oppilailta ja huoltajilta alhaisimmat arvosanat. (Suhola 2017, 207.) Myös Muukkonen (2009, 143) toteaa, että lapset pitävät lastensuojeluun liittyviä neuvotteluja inhottavina, eikä niissä toteudu monikaan osallisuuden elementteistä.

6 KEHITTÄMISMENETELMÄT

6.1 Laadullinen tutkimus

Kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus on ”*kaikkien tutkimusten äiti*”, jota käytetään silloin, kun tutkittavasta aiheesta ei ole käytettävissä valmista tutkimustietoa. Suurin ero laadullisen ja määrällisen tutkimuksen välillä on se, ettei laadullisen tutkimuksen aineistonkeruuvaiheessa voida laatia yksityiskohtaisia kysymyksiä, koska ei vielä tiedetä, mistä tutkittavassa ilmiössä on kyse. Mitä vähemmän ilmiöstä tiedetään, sitä todennäköisemmin laadullinen tutkimus tulee kysymykseen. (Kananen 2017, 32-33.) Tutkimuksessa voi edetä induktiivisesti, jotta teoria ei jäisi irralliseksi tuloksista. Tämä tarkoittaa sitä, että yksittäisistä havainnoista edetään yleisempiin väitteisiin. Näin teoria toimii sekä välineenä, jolla rakennetaan tulkintoja, että päämääränä. (Eskola & Suoranta 2005, 83.)

Trockim ja Donelly (2008) ovat laatineet laadullisen tutkimuksen soveltuvuudesta luokittelun, jota Kananen (2017) on selkokielistänyt. Laadullisen tutkimusotteen käyttö on perusteltua, kun ilmiöstä ei ole aiempaa tietoa tai tutkimuksia, siitä halutaan saada syvälinen näkemys tai hyvä kuvaus, tarkoituksena on luoda uusia teorioita tai tutkimuksessa käytetään triangulaatiota. (Kananen 2017, 33.) Laadullisessa tutkimuksessa olennaista on tutkittavien näkökulman ymmärtäminen ja yksilön äänen kuuleminen (Eskola & Suoranta 2005, 16-18).

Laadullisen tutkimuksen aineistonkeruumenetelmät voidaan jakaa sekundääriaineistoon ja primääriaineistoon. Sekundääriaineiston muodostavat jo olemassa olevat dokumentit, kuvat tai muut tallenteet, ja primääriaineisto kerätään varta vasten nimenomaista tutkimusongelmaa varten esimerkiksi kyselyin, haastatteluin ja havainnoimalla. (Kananen 2015, 76.) Aineistonkeruumenetelmiä voidaan käyttää eri tavoin yhdisteltynä tutkimuksesta riippuen (Tuomi & Sarajärvi 2009, 71-75).

6.2 Bikva-arviointiprosessi

Kehittämistyö ajatellaan usein horisontaalisesti kuvattuna, ajan kuluessa etenevänä prosessina. Se voi olla myös vertikaalisessa suunnassa kuvattua tasolta toiselle etenemistä. Bikva-arviointiprosessi on yksi esimerkki tällaisesta tasomallista. Mallissa tietoa kerätään neljältä tasolta: asiakailta, työntekijöiltä, hallintojohtolta ja lopuksi poliittisilta päättäjiltä. Prosessi etenee alhaalta ylöspäin, mutta jokaiselta tasolta saatu tieto on yhtä arvokasta. (Toikko & Rantanen 2009, 68-69.)

Bikva-arvioinnissa tiedonkeruu on aina laadullista. Laadullisen haastattelun lisäksi voidaan toteuttaa myös määrällistä tiedonkeruuta, esimerkiksi kyselylomakkeella, mutta yleisesti Bikva-arvioinnissa aineistonkeruu tapahtuu ryhmähaastatteluin. (Krogstrup 2004, 10-11.) Ryhmähaastattelujen käyttö tiedonkeruumenetelmänä on perusteltua siksi, että se on osallistava menetelmä ja sillä halutaan edistää kommunikaatiota (Hänninen, Julkunen, Hirsikoski, Högnabba, Paananen, Romo & Thomasén 2007, 16). Ryhmähaastatteluissa painopiste ei ole kovin yksilöllisissä tai tunnepitoisissa asioissa, vaan keskusteluissa mukana olevat ottavat kantaa toistensa esittämiin perusteluihin (Krogstrup 2004, 10-11).

Yhdessä ryhmähaastattelussa on tavallisimmin neljästä kuuteen osallistujaa, mutta samalla tasolla haastatteluja voidaan tehdä useampia. Haastattelut voidaan nauhoittaa tai tallentaa muuten. Jos haastattelu nauhoitetaan, on asiakkaiden käyttämät sanamuodot välitettävä eteenpäin sellaisenaan. (Hänninen ym. 2007, 16.) Saatuja aineistoja käytetään seuraavien tasojen haastatteluissa. On tärkeää jaotella saatua tietoa sen mukaan, millä tasolla asiaa tullaan myöhemmin käsittelemään. Oleellisinta haastatteluissa on tuoda esiin arvioinnissa ilmenneet sekä myönteiset että kielteiset näkemykset, sillä siten varmistetaan prosessin johtaminen konkreettisiin toimiin. (Krogstrup 2004, 15-24.)

Joskus myös yksilöhaastattelun käyttö voi olla perusteltua. Tällaisessa tilanteessa tutkijan on hyvä tunnistaa roolinsa eettisyys, ja punnita yksilö- ja ryhmähaastatteluiden hyötyjä ja haittoja. (Krogstrup 2004, 10-11.)

Bikvassa edelliseltä tasolta saatu palaute viedään aina ylemmälle tasolle ja lopulta tavoitteena on saada palautteille selitys poliittisilta päättäjiltä. Bikva-arvioinnin rikkaus on se, ettei asioita arvioida vain yhdestä näkökulmasta. Myöskään arviointikriteereitä ei ole määritelty etukäteen, vaan prosessi ”elää”, kun saadut palautteet otetaan huomioon jo prosessin aikana. (Toikko & Rantanen 2009, 68-69.)

Toikon ja Rantasen (2009) mukaan osallisuuden merkitystä tulisi korostaa kaikessa kehittämistoiminnassa, sillä siitä on monenlaista hyötyä. Kehittämishankkeessa sidosryhmien saamista mukaan suunnitteluun pidetään tuloksellisuuden kannalta erittäin tärkeänä. Heidän osallistamisensa myötä varmistuu eri tahojen tarpeiden mahdollisimman hyvä huomiointi. (Toikko & Rantanen 2009, 89-91.)

6.3 Haastattelu aineistonkeruumenetelmänä

Haastattelulla tarkoitetaan keskustelua, joka tapahtuu haastattelijan aloitteesta ja on hänen ohjaamaansa. Haastattelun ominaispiirteitä ovat tutkijan aloitteellisuuden lisäksi suunnitelmallisuus, luottamuksellisuus ja selkeät roolit. (Eskola & Suoranta 2005, 85.) Haastattelun tarkoituksena on saada mahdollisimman paljon tietoa halutusta asiasta ja onkin hyvä, että haastateltava näkee kysymykset etukäteen (Tuomi & Sarajärvi 2009, 71-75).

Teemahaastattelussa haastattelun aihepiirit eli teemat on määritelty etukäteen. Strukturoidulle haastattelulle tyypillinen kysymysten tarkka muoto ja järjestys kuitenkin puuttuu. Haastattelijan tehtävänä on varmistaa, että kaikki etukäteen päätetyt teemat käydään läpi, mutta niiden järjestys ja laajuus on haastattelukohtaista. Teemahaastattelussa haastattelijalla ei ole valmiita kysymyksiä, vaan jonkinlainen tukilista käsiteltävistä asioista. Haastateltavat saavat vastata kysymyksiin halutessaan varsin vapaamuotoisesti, joten kerätyn materiaalin voidaan katsoa esittävän vastaajien omia ajatuksia. (Eskola & Suoranta 2005, 86-87.)

Bikva-arvioinnissa ryhmähaastattelujen lähtökohtana on se, että osallistujille esitetään avoin kysymys, eikä haastateltavia johdatella suuntaan tai toiseen. Tavoitteena on, että osallistujat ilmaisevat itseään mahdollisimman laajasti omin sanoin, ja arvioija puuttuu keskusteluun mahdollisimman vähän. Syventäviä ja selventäviä kysymyksiä saa toki esittää. Arvioijan ensisijainen tehtävä on toimia moderaattorina eli neutraalina henkilönä, joka on aidosti kiinnostunut kuulemaan muiden näkökulmia. Moderaattorin tehtävänä on myös varmistaa, että jokainen saa puheenvuoron. Hyvä moderaattori on joustava ja osaa muuttaa kyselytekniikkaa tilanteen niin vaatiessa. (Krogstrup 2004, 26-27.)

6.4 Aineistolähtöinen sisällönanalyysi

Aineiston analysoinnin tarkoituksena on lisätä tutkimuksen informaatioarvoa tekemällä aineistosta selkeä kirjallinen kuvaus. Sisällönanalyysissä olennaista on se, että aineisto pyritään tiivistämään mahdollisimman selkeään muotoon kadottamatta sen sisältämää informaatiota. Laadullisen aineiston käsittelyssä tärkeää on päättely ja tulkinta. Aineisto hajotetaan ensin osiin, käsitteellistetään ja kootaan sen jälkeen uudelleen loogiseksi kokonaisuudeksi. Tämän jälkeen aineistosta voidaan tehdä luotettavia johtopäätöksiä. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 108-110.)

Laadullisen tutkimuksen aineisto on pääsääntöisesti tekstiä, mutta aineistot voivat olla myös esimerkiksi äänitteitä, kuvia tai videoita. Pienten aineistojen analysointi voidaan tehdä lukemalla tai katselemalla aineistoja useamman kerran. Laajojen aineistojen osalta tarvitaan aineistojen yhdenmukaistamista. Käytännössä tämä tarkoittaa esimerkiksi äänitteiden purkamista tekstimuotoon eli litterointia. Litteroinnin jälkeen yhdenmuotoista aineistoa voidaan käsitellä esimerkiksi tekstinkäsittelyohjelmilla. Aineistoon perehdytään lukemalla se useampaan otteeseen. (Kananen 2015, 88.)

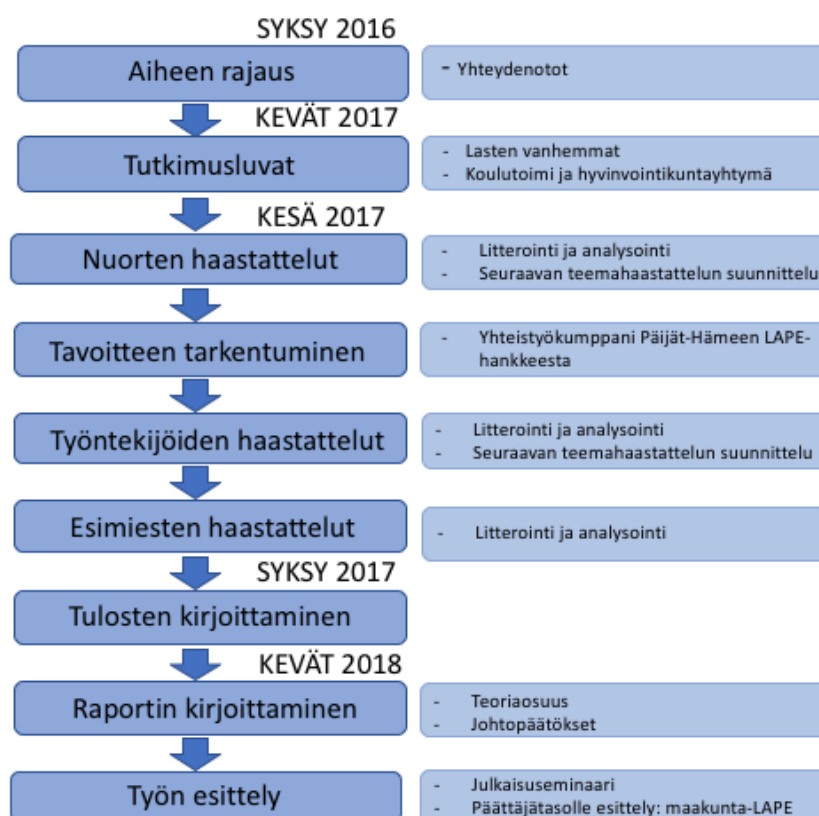
Tuomen ja Sarajärven (2009) mukaan aineiston analyysi etenee kolmivaiheisesti seuraavalla tavalla:

1. Aineiston pelkistämisessä eli redusointivaiheessa aineistosta karsitaan pois epäolennainen informaatio. Aineisto tiivistetään tai pilkotaan osiin etsimällä tutkimuskysymykselle olennaisia ilmauksia. Litteroidusta aineistosta etsitään tutkimustehtävää kuvaavia ilmauksia ja merkitään ne esimerkiksi eri värein. Löydetyt alkuperäisilmaukset listataan ja niistä muodostetaan pelkistetyt ilmaukset.
2. Aineiston ryhmittely eli klusterointi on eroavaisuuksien ja samankaltaisuuksien etsimistä aineistosta. Ryhmittelyn aikana samaa tarkoittavat käsitteet yhdistetään omaksi luokakseen ja nimetään sisältöä kuvaavalla käsitteellä. Ryhmittelyssä aineisto tiivistyy, kun muodostetaan yleisempiä käsitteitä. Ryhmittelyn ideana on luoda pohja tutkittavalle ilmiölle. Ryhmitellyjä käsitteitä kutsutaan usein alaluokiksi. Kun alaluokat yhdistetään, niistä muodostuu yläluokkia ja edelleen pääluokkia, joille muodostetaan yhdistävä käsite.
3. Analyysin viimeinen vaihe on käsitteellistäminen eli abstrahointi. Klusteroinnin katsotaan olevan osa abstrahointiprosessia. Käsitteellistäminen on etenemistä alkuperäisilmauksista teoreettisiin käsitteisiin ja johtopäätöksiin. Luokituksia yhdistellään niin kauan kuin se on aineiston sisällön näkökulmasta mahdollista, ja yhdistämisen kautta muodostuu vastaus tutkimuskysymykseen. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 108-111.)

7 KEHITTÄMISHANKKEEN TOTEUTUS

7.1 Prosessin eteneminen

Prosessi alkoi syksyllä 2016 aiheen rajaamisella ja yhteydenpidolla Lahden kaupungin lastensuojelupalvelujen päällikköön, oppilashuollon palvelupäällikköön, sekä esiopetuksen vastaavaan kuraattoriin (KUVIO 2). Kehittämishankkeen alustavana tavoitteena oli luoda varhaisen puuttumisen mallin kaltainen toimintamalli tai -ohjeistus lastensuojelun ja koulun väliin yhteistyöhön.



KUVIO 2. Kehittämishankkeen prosessikaavio

Tutkimusotteeksi valittiin laadullinen tutkimus, koska ilmiöstä haluttiin saada lisää ymmärrystä Päijät-Hämeen hyvinvointikuntayhtymän alueella. Teimme hankkeen alussa tietoisin päätöksin edetä induktiivisesti, jolloin hankkeemme teoria muodostui haastatteluista nousseen aineiston perusteella. Aineistonkeruumenetelmäksi valittiin Bikva-arviointi, sillä halusimme

saada useamman tason äänen kuuluviin, jotta kehittäminen palvelisi heitä kaikkia. Edellä mainitut kohdeorganisaation yhteyshenkilöt pitivät tärkeänä sitä, että nuoren oma ääni tulisi kuuluviin. Heidän toiveenaan oli, että hankkeeseen mukaan tulevilla työntekijöillä olisi kokemuksia lapsiperhepalveluiden ja koulun välisestä yhteistyöstä, jotta kokemusnäkökulma saataisiin mukaan. (Iivonen-Pekesen & Kinnunen 2016.)

Keväällä 2017 kävimme kertomassa työstämme Lahden kaupungin oppilashuollon ohjausryhmässä, jonka tehtävänä on käsitellä kodin ja koulun yhteistyötä sekä kaupungin oppilashuoltoa. Tapaamisen myötä saimme yhteyshenkilöksi yläkoulun erityisluokanopettajan, jonka luokalta haastateltavat nuoret valikoituivat. Kevään aikana haettiin tutkimusluvat sekä kuntayhtymän työntekijöiden haastatteluun että oppilaiden haastatteluun. Oppilaiden haastatteluun pyydettiin lupa sivistystoimialan lisäksi myös oppilaiden vanhemmilta.

Haastattelut ja niiden litterointi sekä analysointi suoritettiin kesän 2017 aikana. (KUVIO 2.) Haastatteluissa oli mukana ainoastaan tukisanoja sisältävä lista käsiteltävistä teemoista. Tasolta toiselle noustessa lista sisälsi myös edelliseltä tasolta nousseita teemoja. Haastatteluissa ei ollut tarkkaa etenemisjärjestystä ja pidimme tärkeänä sitä, että haastateltavat saivat keskustella. Meidän tärkein tehtävämme oli aktiivinen kuuntelu. Lisäksi huolehdimme siitä, että teemat tuli käytyä läpi ja esitimme tarvittaessa tarkentavia kysymyksiä. Haastatteluja on avattu tarkemmin luvussa 7.2 Haastattelujen ajankohdat ja osallistujat.

Kesällä 2017 saimme yhteistyökumppanin Huomisen hyvinvointia lapsille ja perheille Päijät-Hämeessä -hankkeesta (myöhemmin LAPE-projektisuunnittelija). Hänen kauttaan saimme tiedon, että samanaikaisesti on meneillään yhteistyön kehittäminen maakuntatasolla. Yhteistyön seurauksena hankkeen tavoite tarkentui lopulliseen muotoonsa, sillä näimme järkevämmäksi tuottaa hyödynnettävää sisältöä laajempaan kehittämiseen. Samaa mieltä asiasta oli myös oppilashuollon palvelupäällikkö. Lahden kaupunki säilyi työssä kuitenkin toisena yhteistyökumppanina.

Loppuvuoden 2017 aikana tulokset kirjoitettiin valmiiksi, ja muu raportti valmistui kevään 2018 aikana. Opinnäytetyön julkaisuseminaari pidetään 25.5.2018. Tässä kehittämishankkeessa Bikva-arvioinnin viimeisenä vaiheena tulee olemaan tulosten ja toimenpidesuositusten esittely maakunnalliselle LAPE-ohjausryhmälle. Esittely tapahtuu ohjausryhmän tapaamisessa 28.5.2018. Tutkimuksellinen kehittämishankkeemme päättyy tähän esittelytilaisuuteen. (KUVIO 2.)

7.2 Haastattelujen ajankohdat ja osallistajat

Nuorten haastattelujen osallistajat ja heidän taustaansa

Nuorten haastattelut toteutettiin kesällä 2017 (LIITE 2). Saimme haastateltaviksi kolme yläkouluikäistä nuorta, joilla jokaisella on tai on ollut luvattomia koulupoissaoloja 300-400 tuntia lukuvuoden aikana. Nuorten opettaja toimi yhteyshenkilönä nuorten vanhempiin ja huolehti muun muassa tiedotekirjeen välittämisestä ja haastatteluluvan saamisesta (LIITE 1).

