

Palvelujärjestelmän dialogisuus tie yhteiseen ymmärrykseen

Esimerkkinä lastensuojelun ja koulun välinen yhteistyö Helsingissä

NORMIA LEENA
Tampereen yliopisto
Yhteiskunta- ja kulttuuritieteiden yksikkö
Sosiaalityön pro gradu-tutkielma

TIIVISTELMÄ

Tampereen yliopisto

Yhteiskunta- ja kulttuuritieteiden yksikkö

Sosiaalityö

NORMIA, LEENA: Palvelujärjestelmän dialogisuus tie yhteiseen ymmärrykseen.

Esimerkkinä lastensuojelun ja koulun välinen yhteistyö Helsingissä.

Pro gradu-tutkielma

Ohjaaja: Satu Ranta-Tyrkkö

Marraskuu 2011

Helsingin Lasten ja nuorten hyvinvointisuunnitelma 2009–2012 pyrkii lapsille ja nuorille suunnatun palvelujärjestelmän rakennemuutokseen, jotta varhainen tuki toteutuisi paremmin ja korjaavien palvelujen tarve vähenisi. Kentän toimijoiden välinen laadukas yhteistyö on palvelujärjestelmän toimivuuden kannalta olennaista. Tämä tutkimus tarkastelee lastensuojelun sosiaalityöntekijöiden ja peruskoulun opettajien välistä yhteistyötä eräällä Helsingin alueella. Tutkimus on toteutettu teemahaastatteluilla ja analyysimenetelmänä on fenomenografia. Tavoitteena on ollut tutkia näiden kahden toimijan käsityksiä omasta työstään sekä heidän keskinäisestä yhteistyöstään varhaisen ja ehkäisevän lastensuojelun näkökulmasta. Tässä tutkimuksessa on nostettu esiin yhteistyön taustalla olevia tekijöitä, kuten organisaatioiden erilaiset toimintakulttuurit ja sitä kautta muotoutuneet erilaiset kielet. Sosiaalityöntekijöiden ja opettajien välistä yhteistyötä tehdään yli organisaatorajojen, mikä puolestaan asettaa haasteensa myös yhteistyön johtamiselle.

Haastatteluiden perusteella toimijoiden arki on haastavaa, eikä varhainen tuki tai ehkäisevä lastensuojelu toteudu riittävän hyvin. Toimijat eivät tunne riittävästi toistensa arkea, työkäytänteitä eikä työtehtäviä. Työnjaosta, vastuusta tai tiedonkulusta ei ole sovittu riittävän tarkasti. Ehkäisevät ja korjaavat palvelut ovat Helsingin palvelujärjestelmässä osittain päällekkäin, mikä aiheuttaa työntekijöissä epävarmuutta. Toimijoiden käsitykset toisistaan ovat melko kielteisiä, mikä johtuu osittain siitä, ettei toisen työtä ymmärretä. Jotta yhteistyön laatu olisi taattua, kielteiset käsitykset olisi puhuttava auki. Sekä horisontaaliseen että vertikaaliseen dialogiin olisi panostettava läpi palvelujärjestelmän. Johdon olisi sitouduttava kehittämiseen sekä mahdollistettava aika ja paikka dialogille. Prosessijohtamiseen siirtyminen voisi olla keino tähän. Toimijoiden erilaisuuden hyväksymisen jälkeen yhteinen ymmärrys voi löytyä. Dialogisuus voi helpottaa tiedonsiirtoa ja konsultaatiota, kun yhteistyökäytänteistä on sovittu. Tutkimuksen lopussa on konkreettisia toimenpiteitä, joita Helsingin Lasten ja nuorten hyvinvointisuunnitelman HYMYT -hankkeessa on kehitetty lastensuojelun ja koulun välisen yhteistyön parantamiseksi.

Avainsanat: lapset, nuoret, hyvinvointi, varhainen tuki, ennaltaehkäisevä lastensuojelu, moniammatillisuus, dialogisuus, johtaminen, kehittäminen

Sisällysluettelo

1 JOHDANTO.....	1
2 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS.....	4
2.1 Tutkimuksen lähtökohdat	4
2.2 Tutkimusote ja tutkimuskysymykset	7
2.3 Menetelmät	8
2.3.1 Teemahaastattelu	9
2.3.2 Teemoittelu pelkistämisen välineenä	11
2.3.3 Fenomenografia analyysitapana	12
2.4 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys.....	14
3 YHTEISTYÖN TAUSTALLA	17
3.1 Aikaisemmat tutkimukset koulun ja lastensuojelun välisestä yhteistyöstä	17
3.2 Yhteisen työskentelyn määritelmiä	21
3.3 Erilaiset organisaatiokulttuurit	24
3.4 Yhteisen kielen merkitys	26
3.5 Yhteistyön johtaminen.....	27
3.6 Yhteistyön haasteet.....	29
4 LASTEN JA NUORTEN PALVELUJÄRJESTELMÄ	31
4.1 Lasten ja nuorten palvelun tarve.....	31
4.2 Koulu ja lastensuojelu palvelujärjestelmän toimijoina.....	35
4.3 Varhaisen tuen ja korjaavan palvelun sekoittuminen	38
4.4 Palvelujärjestelmän haasteet.....	44
5 VUOROVAIKUTUSKULTTUURIN MAHDOLLISUUDET PALVELUJÄRJESTELMÄSSÄ	46
5.1 Dialogisuuden määritelmä	46
5.2 Kentän toimijoiden välinen dialogi	47
5.3 Johto dialogin mahdollistajana	48
6 TOIMIJOIDEN KÄSITYKSET JA NIIDEN TEMAATTINEN KOONTI.....	51
6.1 Yhteinen käsitys lasten ja nuorten hyvinvoinnista.....	51
6.2 Todellinen arki varhaista tukea tai ehkäisevää lastensuojelua mahdollistamassa	53
6.3 Olettamus toisen työnkuvasta.....	59
6.4 Yhteisistä asioista ei ole sovittu.....	64
6.5 Epäselvyys toisen paikasta palvelujärjestelmässä	67
6.6 Epäusko tilanteen paranemiseen.....	70
7 JOHTOPÄÄTÖKSET	74

8 POHDINTA.....	80
Lähteet.....	87
Liitteet.....	93

1 JOHDANTO

Lapsille ja nuorille suunnattu palvelujärjestelmä on kokonaisuus, jossa on paljon erilaisia toimijoita. Lasten ja nuorten palvelutarpeet ovat monimuotoiset ja palveluiden olisi kyettävä vastaamaan näihin tarpeisiin. Eri toimijoiden suuri määrä ja palvelutarpeiden moninaisuus yhdessä muodostavat haasteen palvelujärjestelmälle. Kokonaisuuden tulisi olla toimiva, jotta lapset ja nuoret saisivat tarvitsemaansa tukea. Lastensuojeluilmoitukset ja huostaanotot ovat olleet viime vuosina kasvussa, joten palvelujärjestelmän painopiste on ollut viimesijaisissa, korjaavissa palveluissa (Lammi-Taskula 2009, 199).

Uudistettu lastensuojelulaki velvoittaa toimijoita yhteistyöhön niin asiakastyössä kuin johtotasollakin (LsL 2 luku, 7§). Yhteistyön velvoite on kirjattu myös nuorisolakiin (Nuorisol 1 luku, 2§), perusopetuslakiin (PoL 4 luku, 15§; 7