Kaksi haastateltavaa suoritti yhdeksättä luokkaa ja heille poissaolot olivat edelleen tavalla tai toisella haaste. Nämä kaksi halusivat, että heitä haastatellaan yhdessä. Heidän parihaastattelunsa toteutui 31.5.2017. Kolmas haastateltava oli saanut peruskoulunsa jo suoritettua, ja hän tarkasteli koulupoissaoloja erilaisesta näkökulmasta. Hänen yksilöhaastattelunsa pidettiin 20.6.2017. Jotta voisimme ymmärtää pitkittyneitä koulupoissaoloja paremmin ilmiönä, koimme tärkeäksi esitellä tässä raportissa myös haastateltujen nuorten taustaa.

Koulukiusaaminen ei ole ollut syy poissaoloihin yhdenkään nuoren kohdalla. Yksi oli käynyt alakoulun normaalisti, mutta yläkoulussa alkoi tulla poissaoloja. Yhdeksännellä luokalla hän kävi koulua vain noin kaksi tuntia kuukaudessa. Syyksi hän kertoi vaikeudet valinnaisessa kielessä sekä sen, että yhdeksännellä luokalla olisi pitänyt jaksaa panostaa, jotta pääsisi jatko-opintoihin. Myös kaverit vaikuttivat poissaoloihin. Kertomansa mukaan hänelle ei tarjottu lyhennettyjä päiviä tai muuta joustoa koulunkäyn-

nin tueksi. Hän tapasi kerran kuraattoria, jonka kanssa eivät kemiat kohdanneet. Suurimmaksi haasteeksi hän kokee liian pitkät koulupäivät ja jakamisen. Yhdeksännen luokan hän kävi kahteen kertaan. Luokalle jäämisen jälkeen hän muutti lastensuojelulaitokseen ja hänet siirrettiin pienryhmään, jossa hän alkoi käydä koulua kunnolla. Hän sai peruskoulun suoritettua ja pääsi jatko-opintoihin.

Yhdellä nuorella hankaluudet alkoivat jo alakoulussa. Hän käyttäytyi väkivaltaisesti oppilaita ja koulun henkilökuntaa kohtaan. Hänelle kokeiltiin ensimmäisestä luokasta lähtien erilaisia tukitoimia, kuten lyhennettyjä koulupäiviä ja kotona opiskelua, mutta niistä ei ollut apua. Kolmannella luokalla hän siirtyi pienluokalle. Kertomansa mukaan hän ei käynyt kuudetta luokkaa ollenkaan, mutta hänet siirrettiin silti yläkouluun. Haastatteluhetkellä hän suoritti pienryhmässä yhdeksättä luokkaa, mutta poissaoloja on paljon ja luokalta pääsy on epävarmaa. Hän kertoi, että koulu motivoisi, jos siitä saisi rahaa ja siellä tehtäisiin jotain toiminnallista.

Kolmas haastateltava kertoi, että häntä kohdeltiin eri tavalla kuin muita oppilaita alakoulussa, ja hankaluudet alkoivatkin jo alakoulun ensimmäisellä luokalla. Hän koki, että koulussa oli vaikea keskittyä ja hän keskittyi lähinnä hölmöilemään. Hän ei kokenut tarvitsevansa päättötodistusta tulevaisuudessa esimerkiksi työ- tai opiskelupaikan hankkimiseen. Haastatteluhetkellä hän kuitenkin oli pienryhmässä ja sitoutunut koulunkäyntiin. Ratkaisevaksi hän kertoi sen, että nyt on sellainen opettaja, jonka kanssa hän tulee toimeen. Myös hän kertoi, että rahallinen korvaus motivoisi käymään koulua.

Työntekijöiden ryhmähaastattelut

Haastattelimme työntekijät kahdessa osassa. Ensimmäisenä haastattelimme koulujen työntekijöitä, joiden valikoimisessa saimme apua yhteishenkilönämme toimivalta erityisluokanopettajalta. Teemahaastattelu (LIITE 3) pidettiin 11.8.2017, ja siihen osallistui kolme henkilöä. Haastateltavina oli yksi opinto-ohjaaja sekä kolme erityisopettajaa, joista kahdella on erityisluokka ja yksi on kiertävä erityisopettaja. Haastatteluun oli kutsuttu yhteensä neljä henkilöä, mutta yksi laaja-alainen erityisopettaja joutui perumaan osallistumisensa.

Toinen työntekijätason haastattelu oli lapsiperhepalveluiden työntekijöille. Haastateltavat työntekijät valikoituivat hyvinvointikuntayhtymän lapsiperheiden tuen ja lastensuojelun yksiköiden päälliköiden avustuksella. LAPE-projektisuunnittelija välitti haastateltaville ennakoon laatimamme tiedotekirjeen (LIITE 4). Teemahaastattelu (LIITE 5) pidettiin 25.8.2017 ja siihen osallistui neljä henkilöä. Haastateltavina oli sosiaalihuoltolain mukaisista palveluista sosiaalityöntekijä ja sosiaali-ohjaaja sekä lastensuojelusta sosiaalityöntekijä ja perhetyöntekijä. Haastatteluun oli kutsuttu yhteensä kuusi henkilöä, mutta yksi sosiaali-ohjaaja ja yksi perhetyöntekijä peruuttivat osallistumisensa.

Esimiesten ryhmähaastattelu

Esimiesten haastatteluun oli kutsuttu sekä lapsiperhepalveluiden että koulun esimiehiä ja vastaavia työntekijöitä. Koulupuolen haastateltavat valikoituivat oppilashuollon palvelupäällikön sekä Lahden kaupungin perusopetuspalveluiden aluepäällikön avustuksella. Hyvinvointikuntayhtymän lapsiperheiden tuen ja lastensuojelun yksiköiden päälliköt nimesivät haastateltavat lapsiperhepalveluiden esimiehet. Haastateltaville lähetettiin ennakoon tiedotekirje (LIITE 6).

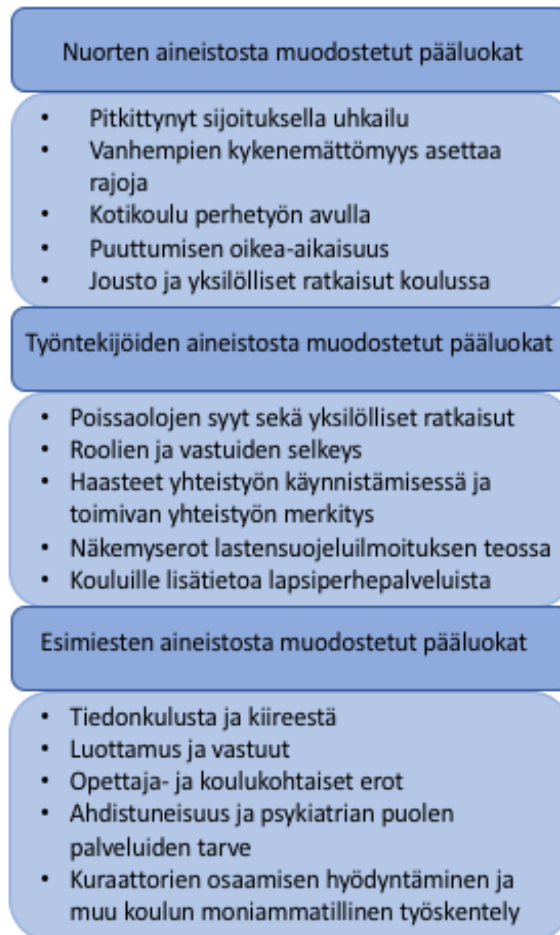
Haastattelu pidettiin 13.9.2017 ja siihen osallistui kuusi henkilöä (LIITE 7). Paikalla oli kaksi vastaavaa koulukuraattoria, yksi rehtori sekä kolme johta-

vaa sosiaalityöntekijää, joista kaksi oli lastensuojelusta ja yksi sosiaalihuoltolain mukaisista palveluista. Haastatteluun kutsuttiin yhteensä seitsemän henkilöä, mutta yksi rehtori joutui perumaan tulonsa.

7.3 Aineiston analysointi

Haastattelujen käsittely jaettiin puoliksi seuraavalla tavalla: toinen litteroi ensimmäisen nuorten haastattelun, koulun työntekijöiden ryhmähaastattelun ja puolet esimiesten ryhmähaastattelusta. Toisen litteroitavaksi jäi siten toinen nuorten haastattelu, lapsiperhepalveluiden ryhmähaastattelu sekä puolet esimiesten ryhmähaastattelusta. Haastattelut nauhoitettiin varmuuden vuoksi kahteen eri laitteeseen ja ne kirjoitettiin puhtaaksi tietokoneella. Hirsjärven, Remeksen ja Sajavaaran (2007, 217) mukaan litteroinnin voi tehdä myös valikoimalla vain osan aineistosta litteroitavaksi, esimerkiksi ainoastaan tutkimuksen kannalta kiinnostavat teemat. Tässä kehittämissankkeessa haastattelut litteroitiin kuitenkin kokonaisuudessaan. Litteroitua aineistoa muodostui yhteensä 34 sivua ja aikaa litteroimiseen kului noin 20 tuntia.

Jokainen haastattelu litteroitiin ja analysoitiin ennen seuraavaa haastattelua, jotta edellisen tason ääni tulisi kuuluviin seuraavan tason haastattelussa. Saman tason haastatteluissa edellisen haastattelun tuloksia ei kerrottu (esimerkiksi nuorten ajatuksia toisilleen tai koulun työntekijöiden ajatuksia lapsiperhepalveluiden työntekijöille). Litteroidut aineistot käytiin läpi lukemalla ne useampaan kertaan. Lukemisen myötä aineistosta nostettiin esiin tavoitteen kannalta olennaisia asioita, alkuperäisilmauksia. Poimimme alkuperäisilmaukset vastasivat kysymykseen: Mitä asioita olisi hyvä ottaa huomioon, kun yhteistyötä kehitetään? Alkuperäisilmaukset pelkistettiin ja yhdistettiin sen jälkeen alaluokiksi, yläluokiksi ja edelleen pääluokiksi. Raportin kappale Tulokset on jaoteltu näiden pääluokkien (KUVIO 3) mukaisesti.



KUVIO 3. Aineistosta muodostetut pääluokat

Luotettavuuden lisäämiseksi ja analyysin etenemisen konkreettiseksi kuvaukseksi laadimme esimerkin pelkistämisestä ryhmittelyyn ja edelleen käsitteellistämiseen. Esimerkki on tehty työntekijöiden haastattelujen tulosten kohdasta roolien ja vastuiden selkeys. (LIITE 8.)

8 TULOKSET

8.1 Nuorten haastatteluiden tulokset

Pitkittynyt sijoituksella uhkailu

Kaksi nuorista kertoo, että sosiaalityöntekijät ovat uhkailleet heitä kodin ulkopuolelle sijoittamisella, jos he eivät käy koulua. Uhkauksia ei heidän kohdallaan ole kuitenkaan laitettu käytäntöön. Yksi haastateltava on ollut kodin ulkopuolelle sijoitettuna.

”Joo, mä vaan nauran niille, ku ne sanoo et vie mut jonneki. Joo, ne on yhdeksän vuotta sanonu samaa asiaa, enkä mä vieläkkää oo missää.”

Kodin ulkopuolelle sijoitettu nuori kokee, että kotona vanhemmalla ei ollut riittävää auktoriteettia, sijaishuoltopaikan työntekijöillä on. Hän kertoo, että laitoksessa ohjaajat ovat mukavia, eikä hän koe tarvetta kapinoida.

”Laitoksest mä oon saanu apuu koulunkäyntiin ja käyny kouluu.”

Vanhempien kykenemättömyys asettaa rajoja

Kaikkien nuorten haastatteluissa ilmenee, että vanhemmilla oli yritystä saada lapset käymään koulua, mutta heillä ei ole ollut riittävää auktoriteettia saada lapsia aamulla kouluun. Kaikilla haastateltavilla lähivanhempi on äiti. Kaikilla haastateltavilla on se näkemys, että kenelläkään ei ole ollut heihin auktoriteettia kotona. Yhden haastateltavan isäpuoli oli käyttänyt väkivaltaa yrittäessään saada lasta kouluun alakoulussa.

”Emmä tiä oisko äiti voinu tehdä mitää toisin, ku emmä kuunnellu sit niinku. Ihan sama mitä se ois tehny.”

”Joskus 10-11-vuotiaana se lähti siihen, et sitä ei enää jaksanu totella.”

Haastateltavien vanhemmat ovat yrittäneet käyttää uhkailua ja lahjontaa apuna, mutta se ei ole ollut toimiva keino saada lapsia kouluun. Vanhemmat ovat yrittäneet motivoida lapsia puhumalla kouluun, mutta sekään ei ole ollut tuloksellista.

“Äiti yritti kaikkee, osti uudet puhelimet ja anto rahaa. Oisi saanu joka päivä kyydin kouluun. Kaikkee se yritti: lahjoo, kiistä ja uhkailla, puhuu järkee, mut ei se toiminu.”

“Jos mä oisin saanu arestii, ni mä oisin vaa kävelly siit ovest ulos. Ihan sama tavallaan, mitä äiti sano, ni mua ei kiinnostanu.”

Kotikoulu perhetyön avulla

Yhdellä nuorella on ajatus, että jos koulunkäyntiä olisi tuettu kotona, hänen olisi ollut mahdollista palata kouluun vaikean vaiheen jälkeen. Kahdella haastateltavalla oli ollut perhetyön tapaamisia, mutta tapaamisissa oli keskitytty lähinnä mukavaan tekemiseen ja vapaa-ajan tukemiseen, ei niinkään koulunkäynnin tukemiseen.

“Mä oon käyny jossai sossutapaamisissa, mis mä oon ollu sen tyypin kans juttelee koulunkäynnistä, ja sit se on ostanu mulle kaikkee kivaa, mut ei sekää auttanu.”

“Mun mielest perhetyötä ei tarjottu koulun tueksi. Must tuntuu et (perhetyön tuella) aika varmasti oisin saanu palattu jonku ajan jälkeen kouluu.”

Puuttumisen oikea-aikaisuus

Yhdellä nuorista on kokemus, että häntä ei autettu riittävän ajoissa, vaan ongelmat pääsivät paisumaan liian suuriksi. Kahdella nuorella halu vastaanottaa sosiaalityön apua oli vähäistä ja toisaalta ajatukset sosiaalityöntekijöiden auttamismahdollisuuksista olivat epärealistisia. Kahdella on se kokemus, että koulussa yritettiin kaikenlaista pitkin matkaa, tuloksetta. Yksi nuori kokee, että kun on tullut liikaa poissaoloja, on paluu vaikeaa,

koska on pudonnut muun ryhmän kelkasta. Esimerkiksi luokan edessä puhuminen aiheutti pelkoa, koska silloin kävi ilmi, ettei osaa yhtä hyvin kuin muut.

“Jos niihin ois aiemmin puututtu, nii sit ei ois menny siihen, et ei pääse enää sängyst ylös. Sit meni unirytmikin sekaisin. Ja sit tuli se, et en mä ollu eilenkää koulus, ni ei mun tartte tänäänkää mennä.”

”Pikkusii palavereit oli aiemminki, et miks en käy koulus tai jotta matikan erityisopetuksesta. Mut puolen vuoden pääst vasta siihe oikeesti niinku puututtiin. Ei selvitetty aiemmin, et miks en käy kouluu, sanottii vaa et sul on asenne.”

Jousto ja yksilölliset ratkaisut koulussa

Nuorilla on toisaalta kokemus, että koulu on yrittänyt kaikkensa ja erilaisia kokeiluja on tehty, toisaalta taas heillä oli kokemus koulun joustamattomuudesta.

“... jos koulu ois keksiny just jotain niinku juttui, mil ne vois joustaa, ni sit siel ois ehkä tullu käytyy. Ku ne päivät oli niin pitkii.”

Yksi nuori ei pärjännyt valinnaisessa kielessä. Hän oli yrittänyt lopettaa sen opiskelua, mutta siihen ei oltu suostuttu. Nuori alkoi riehua aina kyseisillä tunneilla, mikä johti siihen, että hän vietti kielen tunnit rehtorin kansliassa.

“Et sit mä olin sillee, et mä en mee kouluun ollenkaa, et paskaa ja tälle. Mut jos siel ois keksitty jotain sellasii vähän kivempii sellasii keinoi.”

Jokainen haastateltava kokee, että nykyinen luokkamuoto, pienluokka, on parempi heille, koska siellä saa tehdä omaan tahtiin tehtäviä. Luokkahenki on hyvä ja opettaja on mukava.

“Siel kuunneltiin, et jos ei vaik just silloin jaksanu tehdä, niin se siirrettiin seuraavalle. Sit sai tehdä omaan tahtiin tehtävät, ni se helpotti paljo. Ja ne oli kannustavii. Et vaik oisit oikeesti ollu surkee koulus, ni ne oli sillee, et joo joo, hyvin menee. Luokas oli luokkahenkikin tosi hyvä. Kaikki autto kaikkii ja seki vaikuttii.”

8.2 Koulun ja lapsiperhepalveluiden työntekijöiden ryhmähaastatteluiden tulokset

Poissaolojen syyt sekä yksilölliset ratkaisut

Koulun työntekijät näkevät poissaolojen taustalla haasteita perheen dynamiikassa sekä vanhempien kyvyttömyyden asettaa rajoja. Vanhempien auktoriteetin puute näyttäytyy myös lapsiperhepalveluiden työntekijöille, mutta yleensä se ei ole taustalla näissä asiakasperheissä. Pitkittyneiden poissaolojen taustalla nähdään kasvavassa määrin psyykkisen puolen ongelmia, ahdistuneisuutta.

”Lapset on ahdistuneita ja hauraan oloisia meidän silmin -- Ehkä se perhedynamiikka on se, että lapsella on ehkä enemmän valtaa kuin niillä vanhemmilla siellä.”

”Keinottomuus asettaa rajoja näky.”

Haastateltavista erityisesti lapsiperhepalveluiden työntekijät korostavat opettajan positiivisen asenteen merkitystä. On tärkeää, että opettaja pysyisi kohtaamaan lapsen joka kerta ystävällisesti ja huomioimaan pienetkin kehityksen askeleet.

”...saatetaan just kokea opettajan asenne tai opettajan tapa puhua, et opettaja onki kiusaaja ja sen takii koetaan et siit ei voi ees puhua, koska kukaan ei voi siihen vaikuttaa ja sit se lähtee luisumaan tälläsee pitkittyneeseen poissaoloon, mistä kukaan ei saa kiinni, että mistä tää johtuu.”

”Nepsy-nuorilla on usein oma kokemusmaailma, et he tuntee hyvin vahvasti, vaik toisaalta sanotaan et he ei tunnista tunteita, mut he jotenki aistii ja kokee, et kiusataan tai syytetään, vaik ei ehkä toinen tarkotakaan.”

”...opettaja onki ottanu just ton linjan, et kiva, kun tulit tänään. Et vaikka tuut myöhässä, ni pääasia, että olet täällä.”

Kouluissa on käytössä Wilma-järjestelmä, jonka kautta perheet saavat tiedon muun muassa lapsen poissaoloista ja unohduksista sekä koulussa tapahtuneista asioista. Suurin osa perheiden kohtaamisesta tapahtuu nykyään Wilman kautta, joten positiivisuuden merkitys korostuu myös siellä.

”Et jos yhtä suurella innolla laitettas kaikesta pienestä kehityksestä viestejä. ku niistä, mitkä on menny mönkään, ni se ois hyvä asia, jos se käännettäis toiseen suuntaan.”

Mahdollisuus yksilöllisiin ratkaisuihin on koulukohtaista. Haastatteluissa korostui selkeästi myös ero erityisluokanopettajien tai aine- ja luokanopettajien välillä. Pienen ryhmän opettajalla on paremmat mahdollisuudet joustaa, ja muutenkin enemmän tietoa oppilaistaan, kun taas yläkoulun luokanvalvojana toimiva aineopettaja saattaa nähdä oppilastaan kerran viikossa.

”Mulla on pieni ryhmä, niin mä soitan joka aamu ja herätän oppilaat. Mutta ei aine- tai luokanopettajalla ole sellaiseen mahdollisuutta.”

Nuoret olisivat toivoneet perhetyön järjestämää kotikoulua. Kummankaan puolen työntekijät eivät kuitenkaan näe kotiin jäämistä toimivana ratkaisuna. Perhetyötä ei ole myöskään mahdollista tarjota yhteen perheeseen niin tiiviisti.

”Kotiin jääminen on se viimeinen vaihtoehto. Eli kaikin keinoin, miten koti pystyy tukemaan. Joka aamu kynnyks lähteä kouluun kasvaa.”

”Mä ajattelisin, et ei voi luoda semmost systeemii, mitä ei oo mahollist toteuttaa.”

Roolien ja vastuiden selkeys

Molemmissa haastatteluissa keskustellaan siitä, että on tärkeää antaa toisen osapuolen huolehtia oma ”tonttinsa”, eli lapsiperhepalveluiden työntekijä ei voi suunnitella ratkaisuja koulunkäyntiin, eivätkä koulun työntekijät voi puhua lapsen sijoituksesta. Kouluissa on myös oma moniammatillinen työryhmä, jonka osaamista tulisi hyödyntää.

”Joskus nuori sanoo, että sossu sanoo, että aletaan keventää koulupäivää. Sitten me sanotaan, että nää on koulun pedagogisia ratkaisuja...”

”Mun korviin on kantautunu sellasta, et koulussa on keskusteltu vanhempien kanssa erilaisista sijaispaikoista ja vanhemmat on jopa soittanu niihin paikkoihin itse.”

Haastateltavat ovat yhtä mieltä siitä, että opettajat tarvitsevat lisää rohkeutta huolen puheeksi ottoon ja mahdollisesti myös koulutusta siihen. Yhteydenotto perheeseen on monille opettajille vaikeaa, sillä yhteistyön pelättään kariutuvan siihen. Opettajien kannattaa näissä tilanteissa hyödyntää kuraattorin työpanosta ja sosiaalialan osaamista.

”...kun siellä on kuraattori, joka on niinku eri hallinnonalalta, nii hän voi kysyä niitä kysymyksiä joihin opettajan kynnyks on aika korkea. Ja sielt aika nopeesti itseasias, kun päästään sellaisen luottamukselliseen tilanteeseen, niin ne syyt alkaa nousta sieltä. Ja sit päästään niihin ratkasuihin.”

”Sen puhelun ei tarvi olla niin kummallinen. Et mul on vähän huolta tästä ja mitä te vanhemmat ajattelette. Et jotenki sen keskustelun avaus lähtis sieltä koulusta.”

Lapsiperhepalveluiden työntekijät korostavat sitä, että opettaja olisi ensisijaisesti yhteydessä perheeseen, eikä esimerkiksi perheessä työskentelevään perhetyöntekijään. Luottamuksen rakentaminen on vaikeaa, jos vanhemmat sivuutetaan.

”...koulusta soitetaan varttia yli kahdeksan, et koulu on alkanut kasilta ja lasta ei näy. Ja sit ku mä kysyn, et mitäs vanhemmat sanoi, ni sanotaan et no ei me olla niille soitettu.”

Haasteet yhteistyön käynnistämisessä ja toimivan yhteistyön merkitys

Yhteistyön luomisessa haasteelliseksi koetaan kiire ja erimittaiset syklit toimimisessa. Koulun sykli on paljon nopeampi kuin muiden tahojen. Suurin haaste yhteistyön käynnistämisessä on alkuvaihe, ensimmäisen yhteisen tapaaminen järjestäminen.

”Menee monta kuukautta, ennen kuin hän saa ensimmäisen kontaktin sinne hoitotahoon. Sit kouluajassa on menetetty jo puoli vuotta eikä kouluu oo sit käyty.”

”Sitte ku yhteistyöhön päästään niin se tuottaa tulosta. Mutta se alkuun saaminen vie kuukausitolkulla.”

Koulun työntekijät kokevat, etteivät he saa lapsiperhepalveluilta tietoa lapsen tilanteesta, eikä heitä kutsuta palaveriin. Lapsiperhepalveluiden työntekijät osaltaan kokevat, ettei koululta päästä palaveriin, koska koulun resurssit ovat sellaiset, että opettaja voi joutua valitsemaan, tuleeko palaveriin omalla ajallaan koulupäivän jälkeen.

”Ennen kutsuttiin palaveriin, nykyään ei... Mutta ensin puhuttiin kouluasiat pois ja sit mä lähdin. Aivan loistava ja toimiva yhteismalli. Molemmat osapuolet sai jotain. Nyt mä en saa mitään enää sieltä.”

”Ite oon kiinnostunu tehokkuudesta. Kun suurin osa on lastensuojelun asiakkaita, niin mikä siinä on, ettei voisi olla yksi ihminen, joka vastaa näistä noin 20 asiakkaasta.”

”Se et jotenki omissa poteroissa sitä työtä tehdään ni se ei ainakaan kannu.”

Haastateltavilla on myös onnistuneita kokemuksia yhteistyöstä ja se nähdään merkityksellisenä. Onnistunut yhteistyö vaatii selkeän vastuunjaon ja suunnitelman, sekä säännölliset yhteiset tapaamiset. Lapsiperhepalvelujen työntekijät ovat tyytyväisiä siihen, että opettajat lähtevät entistä herkemmin kokeilemaan yksilöllisiä ratkaisuja. Koulupoissaolojen taustalla voi olla joku yksinkertainenkin käytännön asia, joka voidaan saada helposti ratkaistua.

”...siin on ollu just tiivis pienryhmä ja vahva tuki koulusta ja kuraattori on ottanu koppia. Sit on psykiatrialla asiakkuus ja meidän puolelta ammatillinen tukihenkilö, joka on ollu tosi vahvasti siinä. Jotenki heidän kaikkien yhteistyöllä. Säännölliset tapaamiset et istutaan alas yhdessä ja et se hyvä tuodaan siinä esiin.”

Näkemyserot lastensuojeluilmoituksen teossa

Haastateltavilla on erilaiset näkemykset lastensuojeluilmoituksen teosta – muun muassa sen oikea-aikaisuudesta ja sisällöstä. Koulun työntekijät kokevat, ettei ilmoitukseen reagoida, vaikka he olisivat tehneet niitä useampia.

”Jos mitään ei tapahdu, sossu ei vastaa, ei reagoi, niin otan ylempään yhteyttä, että oon tehny virkavelvollisuuteni.”

Lapsiperhepalveluiden työntekijät taas näkevät tärkeänä, että koulussa hyödynnettäisiin koulun omaa moniammatillista työryhmää ennen lastensuojeluilmoituksen tekoa.

”Mä jotenki toivoisin, et koulut ottais herkästi yhteyttä perheisiin ja herkästi kutsuis sen perheen ensin käymään siellä ja

selvittäis siinä, ja sit jos se huoli jatkuu, ni on ilmoituksen paikka.”

Lapsiperhepalveluiden työntekijät toivovat, että lastensuojeluilmoitus sisältäisi muutakin, kuin poissaolojen tuntimäärän. Olisi tärkeää, että ilmoitukseen olisi kirjattu myös ne asiat, joita koulussa on jo yritetty tehdä, ja miten ne ovat onnistuneet. He korostavat myös avointa yhteydenpitoa vanhempiin tässäkin asiassa, sillä se on merkityksellistä koulun ja vanhempien välistä yhteistyötä ajatellen.

”Ja ne on parhaita, ku koulu on kutsunu perheen siihen ja siin on yhes mietitty ja todettu, et hei me ei pärjätä, ni sit se on perheel jo tiedossakin, että tehään ilmoitus.”

Lapsiperhepalveluiden työntekijät korostavat myös sitä, että ilmoituksella pitää selkeästi olla tekijä, johon voi olla yhteydessä.

”Tulee niitä et oppilashuoltoryhmän puolesta... Mikään ryhmä ei tee niitä ilmoituksia vaan kyl se on ihmisellä se ilmoitusvelvollisuus.”

”Kukaan ei halua laittaa nimeään, ettei mee yhteistyö vanhempien kanssa, ku ne on muutenki hankalia.”

Kouluille lisätietoa lapsiperhepalveluista

Nyt palvelurakenteen muututtua koulut tarvitsisivat enemmän tietoa. Aiemmin sosiaalipuolelta on tehty kouluille vierailukäyntejä, joissa tilanteita ratkottiin case-tyyppisesti, ja niitä toivotaan edelleen. Koulut toivovat takaisin myös neuvontapuhelinta, mutta lapsiperhepalveluiden haastattelussa kerrotaan, että se on edelleen olemassa.

”Mä kaipaen auttavaa puhelinta opettajille. Kriisipuhelin ei aina oo se et se olis oikee paikka.”

Lapsiperhepalveluiden työntekijät toivovat, että opettajat saisivat lisätietoa siitä, mitkä ovat sijoituksen perusteet ja tämänhetkinen palvelutarjonta ylipäätään. Koululta saattaa tulla viestiä, että lapsi pitäisi sijoittaa, vaikka se yksinään ei riitä kodin ulkopuolelle sijoittamisen perusteeksi.

”...et ois se ymmärrys siitä, et ku he tekee lastensuojeluilmoituksen ja järjestetään tapaaminen, ni se ei tarkota sitä, et ois lastensuojelun asiakkuus, et he tietäs sen perusprosessin.”

Koulun työntekijät kertovat, että sosiaalityöntekijät ovat uhkailleet lapsia sijoituksella. Sijoitus on heidän näkemyksensä mukaan usein myös onnistunut ratkaisu, joka pysäyttää koulupoissaolot.

”Meil on useamman kohdalla sellainen kokemus, että koulua käydään sijoituksessa... Mutta sit ku on palannu kotiin, se perheen dynamiikka on palannut hyvin nopeasti ja vanhempi ei oo saanu sitä lasta kouluun.”

”Onneksi on myös sellainen kokemus, että vahvalla perhe-työllä sijoituksen jälkeen on kouluun tultu ja vanhemmat ovat ottaneet sen roolin, mikä heille kuuluu.”

Lapsiperhepalveluiden työntekijät korostavat, että sijoittaminen on usein vapaaehtoista, ja tapahtuu avoimesti yhteisymmärryksessä perheen kanssa. He ihmettelevät myös sijoituksella uhkailua, koska sitä ei ole tarkoitus saada näyttämään rangaistukselta.

”Nii sellai läpinäkyvyys, ettei sit tuu, et jos kuvitellaa et vuoden pääst joudutaa siihen tilanteeseen, et se sijoitus oiski tarpeen syystä tai toisesta, ettei sit tuu semmonen et tää on tehty salaa...”

8.3 Koulun ja lapsiperhepalveluiden esimiesten ryhmähaastattelun tulokset

Tiedonkulusta ja kiireestä

Haastateltavat keskustelevat työntekijöiden esittämästä toiveesta, että neuvonta- ja ohjauspuhelin sekä tiedottamiskäynnit otettaisiin uudelleen käyttöön. Ohjaus- ja neuvontanumero on edelleen käytössä, mutta tieto siitä ei ole kulkenut kaikille kouluille. Koulujen työntekijöillä on mahdollisuus konsultoida sosiaalityöntekijöitä esimerkiksi siinä, onko lastensuojeluilmoituksen teko ajankohtainen, vai voitaisiinko koululla tehdä vielä jotain.

”Kutsusta tulemme kouluille edelleen kertomaan siitä toiminnasta. Mielellään tullaankin tästä uudesta kertomaan.”

Koulut toivovat, että tehty lastensuojeluilmoitus kuitattaisiin edes jollain tapaa, esimerkiksi automaattisesti, jotta ei tarvitsisi miettiä, onko ilmoitus mennyt perille. Automaattivastauksen ottaminen käyttöön ei onnistu, sillä se kuittaisi vastaanotetuiksi myös väärään kuntaan saapuneet ilmoitukset. Hyvinvointikuntayhtymässä tehdään vuositasolla melkein 6000 lastensuojeluilmoitusta, joten jokaisen ilmoituksen kohdalla ei ole mahdollista olla yhteydessä ilmoittajatahoon. Koululta voi soittaa lapsiperhepalveluihin ja kysyä miten asia etenee, sieltä annetaan se tieto mikä voidaan antaa tai ohjataan asiaa hoitavalle työntekijälle puhelu.

”Siihen vaan pitää luottaa, ei siel oo automaattia... ja meil tulee viikkotasolla satoja lastensuojeluilmoituksia, kuukaudessa lähemmäs viittäisataa, jopa yli viissataa.”

Palvelutarpeen arvioinnin prosessissa on suositus siitä, että ilmoittajataho otetaan aloituspalaveriin mukaan. Käytännössä tämä ei ole aina onnistunut, sillä palaveriaikoja on vaikea sopia suurten asiakasmäärien takia. Lapsiperhepalvelun esimiehet toivovat, että työntekijät muistaisivatkin aloi-

tuspalaverissa sopia vanhempien kanssa tietojen luovuttamisesta opettajalle, jos hän ei ole päässyt osallistumaan palaveriin. He kannustavat kouluja ottamaan myös itse yhteyttä.

”Mä ymmärrän et se tunne tulee, ettei niistä asioista puhuta tai niistä ei tiedetä, koska ei kauheesti aina voidakaan puhua.”

”...se on toiminu hyvin, et ihan yksittäiset opettajat tai se kuka lapsen asiaa siel koululla hoitaakaan, niin on yhteydessä tai jos on yhteystiedot, ni ollaan yhteydessä. Ymmärrän sen tarpeen enkä väheksy sitä, se ei vaan ole mahdollista.”

Lapsiperhepalveluissa arvioidaan ja tuetaan perheen kokonaistilannetta, eikä koulu ole ainoa huolenaihe. Varsinkin, jos lastensuojelun asiakkuus päätetään aloittaa, on lapsella jo niin massiivisia pulmia, että voi viedä aikaa, ennen kuin koulunkäynnin asioita aletaan selvittää.

”Se aines vaan nyt on selkeesti paljon vaikeempaa ja pulmat on vaikeita ja suuria, et ennenku me ees muistetaan, et ai niintää käy koulua, ku me on jo kuskattu sitä ties minne.”

Haastateltavat keskustelevat myös siitä, miten tietoa voitaisiin jatkossa levittää tehokkaasti, sillä säännöllistä kierrosta kouluille on mahdotonta alkaa järjestää suurten asiakasmäärien ja henkilöstön vaihtuvuuden takia. Keskusteluissa heräsi ajatus, että koulukuraattorit voisivat olla luontainen linkki eri tahojen välillä.

”Ruppee pikkuhiljaa hahmottuu, et olis niinku kuraattorit ja sit vaikka rehtorit, ja sit se käydään semmosena sitä keskustelua. Ja sitä kautta menee sitä tietoa kouluille, et ei niinkään, et yksittäisille kouluille voidaan mennä...”

Luottamus ja vastuut

Työntekijöille ja esimiehillekin on tullut vastaan tilanteita, joissa yhteistyötahot ovat ehdotelleet, mitä toinen voisi tehdä ratkaisuksi lapsen tilanteeseen. Useinkaan nämä ehdotukset eivät ole toimivia, sillä ehdottajalla ei ole samalla lailla tietoa toisen palveluista ja prosesseista. Kun kantansa esittää liian vahvasti, se koetaan omalle tontille tulemisena ja ristiriitaiset näkemykset saattavat jopa sekoittaa asiakasperhettä.

”Ja tietty ne, mitä vanhemmat tai lapsi itse tuottaa, et on kysytty, että onko ollu koskaan puhetta tai onko ollut mietinnässä et voisko se olla niinku joku ratkaisu ja se onkin totuutena toisessa päässä, et siellä sanottiin näin ja kuka sen sitte sanoo, et kuka sano ja mitä sano.”

Haastateltavat tuovat luottamuksen esiin useaan otteeseen. On tärkeää, että koululla pystytään luottamaan siihen, että lastensuojeluilmoituksen teon jälkeen voidaan luottaa siihen, että sosiaalityöntekijä hoitaa oman virkavelvollisuutensa ja toimii lapsen edun mukaisesti parhaaksi katsomallaan tavalla.

”Mä toivosin, että me päästäs pikkuhiljaa pois siitä puheesta, että kukaan ei anna tietoja ja kukaan ei tee mitään, vaan et me jokainen tehdään osuutemme, ihan varmasti... kun lastensuojeluilmoitus on vakava asia ja siihen suhtaudutaan niin.”

Yhtä lailla lapsiperhepalveluiden työntekijöiden on luotettava siihen, että koulussa asia hoidetaan, ja koulun vastuulla on miettiä koulunkäyntijärjestelyitä, eikä sosiaalityöntekijä voi ehdotella perheelle esimerkiksi Jopoluokkaa.

”Meillä on viranomaisina niin koulupuolella kuin täällä sosiaalipuolella hirveä tarve aina ratkaista kaikki asiat. Mehän tullaan tilanteeseen kuin tilanteeseen aina ratkaisemaan. Mut ne on enemmänkin toiveita. Et ei kukaan tuu pahalla toisen tontille se on enemmänki sitä ajattelemattomuutta ja toiveita.”

Opettaja- ja koulukohtaiset erot

Puuttuminen on yläkoulun luokanvalvojalle haastavampaa kuin alakoulun luokanopettajalle. Tämä johtuu siitä, että luokanopettaja on oppilaansa kanssa kymmeniä tunteja viikossa, jolloin yhteydenpito perheisiin on luontevampaa. Yläkoulussa luokanvalvoja ei välttämättä näe oppilastaan ollenkaan, jos ei opeta hänelle mitään ainetta. Tällöin opettajan suhde vanhempiin ei pääse samalla lailla kehittymään.

”Se seuraa sitä ehkä Wilmassa, että poissaoloja on tolla tyyppillä kauheen paljon, mutta kuka sitten ottaa sen viiden poissaolon jälkeen ja kuka viikon poissaolon jälkeen sen oppilaan kouriinsa, niin se on aika pitkälti siitä opettajasta kiinni.”

Puuttumisessa näkyy selvästi koulu- ja opettajakohtaisia eroja, toisissa kouluissa puuttumisessa ei ole ongelmaa. Jos koulussa toimii kuraattori, hänen tehtävänä on myös tukea opettajia ottamaan yhteyttä perheeseen.

”Itelle kuulostaa vieraalta, meillä hyvinkin ne yläkoulun luokanohjaajat koordinoi sitä prosessia ja aika herkästi istutaan näitä monialaisia ja noudatetaan sitä poissaoloihin puuttumisen mallia...”

Vaikka koulukohtaisia eroja on, haastateltavat kokevat, että yhteistyö on pääsääntöisesti mennyt parempaan suuntaan. Lastensuojeluilmoitukset ovat informatiivisempia, ja poissaolomäärän lisäksi on kerrottu myös, mitä on jo tehty ja keneen on oltu yhteydessä. Ilmoitukset tehdään pääsääntöisesti yhteistyössä vanhempien kanssa, ja enää harvoin on tilanteita, joissa perhe ei ole tietoinen koulun tekemästä lastensuojeluilmoituksesta.

”...koulussa on nyt paljon tehty työtä sen eteen...et siellä jo paljon puututaan, ni mun mielest se tuottaa niinku hedelmää.”

Ahdistuneisuus ja psykiatristen palvelujen tarve

Koulun työntekijät kokevat avuttomuutta nuorten psyykkisten haasteiden äärellä. Etenkin itsetuhoisuus ja ahdistuneisuus näkyvät koulupoissaolojen taustalla. Saman avuttomuuden tunteen jakavat sosiaalipuolen edustajat.

”...niitä sit selviteltiin terkkarin ja kuraattorin kanssa, et mikä tätä oppilasta niin ahdistaa, mut eihän se nyt siinä selviä sen ihmeellisemmin. Et me ollaan puututtu, mut me ei voida niille asioille yhtään mitään. Ne on tosi hankalia tilanteita.”

”Joo kyl nää hoidolliset korostuu nykyään enemmän näis koulupoissaoloissa. Et niis on usein pelkoa ja ahdistusta ja sosiaalisten tilanteiden pelkoa...”

Molempien tahojen ajatus on, että se joka huolen havaitsee, tekee tarvittavat toimenpiteet, esimerkiksi hoitoon ohjauksen. Jos tilanne on akuutti, veloitetaan vanhempia hakemaan apua nuorelle terveydenhuollon päivystyksestä.

”...meillä ainakin tehdään sitä hoitoonohjausta jo koulun päästä ja laitetaan niitä kuvioita kuntoon ja sen lisäksi tehdään se lastensuojeluilmoitus, jos siel on ehkä jotain muuta kyvyttömyyttä tai sellaista huolta, että ajatellaan että tarvii muutakin, kun vaan sen hoitoonohjauksen”.

Myös tässä kohtaa toivotaan tiedottamista asian etenemisestä. Koululle jää huoli nuoresta, jos ilmoituksen teon jälkeen ei asiasta kuulu enää mitään.

”...oikeesti koulussa on hirveä huoli, ihan hirveä huoli ja tehdään ilmoitus. Ja sitten sen jälkeen ei saada mitään tietoa et onko se asia edenny. Me vaan niinku uskotaan et kyllä sille jotain tapahtuu.”

Vaikka nuoren tilanne on huolestuttava, koululla koetaan tärkeäksi, että koulu jatkaa toimintaansa ja tehtyjen ilmoitusten jälkeen yrittää omin toimin

ja erityisjärjestelyin saada nuoren käymään koulua. Lasten- ja nuortenpsykiatriassa prosessit voivat olla aikaa vieviä, ratkaisuja ei voida koululla jäädä odottamaan.

”...on se mikä tahansa keino, millä saadaan pidettyä sitä koulunkäyntiä yllä, ni on se parempi, ku et hän on vaan kotona eikä se koulunkäynti kulje eteenpäin.”

Kuraattorien osaamisen hyödyntäminen ja muu koulun moniammatillinen työskentely

Esimiesten haastattelussa keskustellaan myös lastensuojeluilmoituksen teon oikea-aikaisuudesta. Kun koulu hellittää kesän tullen otteensa koulukäymättömistä lapsista, heillä on odotus, että lapsiperhepalveluiden työntekijät työskentelevät kesän aikana. Lapsiperhepalveluissa ei välttämättä reagoida kesää vasten jätettyyn ilmoitukseen koulun toivomalla tavalla, sillä jos koulupoissaolojen lisäksi ilmoitukseen ei ole muuta kirjattu, ei työskentelyä ole järkevää aloittaa kesän aikana.

”Jos ilmoitus on toukokuun lopussa et on ollu 300 tuntii poissaoloja kasiluokalta. Siin ei lue suunnilleen muuta. Ni eihän me kesällä oteta sitä koppia... me tavataan kerran tai soitetaan, kesäsuunnitelmat on nää, kuulostaa hyvältä.”

Tärkeänä osana nuoren poissaolojen hoitamisessa nähdään yhteisesti moniammatillinen yhteistyö ja koulun oman monialaisen työryhmän toiminta. Kouluilta löytyy erilaista osaamista, esimerkiksi kuraattorilta, koulu psykologilta ja terveydenhoitajalta. Tärkeäksi katsotaan, että tämä osaaminen ja resurssi valjastettaisiin käyttöön, vaikka oppilas olisi muun tuen piirissä. Ennen lastensuojeluilmoituksen tekoa koululla olisi hyvä katsoa oma osaaminen ja tehdä alkuselvittely, jotta lastensuojeluilmoitukseen voidaan kirjata syitä ja tehtyjä toimenpiteitä sen sijaan, että kirjattaisiin vain poissaolotunnit.

”... kiivaimmat yhteydenottopyynnöt tulee yksittäisiltä opettajilta, jotka selkeesti yrittää selvittää siitä tilanteesta jotenkin, eikä

ehkä osaa tai halua tai mikä tilanne onkaan, ni ei käytä sitä omaa taustajoukkoansa hyväksi ja sit ku siihen tulee kuraattori tai muuta porukkaa, ni sit se asia muuttaakin muotoonsa eikä se ookaan niin iso välttämättä. Tai vaik se ois iso niin se tunne siitä, että tästä selviää ja kyl täs nyt kaikki ottaa sen paikansa.”

9 JOHTOPÄÄTÖKSET JA TOIMENPIDESUOSITUKSET

Tämän kehittämishankkeen eri toimijoita yhdistänyt Bikva-arviointiprosessi palvelee Päijät-Hämeen alueella tapahtuvaa maakunnallista koulun sekä sosiaali- ja terveystoimen välistä yhteistyön kehittämistä. Myös Vismanen (2011) näkee yhtenäisten käytäntöjen merkityksen. Hän on tutkimuksessaan tarkastellut peruskoululaisten oppilashuollon tarpeita ja riittävyttä Helsingissä. Yksi ehdotus oppilashuollon kehittämiseksi on yhtenäistää yhteistyökäytännöt kaupunki- ja aluetasolla. (Vismanen 2011, 11.)

Tekemiemme johtopäätösten pohjalta on tässä raportissa laadittu alla esitetyt toimenpidesuosituksiset (KUVIO 4), joita Päijät-Hämeen LAPE-hanke tulee hyödyntämään maakuntatasolla tapahtuvassa kehittämistyössään. Kukin tämän luvun väliotsikoista on yksi toimenpidesuosituksistamme.

TOIMENPIDESUOSITUKSET	
Oikea-aikainen tukeminen	<ul style="list-style-type: none"> - Vanhemmuuden oikea-aikainen tukeminen - Varhaisen puuttumisen mallin noudattaminen
Koulujen työskentely yhteneväiseksi	<ul style="list-style-type: none"> - Mahdollisuus yksilöllisiin ratkaisuihin opetuksen järjestämisessä - Positiivisen palautteen anto - Puheeksi ottaminen - Koulun oma moniammatillinen työskentely - Ilmoitusten sisältö
Yhteistyön kehittäminen	<ul style="list-style-type: none"> - Sosiaalityöntekijän vastuu koollektusjana - Opettajien osallistuminen palavereihin tasapuoliseksi - Kaikki koulupudokkaat samalle sosiaalityöntekijälle - Nuortenpsykiatria kehittämistyöhön mukaan
Tiedottamispolku	<ul style="list-style-type: none"> - Muutoksista tiedottamisen reitti - Ohjaus- ja neuvontapuhelin jokaisen tietoon
Bikva-arvioinnin hyödyntäminen	<ul style="list-style-type: none"> - Asiakkaiden ja työntekijöiden ääni kuuluviin kehittämistyössä

KUVIO 4. Toimenpidesuosituksiset

Oikea-aikainen tukeminen

Tässä tutkimuksellisessa kehittämishankkeessa haastatellut nuoret kertoivat, etteivät he noudata vanhempien asettamia rajoituksia. Myös Suomen Punaisen ristin vuoden 2010 toimintakertomuksessa turvataloon tulosyysiksi 54% nuorista nimesi ristiriidat kotona ja perheeseen liittyvät ongelmat. Vanhempien yhteydenoton takana oli väsymys sekä nuoren rajattomuus ja vanhempien keinottomuus selvitä nuoren kanssa. Työskentelyssä keskeistä oli vanhempien tukeminen, jotta he jaksavat kotona pitää kiinni rajoista suhteessa esimerkiksi uneen, päivärytmiin ja ruokailuun. Usealla nuorella oli myös koulunkäyntiin liittyviä ongelmia, kuten suuret poissaolomäärät. (Laukkanen 2018.)

Sipilä-Lähdekorpi (2004) on tutkinut väitöskirjassaan koulukuraattoreiden työn kehitystä suomalaisessa yhteiskunnassa. Tulosten mukaan perheiden ongelmat voidaan suurimmaksi osaksi tiivistää vanhemmuuden puutteeksi sekä yhteistyöhaluttomuudeksi. Vanhemmuuden puutteet tarkoittavat muun muassa välinpitämättömyyttä lasta koskevista asioista, sinisilmäisyyttä ja kyvyttömyyttä asettaa rajoja. (Sipilä-Lähdekorpi 2004, 116.)

Myös tässä kehittämishankkeessa haastateltujen koulun työntekijöiden näkemyksenä oli, että useissa perheissä vanhemmilta puuttuu auktoriteetti, ja lapsen ja vanhemman välinen suhde tuntuu kaverisuhteelta. Haastattelemiemme nuorten perheet olisivat tarvinneet tukea vanhemmuuteen jo useita vuosia sitten. Mitä vanhemmaksi lapsi kasvaa, sen vaikeampaa rajojen asettaminen ja niissä pysyminen on. Väänänen (2013) on tutkinut perhedynamiikan vaikutuksia lapsen psyykkiseen hyvinvointiin. Tutkimuksen myötä syntyi suositus, että perhedynamiikkaan ja perheen vuorovaikutukseen tulisi kiinnittää huomiota etenkin ennaltaehkäisevissä sosiaali- ja terveyspalveluissa. Kouluterveydenhuolto, neuvola ja perheneuvola voisivat yhteistyönä tarjota palveluita, jotka auttaisivat perhedynamiikan ja perheen vuorovaikutuksen uusien toimintamallien luomisessa. (Väänänen 2013, 91.) Suosittelemme, että vanhemmuuden oikea-aikaiseen tukemi-

seen kiinnitettäisiin huomiota, sillä tässä kehittämishankkeessa haastattelujen nuorten perheiden kohdalla se on ollut joko riittämätöntä tai tapahtunut liian myöhään (KUVIO 4).

Haastatteluissa nuoret kertoivat, että kouluun on todella vaikea palata pitkän koulupoissaolon jälkeen. Tilanteisiin olisi siis pitänyt puuttua jo aikaisemmassa vaiheessa. Myös Muukkosen (2009, 143) mukaan osa lastensuojelun asiakaslapsista toivoi vuosikausia aikaisempaa puuttumista perheen tilanteeseen. Lahtelaisilla kouluilla on käytössä varhaisen puuttumisen malli (Oppilashuollon opetussuunnitelma –työryhmä 2014). Suosittelemme, että yhtenäinen poissaoloihin varhain puuttumisen malli olisi jatkossa käytössä kaikissa hyvinvointikuntayhtymän kouluissa (KUVIO 4). Yhtenäisen mallin noudattaminen vähentää oppilaiden eriarvoisuutta siinä, miten nopeasti ja millä tavalla heidän poissaoloihinsa puututaan. Malli voi toimia myös opettajan tukena vaikeassa tilanteessa.

Koulujen työskentely yhteneväiseksi

Vaikka haastatellut nuoret yhtäältä toivoivat, että he olisivat voineet käydä jonkin jakson kotikoulua perhetyön tukemana, toisaalta he toivat esiin sen, että kynnyksellä lähteä kouluun kasvaa jokaisen kotona vietetyn päivän myötä. Myöskään koulun tai lapsiperhepalveluiden työntekijät eivät nähneet kotikoulua ratkaisuna, vaan pitivät tärkeänä, että kouluun lähtemistä tuetaan esimerkiksi yksinöllisillä ratkaisuilla, joita onneksi tehdäänkin kasvavassa määrin. On tärkeää selvittää syyt poissaolojen takana, sillä joku yksinkertainenkin käytännön asia voi tuoda ratkaisun.

Jo viidenkymmenen vuoden takaisissa Hargreavesin (1967) tutkimuksessa oppilaat ovat listanneet opettajan tärkeimmiksi ominaisuuksiksi herkkyyden ja luottamuksen arvoisuuden. Hyvän opettajan kanssa on helppo tulla toimeen ja hän on ystävällinen ja yksilöistä kiinnostunut. Huonon opettajan ominaisuuksina nähtiin huumorintajuttomuus, sarkastisuus ja eriarvoisesti rankaiseminen. (Hargreaves 1967, 88.) Kun opettaja on aito ja kunnioittaa oppilasta, on oppilaan ja opettajan välisen luottamussuhteen syntyminen mahdollista (Nurmi 2009, 128).

Carrin (2005) mukaan onnistuneen oppilas-opettajasuhteen taustalla on opettajan positiivinen persoonallinen suhde oppilaisiin, eikä ammatillinen, muodollinen ja persoonaton suhde (Raatikainen 2011, 19). Tämän kehittämishankkeen haastatteluissa sekä oppilaat että lapsiperhepalveluiden työntekijät painottivat henkilökemioiden merkitystä. Vaikka oppilaan tilanne olisi kuinka haastava, on erittäin tärkeää muistaa antaa positiivista palautetta ja kohdata oppilas arvostavasti. Oppilaan kokemus opettajasta voi olla käännteentekevä. Raatikainen (2011, 123) on tutkimuksessaan saanut samansuuntaisia tuloksia – koulun pitkäaikaiset myönteiset ihmissuhteet ovat merkityksellisiä oppilaiden koulussa viihtymisen kannalta.

Mäenpää ja Åstedt-Kurki (2008) toteavat, että yhteydenpito pelkästään sähköisesti, ilman henkilökohtaista kontaktia, hankaloittaa tiedonkulkua (Halme ym. 2010, 28). Mitä enemmän yhdellä opettajalla on oppilaita, sitä huonommat mahdollisuudet hänellä on tehdä tiivistä yhteistyötä perheiden kanssa. Tällöin Wilman merkitys yhteistyö- ja palautteenantokanavana korostuu. Jokaisen opettajan olisi tärkeää muistaa myös positiivisten Wilma-merkintöjen kirjaaminen, mutta siinä on koulukohtaisia eroja. Kun yhteistyötä kehitetään maakunnallisella tasolla, suosittelemme, että positiivisen palautteen antamisen tärkeys otetaan huomioon (KUVIO 4).

Haastatteluissa tuli ilmi, että koulujen välillä on paljon eroavaisuuksia siinä, miten eri tilanteissa toimitaan. Myös Svetloff (2006) on tutkimuksessaan saanut samansuuntaisia tuloksia –lastensuojeluun ja yli sektorirajojen menevässä yhteistyössä kehittämisen kohtana nähtiin se, että olisi selkeät menettelytavat, eivätkä lapset olisi eriarvoisessa asemassa siinä, kuka on persoonana aktiivinen viemään lapsen asiaa eteenpäin. (Svetloff 2006, 83.) Kuraattoreiden osaamisen ja työpanoksen hyödyntämisen tulisi olla luontevaa ja automaattista jokaisessa koulussa. Kuraattorien ja koulun muun moniammatillisen työryhmän kanssa voidaan ensin miettiä ja toteuttaa koulun pedagogisia ratkaisuja ja tilanteen edetessä he osaavat olla tukena lastensuojeluilmoituksen teossa. Huolen jakaminen tukee opettajan omaakin jaksamista.

Lapsiperhepalvelut toivoivat informatiivisia lastensuojeluilmoituksia. Joissakin kouluissa tämä toimii jo hienosti. Ilmoitukseen tulisi olla poissaolomäärän lisäksi kirjattuna, mitä järjestelyjä ja työtä koululla on jo tehty ja keeneen on oltu yhteydessä. Ilmoitukset tulisi tehdä myös yhteisymmärryksessä vanhempien kanssa. Ilmoituksen tehneeseen tahoon otetaan yhteyttä palvelutarpeen selvittämisen aikana, joten oppilashuoltoryhmä ei voi olla ilmoituksen tekijä. Olennaista on, että ilmoituksen allekirjoittanut henkilö tuntee lapsen tilanteen. Kun yhteistyötä kehitetään maakunnallisella tasolla, suosittelimme, että jokaisella koululla olisi nimetty henkilö, joka toimisi ilmoituksen tekijänä (yhdessä opettajan kanssa) sekä yhteyshenkilönä, jolla on tietoa lapsen tilanteesta (KUVIO 4).

Opettajilla ja koulutoimen johdolla on käsitys, että ehkäisevä työ koulussa on sitä työtä, mitä ainoastaan psykologi, kuraattori ja terveydenhoitaja tekevät. Eli ei ymmärretä sitä, että kaikkien aikuisten tekemä kasvatustyö koulu yhteisössä on ennaltaehkäisevää lastensuojelutyötä. (Paavola ym. 2010, 13.) Lastensuojeluilmoituksen tekemisen ei pitäisi tarkoittaa sitä, että koulu on tehnyt osuutensa ja voi hellittää otteensa nuoresta. Ilmoituksen teosta huolimatta koulun oman työskentelyn ja koulunkäyntijärjestelyiden olisi hyvä jatkua. Asiakkuudet ja prosessit käynnistyvät usein hitaasti, joten niitä ei voida jäädä odottamaan. Tarvittaessa voidaan laatia uusi ilmoitus, jos uusia järjestelyitä on tuloksetta yritetty ja huoli jatkuu.

Kuraattoreilla on tärkeä rooli olla opettajien tukena yhteydenpidossa perheisiin, jos opettaja kaipaa rohkaisua puheeksi ottoon. Jos nuoren kohdalla käynnistetään lastensuojelun asiakkuus, on yhteistyön toimivuuden ja luottamuksen kannalta tärkeää, että edelleen ollaan ensisijaisesti yhteydessä perheeseen, eikä perheiden ”yli” soiteta sosiaalityöntekijälle.

Yhteistyön kehittäminen

Isoherranen (2012) on väitöskirjassaan kartoittanut niitä haasteita ja ilmiöitä, joita eri asiantuntijat kohtaavat, kun heidän organisaatiossaan lähde-tään kehittämään moniammatillista yhteistyötä. Yhdeksi haasteeksi koettiin organisaation rakenteet, jotka eivät aina mahdollista yhteisen tiedon luomista. Nykypäivän tekniikan tarjoamista mahdollisuuksista huolimatta organisaatio nähtiin vaikeaksi rajaksi ylittää, kun pyritään asiakaslähtöiseen työskentelyyn. (Isoherranen 2012, 136-138.)

Sekä koulun että lapsiperhepalveluiden työntekijät ovat kokeneet, että heidän tontilleen on astuttu. Yhtäältä sosiaalityöntekijät ovat palaverissa lapsen ja vanhempien kuulleen saattaneet sanoa, että lapsi pitäisi siirtää Jopo-luokalle, vaikka se ei olisi ollut koulun näkökulmasta hyvä ratkaisu kyseisen lapsen kohdalla. Toisaalta koululta on saatettu puhua vanhemmille sijoituksen hyödyistä ja annettu jopa yhteystietoja sijaishuoltoapaikkoihin, jonne vanhemmat ovat itse soitelleet. Nuori kokee hämmentävänä sen, jos hänen asiaansa hoitavien aikuisten viestit ovat ristiriidassa keskenään (Heinonen 2018, 78). Suosittelemme, että tämä asia huomioidaan ja otetaan keskusteluun, kun toimintatapoja ja palveluita kehitetään maakunnallisella tasolla (KUVIO 4).

Lapsiperhepalveluiden palvelutarpeen selvityksen prosessissa on suositus ottaa ilmoittajataho mukaan arviointiin jollakin tapaa. Haastatteluissa tuli ilmi, että sosiaalityöntekijöiden kiireen takia ilmoittajataholla, esimerkiksi koululla, ei useinkaan ole mahdollisuuksia vaikuttaa palaverin ajankohtaan, eikä yhteistyö välttämättä pääse käynnistymään. Myös Kuuskerin (2013) mukaan suurin haaste koulun ja lastensuojelun välisessä yhteistyössä on kiire. Hän on tutkinut, millaista yhteistyötä lastensuojelun sosiaalityöntekijät ja koulukuraattorit tekevät ja sitä, millaisia onnistumisia ja haasteita yhteistyössä nähdään. Tulosten mukaan yhteistyö nähtiin tärkeänä ja yhdistävänä tekijänä on yhteinen tavoite. Kun yhteisiä sopimuksia ja tavoitteita koulunkäynnin tukemiseksi asetetaan yhdessä lapsen ja hänen perheensä kanssa, se vaikuttaa positiivisesti koulunkäyntiin, muun

muassa poissaolojen ja levottoman käyttäytymisen vähenemiseen. (Kuuskeri 2013, 37.)

Suosittelimme, että maakunnallisessa kehittämistyössä otetaan keskusteluun se, että koulun edustajan (tai muun ilmoittajatahon) kutsuminen mukaan aloitusneuvotteluun on sosiaalityöntekijöiden vastuulla. Koulun edustaja olisi olennaista kutsua paikalle myös muihin asiakassuunnitelman neuvotteluihin, jos siinä on tarkoitus keskustella nuoren kouluasioista. (KUVIO 4.)

Jos palaveri ajoittuu koulupäivän ulkopuolelle, on tilanne tällä hetkellä se, että opettajat joutuvat valitsemaan, tulevatko palaveriin työpäivänsä ulkopuolella. Jos opettajan läsnäolo palaverissa on kiinni hänen henkilökohtaisesta motivaatiostaan, se asettaa oppilaat eriarvoiseen asemaan. Opettajat kokevat, ettei palaveriinkin osallistuminen sisälly työaikaan, kun taas esimiesten mukaan se kuuluu. Meillä ei ole asiantuntemusta siitä, mistä opettajan palkka koostuu, mutta tämä asia olisi hyvä puhua auki ja yhteistä käytäntöä. Myös Vismanen (2011, 128) on nähnyt merkitykselliseksi sen, että opettajilla olisi kokonaistyöaika ja varattua aikaa oppilas- huoltotyöhön.

Koemme kaikki ääneen lausutut kehittämissuositukset tärkeiksi, vaikka ne olisivatkin esiintyneet vain yhden ryhmän haastattelussa, joten haluamme tuoda ne esille. Opettajien haastattelussa nousi esille ajatus, että kaikki koulupudokkaat voisivat olla samalla sosiaalityöntekijällä. Tämä nimetty henkilö olisi silloin perehtynyt ilmiöön ja hänellä olisi toimivat yhteistyöverkostot. Koulun näkökulmasta olisi helppoa, kun tietäisi kenelle soittaa ja ihminen toisessa päässä kävisi tutuksi. Tällainen järjestely vähentäisi lasten eriarvoisuutta – ei olisi työntekijästä kiinni, miten yhteistyötä tehdään esimerkiksi kouluun ja perheisiin. Emme ota kantaa siihen, olisiko tällainen malli toteutettavissa, mutta asiaa olisi hyvä selvittää (KUVIO 4). Vaihtoehtoisesti Päijät-Hämeen alueella voisi toimia OTE-opetuksen tyyppinen poikkihallinnollista yhteistyötä lisäävä koulunkäynnin malli.

Työntekijöiden ja esimiesten haastatteluissa nuorten ahdistuneisuus ja psykiatrinen hoito nousivat toistuvasti esiin. Lapset ja nuoret, joilla on paljon koulupoissaoloja, ovat usein psykiatrisen tuen piirissä ja psykiatrinen puoli on tärkeä yhteistyökumppani, kun lapsen tai nuoren koulupulmia ratkotaan. Lasten ja nuorten psykiatrinen erikoissairaanhoido onkin lisääntynyt merkittävästi viimeisen kymmenen vuoden aikana (Halme ym. 2010, 23). Myös Lapinleimu (2018) toteaa, että nuorten mielenterveysproblematiikka on yksi suurimmista lastensuojelun asiakkuuden alkamisen syistä. (Lapinleimu 2018.) Kun kuntayhtymän alueelle kehitetään yhtenäisiä käytäntöjä, suosittelemme, että lasten- ja nuortenpsykiatria otetaan mukaan yhdeksi yhteistyötahoksi (KUVIO 4).

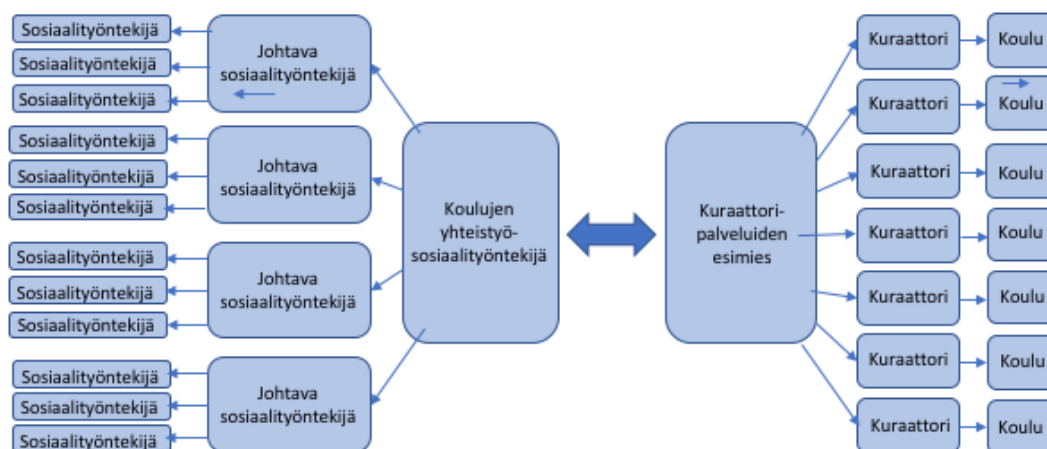
Tiedottamispolku

Lastensuojelun Keskusliitto ja Sosiaalialan korkeakoulutettujen ammattijärjestö Talentia ovat tehneet vuonna 2010 kyselyn, jonka avulla selvitettiin lastensuojelulain vaikutuksia eri ammattiryhmien toimintatapoihin ja mahdollisuuksiin ehkäisevässä lastensuojelussa. Tulosten mukaan kouluilla ei ole tarpeeksi tietoa lastensuojelulaista tai lastensuojelun prosesseista, vaan vallalla on käsitys, että lastensuojelun asiakkuus on yhtä kuin sijoitus. (Paavola ym. 2010, 13.) Koulun tietämättömyys lapsiperhepalveluista tuli ilmi myös tämän kehittämishankkeen haastatteluissa. Koulun työntekijät toivoivat sosiaalityöntekijöiltä säännöllisiä tiedottamiskäyntejä, joissa voitaisiin kertoa muutoksista sekä sosiaalitoimen prosesseista. Tämä ei kuitenkaan tämänhetkisillä resursseilla ole mahdollista, eikä henkilöstön vaihtuvuuden takia välttämättä edes järkevää.

McCartneyn (1999) mukaan eri ammattiryhmien edustajat eivät aina ole tietoisia toistensa toimenkuvasta (Halme ym. 2010, 30). Haastattelujen tulosten mukaan tiedonpuute aiheuttaa turhautuneisuutta. Näkemyksemme mukaan tiedottaminen olisikin tärkeää, sillä se lisäisi ymmärrystä toisen työn prosesseista ja työmäärästä, ja siten parantaa yhteistyötä. Suhola (2017, 208) toteaa, että moniammatillisessa yhteistyössä perushaasteena on se, ettei muiden ammattilaistoimijoiden toiminnan peruslogiikkaa ja reuna-ehdoja tunneta riittävän hyvin. Möttösen ja Niemelän (2005, 90) mukaan

toisen työ on tunnettava, jotta käytännön tilanteissa voidaan hyödyntää muiden ammattiryhmien asiantuntijuutta. Myös Svetloff (2006, 83) on todennut, ettei moniammatillinen yhteistyö voi toteutua parhaalla mahdollisella tavalla ilman riittävää tuntemusta toisen ammattialasta.

Muutoksista tiedottamisen polkua olisi syytä pohtia, kun yhteistyötä kehitetään maakuntatasolla (KUVIO 4). Alla olevassa kuviossa on kuvattu ehdotamaamme tiedottamispolkua (KUVIO 5). Mielestämme kuraattoreita olisi hyvä hyödyntää tässä kohtaa. Ehdotamme, että joku lapsiperhepalveluiden sosiaalityöntekijöistä ottaisi vastuualueekseen yhteistyön kouluille. Kun lapsiperhepalveluissa tapahtuu muutoksia, hän tiedottaisi niistä kuraattoripalveluiden esimiestä. Kuraattoripalveluiden esimies puolestaan tiedottaisi kuraattoreja, jotka hoitaisivat kukin omien koulujensa henkilökunnan tiedottamisen. Toisin päin käännettynä kuraattoripalveluiden esimies voisi tiedottaa yhteyshenkilönä toimivaa sosiaalityöntekijää, joka tiedottaisi johtavia sosiaalityöntekijöitä ja kukin heistä omia tiimejään.



KUVIO 5. Tiedottamispolku

Koulun työntekijät toivoivat takaisin hyväksi koettua sosiaalitoimen ohjaus- ja neuvontanumeroa. Numeron kautta yksittäiset opettajat voisivat saada ohjeistusta pulmatilanteissa. Lapsiperhepalveluiden työntekijöiden haastattelussa tuli ilmi, että tämä numero on edelleen olemassa. Kouluilla ei kuitenkaan tunnu olevan tietoa siitä, eli varmastikin olisi syytä laatia jonkinlainen tiedote asiasta.

Bikva-tyyppisen työskentelyn hyödyntäminen

Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen tutkimusprofessori Tom Arnkil pohtii asiakastyön problematiikkaa: ”Ammatillisia toimia pitää arvioida asiakkaan arjesta päin eikä arkea ammatillisista toimista päin. Ammattilaisten on tärkeintä kuulla kunnolla asiakasta ja hänen läheisiään ja ottaa kuulemansa työn perustaksi.” Moniammatilliset kokoukset ovat usein verkostopalaverien irtokuvia, joissa ammattilaiset neuvottelevat keskenään ja tekevät jopa päätöksen asiakkaan tilanteesta. Sen jälkeen tämä ratkaisu yritetään myydä asiakkaalle. Mahdollisuuksia asiakkaan kuulemiselle oikeasti ei synny, jos mielessä on jo ”parempi” ratkaisu tilanteeseen. (Saarinen 2009, 8.)

Suhola (2017) on väitöskirjassaan tutkinut oppilashuollon monialaisen ja asiakaslähtöisen toiminnan toteutumista. Tulosten mukaan toiminnan keskeisimmät haasteet liittyvät lasten ja vanhempien osallisuuden toteutumiseen. Tässä kehittämishankkeessa käytettiin aineistonkeruumenetelmänä Bikvaa, joka mahdollisti arvokkaan tiedon saamisen monelta eri tasolta. Kokemuksemme mukaan Bikva-arviointi tuo kehittämistyölle lisäarvoa, kun kentän ääni saadaan kuuluviin. Bikva sellaisenaan on melko työläs ja aikaa vievä tiedonkeruutapa, mutta tämän tyyppistä työskentelyä olisi hyvä soveltaen käyttää kaikenlaisessa kehittämistyössä (KUVIO 4).

10 POHDINTA

10.1 Eettisyys ja luotettavuus

Eettisyyden kannalta tärkeä tekijä on se, että tutkija pohtii tutkimuksensa eettisyyttä heti tutkimuksen alusta alkaen ja näin sitoutuu eettiseen ajatteluun koko prosessin ajaksi. Eettiset kysymykset liittyvät esimerkiksi tutkimusmenetelmän tai –kohteen valintaan, aineistonkeruuseen ja säilytykseen, tulosten luotettavuuteen sekä raportointiin. Vaikkei eettisiä kysymyksiä kyetäkään aina ratkaisemaan, luotettavuuden kannalta on tärkeää, että tutkija tiedostaa eettisten kysymysten olemassaolon ja oman tutkimuksensa ongelmakohdat. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 125-133.)

Suojasen (1982) mukaan tutkimuksen eettisiä ongelmakohtia ovat: tutkimuslupaan liittyvät kysymykset, tutkimusaineiston keruuseen liittyvät ongelmat, tutkimuskohteen hyväksikäyttö, osallistumiseen liittyvät ongelmat ja tutkimuksesta tiedottaminen (Eskola & Suoranta 2005, 52). Tässä kehittämishankkeessa tutkimusluvut pyydettiin sekä lasten vanhemmilta, koulu-toimelta että hyvinvointikuntayhtymältä. Haastateltaville selvitettiin etukäteen haastatteluiden käyttötarkoitus. Haastateltaville ilmoitettiin etukäteen myös se, että haastattelut tullaan nauhoittamaan ja heidän osallistumisensa haastatteluihin on anonyymia. Lähtökohtaisesti meidän ja haastateltavien välillä ei ole minkäänlaista riippuvuussuhdetta, joka olisi vaikuttanut tietojen antamisen vapaaehtoisuuteen, eikä hanketta toteutettu kummankaan meidän uran edistämistarkoituksessa. Kerätty aineisto tullaan hävittämään asianmukaisesti kehittämishankkeen päätyttyä.

Reliabiliteetilla tarkoitetaan sitä, että tutkimustulokset ovat luotettavia siten, etteivät ne johdu sattumasta, ja tutkimus olisi toistettavissa. Tulosten tulee olla pysyviä, eli jos tutkimus uusittaisiin, uusintamittaus vahvistaisi saadut tutkimustulokset. (Kananen 2015, 112.) Olemme pyrkineet kuvaamaan käytetyt tutkimusmenetelmät ja prosessin mahdollisimman tarkasti, jotta kehittämisosuus olisi menetelmällisesti uusittavissa sellaisenaan. Ryhmähaastatteluihin osallistuneet henkilöt ovat kukin persoonaltaan eri tyyppisiä

ja haastateltavien vaihtuminen voisi vaikuttaa haastattelun ilmapiiriin kulkuun, vaikka pidämmekin todennäköisenä sitä, että tulokset olisivat samansuuntaisia.

Validiteetilla mitataan sitä, onko tutkimus pätevä ja onko tutkittu oikeita asioita (Kananen 2015, 112). Eskolan ja Suorannan (2005, 17) mukaan tutkijan on tärkeä edes yrittää tunnistaa omat esioletuksensa ja kirjattava ne tutkimukseen. Olemme molemmat töissä sosiaalihuollossa ja työhistorian aikana molemmille on muodostunut kokemuksia yhteistyöstä muiden tahojen kanssa. Lastensuojelun työkentän tuttuudesta huolimatta meidän oli kyettävä olemaan objektiivisia ja kriittisiä. Tämä ongelma pyrittiin ratkaisemaan käyttämällä aineistotriangulaatiota.

Triangulaatio eli tutkimusmenetelmien yhteiskäyttö on yksi laadullisen tutkimuksen luotettavuutta lisäävä tekijä, sillä tällöin tutkija ei voi sitoutua ainoastaan yhteen näkökulmaan. Tutkimusaineistoon liittyvä triangulaatio tarkoittaa sitä, että tutkimusaineisto kerätään monelta eri sidosryhmältä. Tutkijaan liittyvä triangulaatio tarkoittaa, että tutkijoita on useampi kuin yksi. Teoreettinen ja metodinen triangulaatio tarkoittavat sitä, että tutkija huomioi useita teoreettisia näkökulmia ja käyttää useita tutkimusmenetelmiä tutkimuksessaan. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 143-144.) Tässä kehittämishankkeessa toteutuvat kaikki edellä mainitut triangulaatiot.

10.2 Kehittämishankkeen arviointi

Tämän tutkimuksellinen kehittämishankkeen tarkoituksena oli kehittää lapsiperhepalveluiden ja koulun välistä yhteistyötä, kun yhteistyön lähtökohdina on nuoren pitkittyneet koulupoissaolot. Kehittämishankkeen tavoitteena oli luoda toimenpidesuosituksia, joita tullaan hyödyntämään, kun yhteistyötä kehitetään maakunnallisella tasolla Päijät-Hämeen hyvinvointikuntayhtymässä. Tutkimuksellinen kehittäminen toteutettiin Bikva-arvioinnin keinoin, laadullisena tutkimuksena. Aineisto kerättiin yksilö- ja ryhmähaastatteluilla kolmelta eri tasolta: nuoret, joilla on pitkittyneitä koulupois-

saoloja, lapsiperhepalveluiden ja koulun työntekijät sekä molempien tahojen esimiehet. Bikva-arvioinnin neljäs taso, päättäjille esittely, toteutuu toukokuun 2018 lopussa.

Nuorten haastattelujen ytimenä oli ymmärtää pitkittyneiden poissaolojen ilmiön taustaa sekä kerätä tietoa siitä, mitä tukea he ovat saaneet ja mitä olisi voitu tehdä heidän kohdallaan toisin. Kokemusasiantuntijoiden käyttö liittyy vahvasti myös Lapsi- ja perhepalveluiden muutosohjelmaan. Asiakkaan rooli ei ole olla pelkästään tiedon kohteena, vaan myös tuottajana. Lapset, nuoret ja perheet ovat oman elämänsä asiantuntijoita ja heillä on arvokkaita näkemyksiä palveluiden toimivuudesta. On tärkeää, että tämä tieto saadaan mukaan kehittämistyöhön. (Heinonen ym. 2018, 22.) Työntekijöiden ja esimiesten haastatteluiden lähtökohtana olivat näkemykset yhteistyön toimivuudesta ja yhteistyön kehittäminen.

Saimme haastateltavaksi kolme nuorta. Mietimme jälkikäteen, oliko aika-
taulumme liian tiukka, ja olisiko haastateltavia nuoria saatu lisää, jos aikaa etsinnälle olisi ollut enemmän. Työntekijöiden haastattelujen päivämäärät sovittu hyvissä ajoin, jotta ne saatiin sopimaan työntekijöiden kalentereihin. Tämä asetti aikarajan nuorten haastatteluille, koska ne olivat järjestyksessä ensimmäisenä, ja sekä litterointi että analysointi piti ehtiä tekemään ennen seuraavalle haastattelutasolle siirtymistä. Kummassakin nuorten haastattelussa toistuivat samat teemat, mikä antaa mielestämme luotettavuutta haastatteluille.

Aluksi olimme suunnitelleet, että haastatteleamme nuoret 4-6 nuoren ryhmässä. Asiaa tarkemmin mietittyämme tulimme siihen tulokseen, että haastattelut on parempi suorittaa yksilöhaastatteluina. Syynä tähän oli se, että nuorten ryhmädynamiikka voisi aiheuttaa sen, ettei omista asioista haluta puhua tai tulee tarve esiintyä muiden edessä. Kokemuksemme mukaan nuorten ryhmissä kestää pidemmän aikaa, ennen kuin ”jää murtuu” ja nuoret alkavat puhua avoimesti. Pohdimme, että ainutkertaisesti toteutuksessa ryhmähaastattelussa olisi suuri riski siihen, ettei kukaan puhuisi mi-

tään, tai haastateltavat ”vetäisivät roolia”. Kaikki nuoret tulivat saman kaupungin alueelta, joten oli suuri todennäköisyys siihen, että nuoret olisivat tunteneet toisensa.

Halusimme mahdollisimman aitoa tietoa nuorten tilanteista ilman ulkoisia häiriötekijöitä. Haastatteluissa puhuttiin hyvin henkilökohtaisista asioista ja perheiden vaikeista tilanteista, joten eettisestikin tämä tekemämme ratkaisu tuntui hyvältä. Haastatteluissa pääsimme syvälle tasolle nuorten elämäntapahtumissa, joten tämä ratkaisu tuntui jälkikäteen oikealta. Toinen haastattelu tehtiin parihaastatteluna nuorten omasta toiveesta. He tunsivat toisensa ennestään ja luottamusta heidän väliltään löytyi ainakin haastattelun ”syväluotaavuuden” perusteella.

Rauhalan (2005) mukaan tutkija sitoutuu tutkimusmenetelmän valitessaan joko tiedostaen tai tiedostamatta olettaamaan, että tutkittava ilmiö on rakenteeltaan sellainen, mitä ominaispiirteitä valittu menetelmä kykenee ilmiöstä tavoittamaan. Tämä ei kuitenkaan tarkoita sitä, että tutkittava ilmiö olisi ominaispiirteiltään vain sellainen. (Rauhala 2005, 10.) Vaikka olemmekin tyytyväisiä käyttämäämme Bikva-arviointiin aineistonkeruumenetelmänä, pohdimme sitä, olisiko erilaisen aineistonkeruumenetelmän valinta tuonut jotakin uutta tästä ilmiöstä - jotain sellaista, jota emme tässä hankkeessa pystyneet tavoittamaan.

Molemmissa työntekijöiden haastatteluissa tuli esille nuorten neurologisen ja psykiatrisen puolen haasteet. Sairaaloiden, terapeuttien, perheneuvolan, lasten- ja nuorisopsykiatrian sekä lääkäreiden koettiin olevan tärkeitä yhteistyökumppaneita, kun nuoren pitkittyneitä koulupoissaoloja yritetään ratkoa. Meidän olisi pitänyt ymmärtää ottaa myös tämä taho mukaan kehittämishankkeeseen ja haastatteluihin.

Tämän kehittämishankkeen tavoite muuttui prosessin aikana. Alustavana tavoitteena oli luoda malli koulupoissaoloihin puuttumiseen. Prosessin aikana meille selvisi, että Päijät-Hämeen LAPE-hankkeessa oli samanaikaisesti meneillään vastaavanlainen kehittämistyö. Sekä LAPE-projektisuunnittelijan että Lahden kaupungin koulutoimen edustajien

kanssa käydyn yhteydenpidon myötä tavoite tarkentui nykyiseen muotoonsa. Koimme järkevämmäksi tehdä kehittämistyötä yhteisessä linjassa Päijät-Hämeen LAPE-hankkeen kanssa ja sen myötä koko valtakunnallisen lapsi- ja perhepalveluiden muutosohjelman kanssa. Tavoitteen muuttaminen tuntui luontevalta ja oikealta, jotta työ olisi parhaiten hyödynnettävissä. Kuten Eskola ja Suoranta (2005, 15) toteavat, *”laadullisessa tutkimuksessa tutkimussuunnitelma parhaimmillaan elää tutkimushankkeen mukana”*. Tälle kehittämishankkeelle asetettu tavoite, eli toimenpidesuosittelusten laatiminen, saavutettiin hankkeen aikana.

Olimme alun perin laatineet työmme valmistumiselle liian tiukan aikataulun. Emme saaneet teoriaosuutta kirjoitettua suunnittelemassamme aikataulussa ja siitä johtuen toimenpidesuosittelusten lähettäminen LAPE-projektisuunnittelijalle on venynyt. Päijät-Hämeen LAPE-hankkeen monialaisen yhteistyön kehittämiseen ja palveluprosessien sujuvoittamiseen liittyvän toimintamallin kehittäminen on alkanut kevään 2018 aikana. Olenaisista on, että laatimiamme toimenpidesuosituksia ehditään kuitenkin hyödyntää maakunnallisessa kehittämistyössä aikatauluongelmista huolimatta.

Kuten aiemmin luvussa 10.1 Eettisyys ja luotettavuus toimme esiin, olemme läpi koko tämän prosessin pyrkineet tunnistamaan työhistoriamme ja koulutuksemme myötä tulleet esioletukset sekä olemaan objektiivisia kehittämishankkeen ja raportoinnin aikana. Kun arvioimme prosessia jälkeinpäin, tämä asia kuitenkin pohdituttaa meitä. On vaikea arvioida sitä, millä tavoin sosiaalialan koulutus ja pitkä työkokemus lastensuojelussa vaikuttavat asenteisiimme ja sen myötä tähän kehittämishankkeeseen. Uskomme kuitenkin, että sosiaalialan painotus näkyy työssämme jollain lailla, esimerkiksi nuorten haastattelujen teemojen valinnassa.

Mietimme myös sitä, voivatko mahdolliset ennakkoasenteemme vaikuttaa raportointiin siten, että vastuu koulupoissaoloista säilytetään liikaa perheiden ”niskoille”, vaikka työntekijöidenkään toiminta ei ole ollut ongelmallista. Aloitteen teko yhteistyön käynnistämiseksi ja luottamuksen rakenta-

miseksi perheiden kanssa on mielestämme ammattilaisten vastuulla. Ennakkoasenteiden olemassaoloa puoltaa myös Värri (2004). Hän on väitöskirjassaan todennut, että kasvatettavan puolen kunnioittavaan huomioon ottamiseen sisältyy kuitenkin aina kasvattajan edustaman instituution sisältämät kasvatustarkoitukset (Värri 2004, 157).

Jotta käyttämämme tutkimukset ja kirjallisuus olisivat ajankohtaisia, olemme raporttia kirjoittaessamme pyrkineet käyttämään alle kymmenen vuotta vanhoja lähteitä. Lähteiden joukossa on kuitenkin muutamia lähteitä jopa 1960-luvulta. Näinkin vanhojen lähteiden käyttö on mielestämme perusteltua siksi, että ne lisäävät ymmärrystä ilmiön historiasta - siitä, että kokemuksia esimerkiksi palvelurakenteen hajanaisuudesta on ollut jo useamman vuosikymmenen ajalta.

10.3 Hyödynnettävyys ja jatkotutkimusehdotukset

Sosiaali- ja terveysministeriön valtakunnallisen Lapsi- ja perhepalvelujen muutosohjelman eli LAPE-hankkeen tavoitteena on siirtää palveluita hajanaisista yhteen sovitettuihin ja lapsi- ja perhelähtöisiin (Sosiaali- ja terveysministeriö 2018b). Palveluprosessien sujuvoittaminen ja monialaisen yhteistyön kehittäminen on valikoitunut kehittämisen kohdaksi myös Lapsi- ja perhepalveluiden muutosohjelman Päijät-Hämeen maakunnallisessa hankkeessa. Hankkeessa laaditaan maakunnallinen koulupoissaoloihin puuttumisen malli kokemusasiantuntijuutta hyödyntäen. (Huomisen hyvinvointia 2017.) Tämän kehittämishankkeen tarkoitus ja tavoite ovat linjassa edellä mainittujen hankkeiden kanssa ja tästä syystä työmme on ajankohtainen ja hyödynnettävä.

Bikva-arviointi on menetelmänä varsin aikaa vievä ja työläs, ja näin monelta tasolta kerättyä tietoa onkin harvoin mahdollista saada työelämän kehittämisessä sekä sosiaalialalla että koulumaailmassa. Tästä syystä koemme, että kehittämishankkeemme on arvokas. Yhteistyön kehittämisen lisäksi kumpikin sektori voi saada tästä raportista arvokasta tietoa ja ym-

märrystä toisen työstä ja kokemuksista. Tämä raportti myös kokoaa ajan-kohtaista tutkimus- ja tilastotietoa koulupoissaolojen ilmiön ja moniammatillisen yhteistyön teemojen ympäriltä.

Koulujen työntekijät saavat työstämme arvokasta tietoa muun muassa henkilökemioiden ja positiivisen palautteen merkityksestä, koulujen oman moniammatillisen työn hyödyntämisestä sekä lastensuojeluilmoitusten laatimisesta. Lapsiperhepalveluiden työntekijöiden saama hyöty liittyy esimerkiksi oikea-aikaisen puuttumisen ja tukemisen merkityksellisyyteen.

Hanketta olisi hyödyllistä arvioida myös myöhemmin hankkeen päättymisen jälkeen, jolloin todellisia tuloksia on helpompi havaita. Tämän toteuttamisen ongelmana on usein se, että varsinainen kehittämishanke on jo päättynyt, jolloin myöhäisarviointiin ei välttämättä ole resursseja. (Heikkilä ym. 2008, 127.) Tämän kehittämishankkeen toimenpidesuositukset pohjautuvat lapsiperhepalveluiden ja koulun välisen yhteistyön haasteisiin, ja mielenkiintoista olisikin selvittää, millaisia vaikutuksia suosituksillamme tulee olemaan. Kun Päijät-Hämeen LAPE-hankeessa laadittava maakunnallinen koulupoissaoloihin puuttumisen malli on valmistunut ja otettu käyttöön, jatkotutkimusehdotuksena olisi selvittää, millaisia vaikutuksia yhteinäisillä yhteistyökäytännöillä on koulupoissaoloihin ja ammattilaisten kokemuksiin yhteistyön toimivuudesta. Vaikutusten tutkiminen lisäisi myös tämän kehittämishankkeen merkittävyyttä.

Lapsi- ja perhepalveluiden muutosohjelman yhtenä tavoitteena on sähköisten palveluiden lisääminen siten, että tuki olisi helposti saatavilla myös verkosta (Heinonen ym. 2018, 45 & 79). Nykypäivänä nuoret ja perheet käyttävät paljon sähköisiä palveluita ja ne tulevatkin olemaan olennainen osa lapsille ja perheille suunnattuja palveluita (Huovila 2017, 11). Vaikka palvelujen digitalisointi onkin edennyt, sosiaalihoito tulee sähköisissä palveluissa silti jälkijunassa terveydenhuoltoon verrattuna, ja tarjotut palvelut ovat pirstaleisia (Sosiaali- ja terveysministeriö 2018c). Myös oma näkemys on se, että nuorille pitäisi tarjota tukea siinä ympäristössä, jossa he viettävät aikaa. Sähköinen palvelu tai digitaalinen sovellus pitkityneisiin koulupoissaoloihin liittyen on varmasti kehittämisen arvoinen aihe.

Autio (2017) on tutkinut nuorten näkemyksiä luvattomien koulupoissaolojen syistä. Syitä luvattomiin koulupoissaoloihin ovat muun muassa vanhempien koulutus ja työllisyystilanne sekä perherakenne ja perheen vuorovaikutus. (Autio 2017, 27-33.) Aution tutkimuksessa ei kuultu nuorten vanhempia, kuten ei tässäkään kehittämishankkeessa. Jälkikäteen ajateltuna heidän näkemyksiään ja kokemuksiaan tuen oikea-aikaisuudesta ja riittävydestä olisi ollut mielenkiintoista kuulla. Vanhempien haastattelemisen olisi voinut lisätä työn luotettavuutta, sillä nuorilla ei välttämättä ole kaikkea tietoa siitä, minkälaista työtä ja tukea heidän perheeseensä on tarjottu. Vanhempien näkemysten kuuleminen koulupoissaoloista on yksi jatkotutkimusehdotuksemme.

10.4 Kehittämishankkeen herättämiä ajatuksia ja pohdintaa

Kehittämishankkeen teon aikana olemme pohtineet syitä siihen, miksi moniammatillisen yhteistyön toteutumiseen liittyy niin paljon haasteita. Isoherrasen (2012) mukaan yksi moniammatillisen yhteistyön kehittymisen suurimmista esteistä on koulutuksen puutteet. Ammatillisessa koulutuksessa ei anneta riittäviä valmiuksia moniammatilliseen yhteistyöhön tai sen johtamiseen. Jos koulutuksen aikana ei pääse kehittymään syvempää ymmärrystä esimerkiksi tiimityön merkityksestä, ei sen oppimiseen myöhemminkään löydy motivaatiota. Koska koulutusta säätelee lainsäädäntö, ei organisaatiokulttuurin uudistuminen onnistu ilman poliittisten ja yhteiskunnallisten päättäjien päätöksiä. (Isoherranen 2012, 146 & 150.) Vaikka sosiaalialan koulutuksessa kokemuksemme mukaan painotetaankin moniammatillisen yhteistyön merkitystä, ovat opetusryhmät melko homogeenisiä koostuen sosiaalialan työntekijöistä ja opettajista.

Ehkäisevä lastensuojelu koostuu monista sektoreista ja toimijoista, kuten esimerkiksi koulusta ja nuorisotyöstä. Haasteena on ollut se, että ehkäisevään lastensuojeluun suunnatut määrärahat on kohdennettu tietyille hallinnonaloille, jonka myötä johtaminenkin on hallinonalaakohtaista. (Paavola ym. 2010, 26.) Kun todella laajan ja yhteisen kentän rahoitus viipaloidaan, seurauksena on palvelujen pirstaloituminen. LAPE-hankkeen on tarkoitus

vastata tähän haasteeseen. Heinosen ym. (2018, 14) mukaan nykyiset budjettiratkaisut rikkovat luottamusta ajaen eri sektorit kilpailemaan keskenään. Myös Sheehan (2000) ja Darlington (2000) ovat todenneet, että lisääntyneet paineet vastata oman toiminnan tuloksellisuudesta vähentävät yhteistyön rakentamiseen ja ylläpitämiseen käytettävää aikaa (Halme ym. 2010, 30). Tämän teeman ympärillä keskusteltiin myös tämän kehittämishankkeen ryhmähaastatteluissa.

Tätä kehittämishanketta tehdessämme olemme tutustuneet sosiaali- ja terveysministeriön valtakunnallisiin kehittämishankkeisiin. Lapsi- ja perhepalveluiden muutosohjelmaa on edeltänyt vähintään kaksi samansuuntaista nelivuotista hanketta (Kaste I ja Kaste II), joissa tavoitteena on ollut palvelurakenteen muuttaminen lapsi- ja perhelähtöisemmäksi. Vaikka onkin raportoitu, että 85% Kaste II -hankkeen aikaisista toimenpiteistä on toteutunut (kts. Sosiaali- ja terveysministeriö 2016c), on ajatuksia herättävää, että vielä 10 vuotta ensimmäisen Kaste-hankkeen alkamisen jälkeen nyt käynnissä olevassa kärkihankkeessa on listattu samanlaisia tavoitteita. Samanaikaisesti kentällä puhutaan resurssipulasta, eikä esimerkiksi moniammatillisen yhteistyön kehittämiseksi löydy aikaa. Hyvä olisi, että painopiste siirtyisi hallinnollisesta kehittämisestä käytännön työhön.

Raportin loppuksi haluamme vielä tiivistää moniammatillisen yhteistyön tarkoituksen: Moniammatillisen yhteistyön tavoitteena on dialogin syntyminen sekä suhteessa asiakkaisiin että toisiin ammattilaisiin. Dialogissa syntyy se lisäarvo, jota yksittäinen ammattilainen ei pysty saavuttamaan. (Pärnä 2012, 217-218.)

11 LÄHTEET

Anttila, E. 2010. Suomen Punainen risti. Nuorten turvatalot. Toimintakertomus 2010 [viitattu 8.4.2018]. Saatavissa: <https://www.punainenristi.fi/sites/frc2011.mearra.com/files/tiedostolataukset/Toimintakertomus%20v.2010.pdf>

Arnkil, T. & Eriksson, E. 1999. Kelluvia vuoropuheluita. Teoksessa Virtanen, P. (toim.) Verkostoituva asiakastyö. Tampere, 71-109.

Arnkil, T., Eriksson, E. & Arnkil, R. 2000. Palveluiden dialoginen kehittäminen kunnissa. Sektorikeskeisyydestä ja projektien kaaoksesta joustavaan verkostointiin. Stakes. Raportteja 253. Jyväskylä.

Autio, E. 2017. Perhetekijöiden yhteys 8.- ja 9.-luokkalaisten itseraportointiin luvattomiin koulupoissaoloihin. Pro gradu -tutkielma. Tampereen yliopisto. Yhteiskuntatieteiden tiedekunta [viitattu 10.5.2018]. Saatavissa: <https://tampub.uta.fi/handle/10024/101511>

Bardy, M. & Heino, T. 2013. Katsaus lastensuojelun toimintaympäristöihin: paniikista toivoon ja näköalat auki. Teoksessa: Bardy, M. (toim.) Lastensuojelun ytimissä. 4. uudistettu painos. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. Tampere, 13-42.

Ekebon U-M., Helin, M. & Tulusto, R. 2000. Satayksi kouluongelmaa. Opettajan käsikirja. Helsinki: Edita.

Emma & Elias -avustusohjelma. 2016. Kouluasiaa.fi. Koulun ja vanhempien rooli poissaoloihin puuttumisessa [viitattu 2.12.2016]. Saatavissa: <http://www.kouluasiaa.fi>

Eskola, J. & Suoranta, J. 2005. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Jyväskylä: Gummerus Oy.

Forsberg, M. & Yrjölä, H. 2017. Selvitys sosiaalityöntekijöiden ja sosiaaliohjaajien työntekijätilanteesta. Sosiaalialan osaamiskeskus Verso-liikelaitos, Päijät-Hämeen hyvinvointiyhtymä [viitattu 6.3.2018]. Saatavissa: <https://www.phhyky.fi/fi/yhtyma/verso/materiaalit/>

Halme, N., Perälä, M-L. & Laaksonen, C. 2010. Yhteistyöinterventioiden vaikuttavuus lapsiperhepalveluissa. Järjestelmällinen kuvaus. Raportti 10/2010. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos.

Hargreaves, D. 1967. Social Relations in a Secondary School. London: Routledge & Kegan Paul.

Heikkilä, A., Jokinen, P. & Nurmela, T. 2008. Tutkiva kehittäminen. Avaimia tutkimus- ja kehittämishankkeisiin terveysalalla. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit.

Heino, T. 2007. Varhainen vastuunotto ja lastensuojelu. Teoksessa: Remsu, N. & Törrönen, M. (toim.) Varhainen vastuunotto. Helsinki: Mannerheimin lastensuojeluliiton lasten ja nuorten kuntoutussäätiö, 36–47.

Heino, T. 2008. Lastensuojelun avotyö ja perhetyö: kehitys, nykytila, haasteet ja kehittämisehdotukset. Selvitys Lastensuojelun kehittämisohjelmalle. Helsinki: Stakesin työpapereita 9/2008, 7-15.

Heinonen, O-P., Ikonen, A-K., Kaivosoja, M. & Reina, T. 2018. Yhdyspinnat yhdeksi mahdollisuudeksi. Selvitys lapsi-, nuoriso- ja perhepalveluiden toteuttamiseen liittyvistä yhdyspinnoista muuttuvassa toimintaympäristössä. Sosiaali- ja terveysministeriön raportteja ja muistioita 8/2018. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö [viitattu 9.5.2018]. Saatavissa: https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/160555/LAPE-loppuraportti_FINAL.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Helminen, P. & Karisto, A. 2005. Vanhustyö muuttuvassa hyvinvointivaltiossa. Teoksessa Noppari, E. & Koistinen, P. (toim.) Laatu vanhustyöhön. Tampere: TammerPaino Oy

Helsinki. 2017. Ote-opetuksen ja –ohjauksen alueet, prosessit ja vastuut. Lukuvuosi 2017-2018. Helsingin kaupunki.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2007. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.

Hotari, K-E., Oranen, M. & Pösö, T. 2009. Lapset lastensuojelun osallisina. Teoksessa: Bardy, M. (toim.) Lastensuojelun ytimissä. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos, 117-132.

Hovi-Pulsa, R. 2011. Arkilähtöinen perhetyö. Strukturoitua avoimuutta. Itä-Suomen yliopisto, Yhteiskuntatieteiden laitos [viitattu 24.2.2017]. Lisensiaatintutkimus. Saatavissa: <http://urn.fi/urn:nbn:fi:uef-20120001>

Huomisen hyvinvointia. 2017. Lapsen asiassa tehdään yhteistä työtä. Varhaiskasvatus, koulu ja oppilaitos lasten ja nuorten hyvinvoinnin tukena [viitattu 9.5.2018]. Saatavissa: <https://www.huomisenhyvinvointia.fi/tekijat/varhaiskasvatus-koulu-ja-oppilaitos-lasten-ja-nuorten-hyvinvoinnin-tukena/1135-2/>

Huovila, M. 2017. LAPE ja sähköiset palvelut. LAPE-päivät 22.11.-23.11.2017. Lapsi- ja perhepalveluiden muutosohjelma. Sosiaali- ja terveysministeriö.

Hänninen, K., Julkunen, I., Hirsikoski, R., Högnabba, S., Paananen, I., Romo, H. & Thomasén, T. 2007. Asiakkaat oppimisen käynnistäjinä. Raportti Bikva-arviointimenetelmän oppimisen kehistä. Stakesin raportteja 6/2007. Helsinki.

Iivonen-Pekesen, S. & Kinnunen, E. 2016. VS: Kehittämishankkeen aiheen rajausta [sähköpostiviesti]. Vastaanottaja Jokela, S. Lähetetty 24.10.-28.11.2016.

Isoherranen, K. 2005. Moniammatillinen yhteistyö. Vantaa: Dark Oy.

Isoherranen, K. 2012. Uhka vai mahdollisuus – moniammatillista yhteistyötä kehittämässä. Akateeminen väitöskirja. Sosiaalitieteiden laitoksen

julkaisuja 2012:18. Helsingin yliopisto [viitattu 3.4.2018]. Saatavissa: <http://hdl.handle.net/10138/37493>

Järvi, I. 2015. Huostaan otettujen lasten vanhemmat: Haluamme tulla kohdatuiksi ihmisinä. Lehdistötiedote 30.9.2015. Lastensuojelun keskusliitto [viitattu 7.4.2018]. Saatavissa: <https://www.lskl.fi/teemat/lastensuojelu/huostaan-otettujen-lasten-vanhemmat-haluamme-tulla-kohdatuiksi-ihmisina/>

Järvinen, R & Taajamo, T. 2008. Moniammatillisuuden haasteet ja mahdollisuudet perhetyössä. Teoksessa: Noppari, E. (toim.) Monialaiset verkostot perheitä tukemassa. Helsinki: Diakonia-ammattikorkeakoulu, 11-22.

Kananen, J. 2015. Kehittämistutkimuksen kirjoittamisen käytännön opas. Miten kirjoitan kehittämistutkimuksen vaihe vaiheelta. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 212. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.

Kananen, J. 2017. Laadullinen tutkimus pro graduna ja opinnäytetyönä. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 234. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.

Karila, K. & Nummenmaa, A. 2005. Esi- ja alkuopetuksen jatkumo haastaa opettajat moniammatilliseen työskentelyyn. Teoksessa Hämäläinen, K., Lindström, A. & Puhakka, J. (toim.). Yhtenäisen peruskoulun menestystarina. Helsinki: Yliopistopaino, 212-216.

Kinnunen, E. 2018. VS: Kouluakäymättömien määrä [sähköpostiviesti]. Vastaanottaja Jokela, S. Lähetetty 26.-28.3.2018.

Kontio, M. 2010. Moniammatillinen yhteistyö. Oulu: Lapsiperheiden hyvinvointihanke Tukeva.

Krogstrup, H. 2004. Asiakaslähtöinen arviointi. Bikva-malli. Stakes. Fin-Soc- arviointiraportteja. Helsinki.

Kuuskeri, C. 2013. Koulun sosiaalityö ja lastensuojelutyö moniammatillisen yhteistyön näkökulmasta. Tampere: Tampereen yliopisto, Yhteiskunta- ja

kulttuuritieteiden yksikkö [viitattu 24.10.2017]. Pro gradu –tutkielma. Saatavissa: <https://tampub.uta.fi>

Lahti. 2017. Joustava perusopetus [viitattu 14.11.2017]. Saatavissa: <https://www.lahti.fi/palvelut/perusopetus/joustava-perusopetus>

Laitinen, K. & Hallantie, M. 2011. Huomisen hyvinvointia – Kehys oppilas-
huollon kehittämiseksi. Oppaat ja käsikirjat 2011:19. Opetushallitus [viitattu
5.3.2018]. Saatavissa: http://www.oph.fi/download/138894_Huomisen_hyvinvointia.pdf

Laki sosiaalihuollon ammattihenkilöistä 817/2015. Sosiaali- ja terveystoimi-
ministeriö. Saatavissa: <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2015/20150817>

Lapinleimu, H. 2018. VS: Sosiaalityöntekijän näkökulma lastensuojelu-
asiakkuuden alkamisen syistä ja vanhemmuuden haasteista [sähköposti-
viesti]. Vastaanottaja Välitalo, J. Lähetetty 24.-29.4.2018.

Lastensuojelulaki 417/2007. Sosiaali- ja terveysministeriö. Saatavissa:
<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2007/20070417>

Laukkanen, M. 2018. Perhearviointimenetelmä. Suomen Mielenterveys-
seura [viitattu 6.4.2018]. Saatavissa: <https://www.mielenterveysseura.fi/fi/el%C3%A4m%C3%A4n-vaikeuksissa-tukeminen/perhearviointimenetelm%C3%A4-104-75-ja-662018-helsinki>

Leathard, A. (toim.) 2003. Interprofessional Collaboration. From Policy to
Practice in Health and Care. Sussex: Brunner-Routledge.

Lindqvist, M. 2002. Paha, ymmärtämisen rajat ja auttajan varjo. Teoksessa
Laitinen, M. & Hurtig, J. (toim.) Pahan kosketus. Ihmisyyden ja auttamis-
työn varjojen jäljillä. Jyväskylä: PS-kustannus, 168–190.

Lindqvist U. (toim.) 2008. Varhainen tuki - kohti hyviä käytäntöjä. Helsingin
kaupungin sosiaalivirasto. Oppaita ja työkirjoja 2008:7. Helsinki [viitattu
6.4.2018]. Saatavissa: <http://docplayer.fi/415424-Varhainen-tuki-varhainen-tuki-o-p-a-s-kohti-hyvia-kaytantoja-kohti-hyvia-kaytantoja-opas.html>

Linnakangas, R. & Suikkanen, A. 2004. Varhainen puuttuminen. Mahdollisuus nuorten syrjäytymisen ehkäisyssä. Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 2004:7. Helsinki: Edita Prima Oy.

Lämsä, A-L. 2009. Tuhat tarinaa lasten ja nuorten syrjäytymisestä. Lasten ja nuorten syrjäytyminen sosiaalihuollon asiakirjojen valossa. Oulun yliopisto. Akateeminen väitöskirja. Saatavissa: <http://jultika.oulu.fi/files/isbn9789514290213.pdf>

McDermott, D. 2008. Developing caring relationships among parents, children, schools and communities. Thousand Oaks, CA: Sage Publications Inc.

Metso, T. 2004. Koti, koulu ja kasvatus – kohtaamisia ja rajankäyntejä. Kasvatusalan tutkimuksia 19. Turku: Suomen Kasvatustieteellinen Seura.

Muukkonen, T. 2009. Lapsen kohtaamis- ja prosessiosallisuus. Teoksessa Bardy M. (toim.) Lastensuojelun ytimissä. Helsinki: Terveiden ja hyvinvoinnin laitos, 133-143.

Muukkonen, T. 2016. Luottamus lastensuojelussa – monitoimijaisen yhteistyön rakentuminen. Teoksessa Satka, M., Julkunen, I., Kääriäinen, A., Poikela, R., Yliruka, L. & Muurinen, H. (toim.) Käytäntötutkimuksen taito. Helsinki: Heikki Waris –instituutti & Mathilda Wrede –institutet, 227-261.

Myrskylä P. 2011. Nuoret työmarkkinoiden ja opiskelun ulkopuolella. Työ- ja elinkeinoministeriön julkaisuja. Työ ja yrittäjyys. 12/2011.

Möttönen, S. & Niemelä, J. 2005. Kunta ja kolmas sektori. Yhteistyön uudet muodot. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy.

Newsome, W.S. 2000. Parental perceptions during periods of transition: Implications for social workers serving families coping with autism. Journal of Family Social Work 5(2), 17–31.

Nikander, P. 2003. Moniammatillinen yhteistyö sosiaali- ja terveydenhuollon haasteena. Vuorovaikutuksellinen näkökulma. Sosiaalilääketieteellinen Aikakauslehti 40, 279-290.

Nuorisolaki 1285/2016. Opetus- ja kulttuuriministeriö. Saatavissa: <https://www.finlex.fi/fi/laki/smur/2016/20161285>

Nurmi, P. 2009. Opettajat kouluhyvinvoinnin edistäjinä. Toisen asteen opettajat dialogisuutensa ja autenttisuutensa säätelijöinä. Kuopion yliopiston julkaisuja E. Yhteiskuntatieteet 170. Akateeminen väitöskirja.

Ojasalo, K., Moilanen, T. & Ritalahti, J. 2014. Kehittämistyön menetelmät. Uudenlaista osaamista liiketoimintaan. 3. uudistettu painos. Helsinki: Sanoma Pro.

Opetushallitus. 2007. Laatu kodin ja koulun yhteistyöhön. Helsinki: Opetushallitus ja Suomen Vanhempainliitto. [viitattu 29.3.2018] Saatavissa: http://www.oph.fi/download/115274_laatu_kodin_ja_koulun_yhteistyohon.pdf

Opetushallitus. 2018a. Joustavaa perusopetusta koskeva kehittämistoiminta, JOPO. Kehittämishankkeet ja verkostot. Helsinki: Opetushallitus [viitattu 5.4.2018]. Saatavissa: http://www.oph.fi/kehittamishankkeet/joustava_perusopetus

Opetushallitus. 2018b. Kotiopetus. Helsinki: Opetushallitus [viitattu 26.3.2018]. Saatavissa: http://www.oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/ohjeita_koulutuksen_jarjestamiseen/perusopetuksen_jarjestaminen/kotiope-tus

Opetusvirasto. 2016. Helsingin kaupunki [viitattu 13.11.2017]. Saatavissa: <http://www.theseus.fi>

Oppilashuollon opetussuunnitelma –työryhmä. 2014. Lahden kaupungin perusopetuksen yksikkökohtainen oppilashuoltosuunnitelma. Sivistystoimiala [viitattu 2.12.2016]. Saatavissa: <http://www.peda.net>

- Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013. Opetus- ja kulttuuriministeriö. Helsinki. Saatavissa: <http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2013/20131287>
- Oranen, M. 2008. Mitä mieltä? Mitä mieltä! Lasten osallisuus lastensuojelun kehittämisessä. Ensi- ja turvakotien liiton raportti 7. Helsinki: Ensi- ja turvakotien liitto ry.
- Paananen, R., Ristikari, T., Merikukka, M., Rämö, A., & Gissler, M. 2012. Lasten ja nuorten hyvinvointi Kansallinen syntymäkohortti 1987 – tutkimusaineiston valossa. Terveysten ja hyvinvoinnin laitos, Raportti 52/2012 [viitattu 10.5.2018]. Saatavissa: <http://www.julkari.fi/handle/10024/102984>
- Paavola, A., Honkavaara, P., Muuronen, K., Mäkinen, P., Tolonen, M. & Varsa, M. 2010. Ehkäisevän lastensuojelun kirjava todellisuus. Lastensuojelulain vaikutukset eri ammattiryhmien toimintatapoihin: Mikä toimii, mikä takkuu, mitä pitäisi kehittää? Helsinki: Lastensuojelun keskusliitto.
- Payne, M. 2000. Teamwork in multiprofessional care. London: Palgrave.
- Peda.net. 2018. Kolmiportainen tuki. Oppimisen tuki. Lahden opetusverkko [viitattu 10.5.2018]. Saatavissa: <https://peda.net/lahti/koulut/ah-tiala/oppimisentuki/kolmiportainen-tuki>
- Perusopetuslaki 628/1998. Opetusministeriö. Helsinki. Saatavissa: <https://www.finlex.fi/fi/laki/smur/1998/19980628>
- Petri, L. 2010. Concept Analysis of Interdisciplinary Collaboration. Nursing Forum 45, 73 - 76.
- Pirttiniemi, J. 1999. Peruskoulun ja toisen asteen nivelvaiheohjauksen haaste. Teoksessa: Liimatainen-Lamberg, A. (toim.) Syrjäytymisen ehkäisy – ohjaus- ja tukipalveluiden kehittäminen. Opetushallitus, 6-10.
- Pulkinen, L. 2015. Innostava koulupäivä - Ehdotus joustavan koulupäivän rakenteen vakiinnuttamiseksi. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmä-

muistioita ja selvityksiä 2015:6. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö [viitattu 4.3.2018]. Saatavissa: <http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/handle/10024/75195>

Päijät-Hämeen hyvinvointiyhtymä. 2017a. Yhtymä [viitattu 24.4.2018]. Saatavissa: <https://www.phhyky.fi/fi/yhtyma/>

Päijät-Hämeen hyvinvointiyhtymä. 2017b. Sosiaalialan osaamiskeskus Verso liikelaitos [viitattu 24.4.2018]. Saatavissa: <https://www.phhyky.fi/fi/yhtyma/verso/>

Päijät-Hämeen hyvinvointiyhtymä. 2017c. Lastensuojelu [viitattu 30.4.2018]. Saatavissa: <https://www.phhyky.fi/fi/perhe-ja-sosiaalipalvelut/lapsiperhepalvelut/palvelukuvaukset/lastensuojelu/>

Päijät-Hämeen hyvinvointiyhtymä. 2017d. Lapsiperhepalvelut [viitattu 30.4.2018]. Saatavissa: <https://www.phhyky.fi/fi/perhe-ja-sosiaalipalvelut/lapsiperhepalvelut/>

Pärnä, K. 2012. Kehittävää moniammatillinen yhteistyö prosessina - Lapsiperheiden varhaisen tukemisen mahdollisuudet. Turku: Turun yliopisto. Yhteiskuntatieteellinen tiedekunta. [viitattu 7.5.2018]. Saatavissa: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-29-5086-7>

Raatikainen, E. 2011. Luottamus koulussa. Tutkimus yhdeksännen luokan oppilaiden luottamus- ja epäluottamuskertomuksista ja niiden merkityksestä oppilaiden kouluarjessa. Kasvatustieteellisiä tutkimuksia 236. Akateeminen väitöskirja. Helsingin yliopisto.

Rantala, K. 2006. Syrjäytyneille turvaa vai tuomioita. Vaietut vankilakierreet ja vastuun jakautuminen. Teoksessa Rantala, K. & Sulkunen, P. (toim.) Projektityhteiskunnan kääntöpuolia. Gaudeamus, Helsinki, 207–227.

Rauhala, L. 2005. Ihmiskäsitys ihmistyössä, 4. painos. Helsinki: Yliopistopaino.

Remsu, N. 2007. Lapsi- ja perhepalvelujen kehittämistyön nousukausi - varhaisesta puuttumisesta varhaiseen vastuunottoon. Teoksessa: Remsu, N. & Törrönen, M. (toim.) Varhainen vastuunotto. Mannerheimin Lastensuojeluliiton Kuntoutussäätiö. Porvoo: Bookwell Oy, 23–35.

Saarinen, E. 2009. Avoimesti yhdessä asiakkaan kanssa. Tutkimusprofessori Tom Arnkilin haastattelu. Artikkelit Sosiaaliturva-lehdessä 2/09: Huoltaja-säätiö.

Salo, S & Mäkelä, J. 2006. MIM-vuorovaikutushavainnoinnin käsikirja. Ikävuodet 2-8. Helsinki: Gummerus Kirjapaino, 23.

Siltanen, S. 2007. Vaikeaa viivytystaistelua vai voittoa vastuunjako? Tutkielma lastensuojelun ja koulun sosiaalityön yhteistyöstä. Tampere: Tampereen yliopisto, Sosiaalipolitiikan ja sosiaalityön laitos [viitattu 24.10.2017]. Pro gradu -tutkielma. Saatavissa: <https://tampub.uta.fi>

Sipilä-Lähdekorpi, P. 2004. "Hirveesti tekijänsä näköistä": Koulukuraattorin työ peruskoulun yläluokilla. Tampereen yliopisto. Akateeminen väitöskirja. Helsinki: Finn lektura.

Sosiaalihuoltolaki 1301/2014. Sosiaali- ja terveysministeriö. Saatavissa: <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2014/20141301>

Sosiaali- ja terveysministeriö. 2012. Sosiaali- ja terveydenhuollon kansallisen kehittämissuunnitelman (Kaste 2008-2011) arviointi: loppuraportti. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö [viitattu 10.5.2018]. Saatavissa: <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/handle/10024/74064>

Sosiaali- ja terveysministeriö. 2015. Uusi sosiaalihuoltolaki ja siihen liittyvät keskeiset muut lainsäädäntömuutokset. Kuntainfo 4/2015 [viitattu 6.3.2018]. Saatavissa: http://stm.fi/artikkeli/-/asset_publisher/uusi-sosiaalihuoltolaki-ja-siihen-liittyvat-keskeiset-muut-lainsaadantomuutokset

Sosiaali- ja terveysministeriö. 2016a. Lapsi- ja perhepalveluiden muutosohjelma [viitattu 2.12.2016]. Saatavissa: <http://stm.fi/hankkeet/lapsi-ja-perhepalvelut>

Sosiaali- ja terveysministeriö. 2016b. Sosiaali- ja terveydenhuollon kansallinen kehittämisohjelma (Kaste 2012-2015). Ulkoinen arviointi – loppuraportti. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö [viitattu 10.5.2018]. Saatavissa: <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/handle/10024/74895>

Sosiaali- ja terveysministeriö. 2016c. Valtaosa Kaste-ohjelman toimenpiteistä toteutui onnistuneesti – työ jatkuu kärkihankkeissa. Uutinen 13.5.2016. Sosiaali- ja terveysministeriö [viitattu 10.5.2018]. Saatavissa: http://stm.fi/artikkeli/-/asset_publisher/valtaosa-kaste-ohjelman-toimenpiteista-toteutui-onnistuneesti-tyo-jatkuu-karkihankkeissa

Sosiaali- ja terveysministeriö. 2018a. Kysymyksiä ja vastauksia uudesta sosiaalihuoltolaista [viitattu 30.4.2018]. Saatavissa: <http://www.stm.fi/ukk-sosiaalihuoltolaki>

Sosiaali- ja terveysministeriö. 2018b. Lapsi- ja perhepalveluiden muutosohjelman yleisesite. LAPE-materiaalit. Lapsi- ja perhepalveluiden muutosohjelma [viitattu 9.5.2018]. Saatavissa: <http://stm.fi/lapsi-ja-perhepalvelut/materiaalit>

Suhola, T. 2017. Asiakaslähtöisyys ja monialainen yhteistyö oppilashuollossa: oppilashuolto prosessi systeemisenä palvelukokonaisuutena. Lappeenranta: Lappeenrannan teknillinen yliopisto. [viitattu 14.2.2018]. Väitöskirja. Saatavissa: <http://www.doria.fi/handle/10024/130367>

Sutinen, R. 2010. ”Loistava perhe, mahtavat kaverit ja koulussa menee hyvin!”. Lappilaisten nuorten hyvinvoinnin ankkurit. Lapin yliopiston yhteiskuntatieteellisiä julkaisuja C. Työpapereita 53. Rovaniemi: Lapin yliopisto [viitattu 26.3.2018]. Saatavissa: http://www.sosiaalikollega.fi/hankkeet/paattyneet-hankkeet/nuorten-hyvinvoinnin-ankkurit/Hyvinvointi_julkaisu_Sutinen.pdf

Svetloff, M. 2006. Alakoulun oppilashuoltoryhmän moniammatillinen toiminta. Kohteena lastensuojeluasiat. Tampere: Tampereen yliopisto, Sosiaaliryöstön ja sosiaalipolitiikan laitos [viitattu 2.12.2016]. Pro gradu -tutkielma. Saatavissa: <http://tutkielmat.uta.fi/pdf/gradu00952.pdf>

Sydänmaanlakka, P. 2007. Älykäs organisaatio. Helsinki: Gummerus Kirjapaino Oy.

Tapola-Tuohikumpu, S. 2005. Hanketyöntekijöiden kokemustieto varhaisen tuen käytännöistä. Teoksessa: Satka, M., Karvinen-Niinikoski, S., Nyland, M. & Hoikkala, S. (toim.) Sosiaalityön käytäntötutkimus. Helsinki: Palmenia-kustannus, 341-355.

THL. 2016. Syrjäytyminen ja syrjäytymisen riskitekijät. Lapset nuoret ja perheet. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos [viitattu 29.3.2018]. Saatavissa: https://thl.fi/fi/web/lapset-nuoret-ja-perheet/tyon_tueksi/nuorten-syrjaytyminen/syrjaytyminen-ja-syrjaytymisen-riskitekijät

THL. 2017a. Nuorten syrjäytyminen. Lapset nuoret ja perheet. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos [viitattu 2.4.2018]. Saatavissa: https://thl.fi/fi/web/lapset-nuoret-ja-perheet/tyon_tueksi/nuorten-syrjaytyminen

THL. 2017b. Varhainen avoin yhteistoiminta ja dialogiset menetelmät. Lapset nuoret ja perheet. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos [viitattu 7.5.2018]. Saatavissa: https://thl.fi/fi/web/lapset-nuoret-ja-perheet/tyon_tueksi/varhainen-avoin-yhteistoiminta

Tikkanen, T. 2000. Koulusta poisjääminen – Lintsaaminen. Teoksessa Ekebon, U-M., Helin, M. & Tulusto, R. (toim.) Satayksi kouluongelmaa. Opettajan käsikirja. Helsinki: Edita, 118–124.

Tilastokeskus. 2017. Joka kuudes peruskoululainen sai tehostettua tai erityistä tukea. Erityisopetus. Tilastot [viitattu 10.5.2018]. Saatavissa: http://tilastokeskus.fi/til/erop/2016/erop_2016_2017-06-13_tie_001_fi.html?ad=notify

Toikko, T. & Rantanen, T. 2009. Tutkimuksellinen kehittämistoiminta. Tampere: Tampere University Press.

Tuomela-Jaskari, S. 2016. Monialaisella arvioinnilla oikea-aikaista tukea lapsille ja perheille. Teoksessa: Petrelius, P., Tulensalo, H., Jaakola, A-M.

& Hietämäki, J. (toim.) Lapsen elämäntilanteen ja tuen tarpeiden lapsikeskeinen, monitoimijainen arviointi – tietoa lastensuojelun kehittämisen pohjaksi. Työpaperi 33/2016. Helsinki.

Tuomi, E. 2017. VS: Ote-opetus opettajan näkökulmasta. Sähköpostikeskustelu 13.-19.11.2017.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 6. uudistettu painos. Helsinki: Tammi.

Valtioneuvosto. 2015. Ratkaisujen Suomi. Pääministeri Juha Sipilän hallituksen strategiaohjelma. Hallituksen julkaisusarja 10/2015. Helsinki [viitattu 7.4.2018]. Saatavissa: http://valtioneuvosto.fi/documents/10184/1427398/Ratkaisujen+Suomi_FI_YHDISTETTY_netti.pdf

Varsinais-Suomen lastensuojelukuntayhtymä. 2013. Vanhemmuuden roolikartta [viitattu 5.4.2018]. Saatavissa: <http://www.vslk.fi/index.php?id=19>

Vesterinen, E., Åstedt, T., Lahti, S. & Forsberg, M. 2017. Lapsi- ja perhepalvelujen muutosohjelma etenee – Missä mennään Päijät-Hämeessä? Huomisen hyvinvointia [viitattu 9.5.2018]. Saatavissa: <https://www.huomisenhyvinvointia.fi/lapsi-ja-perhepalveluiden-muutosohjelma-etenee-missamennaan-paijat-hameessa/>

Viitala, R. 2009. Henkilöstöjohtaminen, strateginen kilpailutekijä. Helsinki: Edita Prima Oy.

Vismanen, E. 2011. Oppilashuolto Helsingissä. Odotukset, toiveet ja arjen todellisuus. Helsingin kaupungin tietokeskuksen julkaisuja 2011:1. Helsinki [viitattu 15.4.2018]. Saatavissa: https://www.hel.fi/hel2/tietokeskus/julkaisut/pdf/11_11_03_Tutkimuksia_1_Vismanen.pdf

Värri, V-M. 2004. Hyvä kasvatusta - kasvatusta hyvään. Dialogisen kasvatuksen filosofinen tarkastelu erityisesti vanhemmuuden näkökulmasta. Akateeminen väitöskirja. Tampere: Tampere University Press [viitattu 10.5.2018]. Saatavissa: <http://tampub.uta.fi/handle/10024/101122>

Väänänen, R. 2013. Perheen rakenteen, dynamiikan ja arvojen merkitys lapsen psyykkiselle hyvinvoinnille. Itä-Suomen yliopisto. Yhteiskuntatieteiden ja kauppätieteiden tiedekunta. Kuopion yliopistollinen sairaala, lastenpsykiatrian klinikka. Kuopio [viitattu 8.4.2018]. Saatavissa: http://epublications.uef.fi/pub/urn_isbn_978-952-61-1271-8/urn_isbn_978-952-61-1271-8.pdf

12 LIITTEET

- LIITE 1 Kirje oppilaiden vanhemmille
- LIITE 2 Nuorten teemahaastattelujen runko
- LIITE 3 Koulun työntekijöiden teemahaastattelun runko
- LIITE 4 Kirje lapsiperhepalveluiden työntekijöille
- LIITE 5 Lapsiperhepalveluiden työntekijöiden teemahaastattelun runko
- LIITE 6 Kirje esimiehille
- LIITE 7 Esimiesten teemahaastattelun runko
- LIITE 8 Esimerkki sisällönanalyysista

KIRJE OPPILAIKEN VANHEMMILLE

Hei!

Olemme kaksi sosionomi (YAMK) –opiskelijaa Lahden Ammattikorkeakoulusta. Teemme opintoihimme kuuluvan kehittämishankkeen aiheesta Lastensuojelun perhetyön ja koulun välinen yhteistyö, kun asiakkaana olevalla lapsella on pitkittyneitä koulupoissaoloja.

Tutkimuksessa tietoa kerätään haastatteluin kolmessa vaiheessa:

- oppilailta
- opettajilta ja perhetyöntekijöiltä
- molempien alojen esimiehiltä

Edellisestä vaiheesta saadut ajatukset viedään seuraavan vaiheen haastatteluun. Jokainen vaihe on siis tärkeä! Haluamme nostaa esiin nuorten ajatukset siitä, mikä olisi helpottanut koulunkäymistä ja vähentänyt koulupoissaoloja.

Oppilaat haastatellaan yksilöhaastatteluissa nimettöminä. Oppilaan nimi, luokka tai koulu eivät tule julki tutkimuksen aikana tai loppuraportissamme. Haastattelut nauhoitetaan, jotta haastatteluissa saadut ajatukset eivät jää ainoastaan muistimme varaan. Poistamme nauhoitteet kuitenkin asianmukaisesti tutkimuksen jälkeen.

Vastaathan [lapsesi opettajalle], saako lapsesi osallistua nimettömänä tehtävään haastatteluun.

Haastattelu voidaan tehdä nuoren toivomassa paikassa, esimerkiksi koululla, kotona tai kahvilassa.

Ystävällisin terveisin,

Jenni Väliatalo (jenni.valitalo@student.lamk.fi)

Sofia Jokela (sofia.jokela@student.lamk.fi)

OPPILAI DEN TEEMAHAASTATTELUN RUNKO

KOULUPOISSAOLOT

- poissaolojen määrä
- poissaolojen syy

SAATU TUKI

- koti
- koulu
- muut tukitoimet

KEHITYSAJATUKSIA / MITÄ OLISI VOITU TEHDÄ TOISIN

- koti
- koulu
- muut tukitoimet
- itse

KOULUN TYÖNTEKIJÖIDEN TEEMAHAASTATTELUN RUNKO

NUORTEN KOKEMUKSET ANNETUSTA TUESTA

- Nuorten mukaan ei puututtu riittävän ajoissa riittävän napakasti.
- Nuoret kokivat, etteivät vanhemmat pysty laittamaan rajoja.
- Nuoret olisivat halunneet enemmän joustoa esimerkiksi koulupäivien pituuteen.

KOKEMUKSIA YHTEISTYÖSTÄ

- onko toimintamallit selkeät, keneen yhteys missäkin kohtaa
- mikä toimii, yhteistyön helmet
- missä kehitettävää
- vastuun ja työnjaon selkeys
- toiveita yhteistyölle
- laitos / koti, näkykö erot poissaoloissa sijoituksen jälkeen (vanhempien auktoriteetti)

KIRJE LAPSIPERHEPALVELUIDEN TYÖNTEKIJÖILLE

Hei!

Saimme yhteystietosi X.X: lta. Mukavaa, että pääset osallistumaan ryhmäkeskusteluna toteutettavaan haastatteluun.

Teemme siis sosionomi (YAMK) –opintoihin liittyvää kehittämishanketta lasten pitkittyneistä koulupoissaoloista. Kehittämishankkeen tarkoituksena on selkeyttää lapsen, koulun ja lastensuojelun/lapsiperhepalveluiden odotuksia ja toiveita yhteistyölle.

Työmme tavoitteena on tuottaa materiaalia, jota voidaan hyödyntää Lapehankkeessa, kun maakunnallisella tasolla kehitetään yhteistyötä poissaoloihin puuttumisessa. Haastattelut toteutetaan Bikva-menetelmällä, jossa aineistoa kerätään useammalta eri tasolta. Edellisen tason toiveet ja ajatukset viedään mukana seuraavalle tasolle. Työssämme tasot ovat seuraavat:

- Oppilaat, joilla on pitkittyneitä koulupoissaoloja
- Koulun henkilökunta JA lapsiperhepalvelujen henkilökunta
- Koulun ja lapsiperhepalvelujen esimiehet

Tähän mennessä olemme haastatelleet oppilaat ja koulun porukan. Teidän haastatteluunne tuomme siis oppilaiden ajatuksia siitä, miten poissaoloihin puuttuminen heidän kohdallaan on onnistunut ja mitä olisi voinut tehdä toisin. Sen jälkeen jatkamme keskustelua siitä, miten yhteistyö koulun kanssa sujuu – yhteistyön helmet ja missä olisi kehitettävää. Keskustelu tullaan nauhoittamaan, mutta käytämme nauhoitetta ainoastaan oman muistimme tueksi aineistoa analysoitaessa. Osallistumisesi haastatteluun tapahtuu nimettömänä. ☺

Tavataan siis perjantaina 25.8. klo 14 osoitteessa Duo Aleksanterinkatu 24b, 5.krs, kokoushuone 506. Jos ennen tapaamista tulee jotain kysyttävää, tavoitat meidät tästä samasta sähköpostiosoitteesta.

Ystävällisin terveisin,
Sofia Jokela ja Jenni Välitalo

LAPSIPERHEPALVELUIDEN TYÖNTEKIJÖIDEN
TEEMAHAASTATTELUN RUNKO

NUORTEN KOKEMUKSET ANNETUSTA TUESTA

- Nuoret kokivat, että sijoituksella on uhkailtu, eikä ole kuitenkaan toteutettu.
- Nuoret kokivat, etteivät vanhemmat pysty laittamaan rajoja.
- Nuoret kokivat, että kotikoulu perhetyön avulla olisi voinut olla avuksi, mutta sellaista ei ole ollut kenenkään kohdalla.

KOKEMUKSIA YHTEISTYÖSTÄ

- onko toimintamallit selkeät, keneen yhteys missäkin kohtaa
- mikä toimii, yhteistyön helmet
- missä kehitettävää
- vastuun ja työnjaon selkeys
- toiveita yhteistyölle
- laitos / koti, näkykö erot poissaoloissa sijoituksen jälkeen (vanhempien auktoriteetti)

KIRJE ESIMIEHILLE

Hei!

Saimme yhteystietosi X.X: lta, kun tiedustelimme häneltä, kuka voisi olla potentiaalinen osallistuja esimiestason ryhmähaastatteluun.

Teemme sosionomi (YAMK) –opintoihin liittyvää kehittämishanketta lasten pitkittyneistä koulupoissaoloista. Kehittämishankkeen tarkoituksena on selkeyttää lapsen, koulun ja lapsiperhepalveluiden odotuksia ja toiveita yhteistyölle.

Työmme tavoitteena on tuottaa materiaalia, jota voidaan hyödyntää Lapehankkeessa, kun yhteistyötä poissaoloihin puuttumisessa kehitetään maakunnallisella tasolla. Haastattelut toteutetaan Bikva-menetelmällä, jossa aineistoa kerätään useammalta eri tasolta. Edellisen tason toiveet ja ajatukset viedään mukana seuraavalle tasolle. Työssämme tasot ovat seuraavat:

- Oppilaat, joilla on pitkittyneitä koulupoissaoloja
- Koulun henkilökunta JA lapsiperhepalvelujen henkilökunta erikseen
- Koulun ja lapsiperhepalvelujen esimiehet yhdessä

Tähän mennessä olemme haastatelleet oppilaat sekä erikseen koulun ja lapsiperhepalveluiden työntekijät. Teidän haastatteluunne olisi tarkoitus tuoda oppilaiden ja työntekijöiden ajatuksia siitä, miten poissaoloihin puuttuminen sekä yhteistyö koulun ja lapsiperhepalveluiden välillä toimii. Sen jälkeen jatkamme vielä keskustelua siitä, miten te näette koulun ja lapsiperhepalveluiden välisen yhteistyön helmet ja missä olisi kehitettävää. Keskustelu tullaan nauhoittamaan, mutta käytämme nauhoitetta ainoastaan oman muistimme tueksi aineistoa analysoitaessa. Osallistumisesi haastatteluun tapahtuu nimettömänä. 😊

Ehdotuksena haastattelun ajankohdalle:
ke 13.9. klo 10 TAI to 14.9. klo 14

Ilmoitathan pikimmiten, kumpi ajankohta sinulle sopisi paremmin, tai jos molemmat ajankohdat käyvät. Ajankohta valikoituu sen mukaan, kumpi sopii useammalle haastateltavalle. Haastattelun kesto on noin tunti. Laitamme myöhemmin vielä varmistuksen haastattelun ajankohdasta ja paikasta.

Ystävällisin terveisin,
Sofia Jokela ja Jenni Välitalo

ESIMIESTEN TEEMAHAASTATTELUN RUNKO

AIEMMAT HAASTATTELUT

- Kunnioittavan ja positiivisen asenteen ja palautteen merkitys
 - Yksilölliset ratkaisut
 - Wilma
- Roolien ja vastuiden selkeys
 - Koulupäivien lyhentäminen -> koulun tonttia
 - Sijoitus -> sos.tt. tonttia
 - Opettajille rohkeutta ottaa puheeksi (molemmista haastatte-
luista)
 - Vastuualueiden selkeys
- Yhteistyöllä saadaan tehokkuutta työskentelyyn
 - Yhteistyölle varatun ajan riittävyys
 - Yhteistyön käynnistämisen vastuu
- Lastensuojeluilmoituksen teossa näkemyseroja:
 - Kesälomien vaikutus
 - Koulun omat järjestelyt
 - Ilmoituksen teko
- Kouluille lisätietoa lapsiperhepalveluiden prosesseista ja palveluista
 - Lakimuutos
 - Neuvonta- ja ohjauspuhelin
 - Kouluvierailut

AVOINTA KESKUSTELUA

- mikä toimii, yhteistyön helmet
- suurimmat kehittämiskohdat yhteistyössä

Esimerkki sisällönanalyysistä: roolien ja vastuiden selkeys

Alkuperäisilmaus	Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Yläluokka	Pääloukka	Yhdistävä luokka
<p>"Koululla on se oma tontti ja sossulla se oma."</p> <p>"...näähän on koulun pedagogisia ratkaisuja."</p> <p>"...mistä se huoli herää ni sieltähän se pitäis lähteä liikkeelle."</p> <p>"...se vastuunjako, et tiedetään mitä toinen tekee..."</p> <p>"...pitäs olla kaikki siin tapaamisessa..."</p> <p>"Opettaja valitsee, tuleeks hän omalla ajalla."</p>	<p>Molemmilla omat tontit</p> <p>Koulun ratkaisut</p> <p>Kenen huoli</p> <p>Vastuunjako</p> <p>Kaikkien läsnäolo</p> <p>Työt vapaa-ajalla</p>	<p>Omat tontit</p> <p>Yhteydenotto</p> <p>Vastuut</p> <p>Resurssit</p>	<p>Roolit ja vastuut</p>	<p>Roolien ja vastuiden selkeys</p>	<p>Mitä asioita olisi hyvä ottaa huomioon, kun yhteistyötä kehitetään?</p>
<p>"...ei oo uskallettu sanoa vanhemmille..."</p> <p>"...pelätään et yhteistyö kariutu..."</p> <p>"...keskustelun avaus lähtis sieltä koulusta."</p> <p>"Löytyy opettajia, jotka soittaa ja hoitaa maailman parhaiten."</p> <p>"...siitä koulutusta heille."</p> <p>"...kaikilla olis se sama faktatieto..."</p> <p>"...on vapaita hyödyntämään kuraattorin työpanosta..."</p>	<p>Uskalluksen puute</p> <p>Pelko yhteistyön loppumisesta</p> <p>Koulu aloitteen tekijänä</p> <p>Persoonakohtaiset erot</p> <p>Lisää koulutusta</p> <p>Lisää tietoa</p> <p>Kuraattorin hyödyntäminen</p>	<p>Rohkeuden puute</p> <p>Vastuu aloitteesta</p> <p>Eroavaisuude</p> <p>Koulutus</p> <p>Moniammatillisuus</p>	<p>Opettajille rohkeutta puheeksi ottoon</p>		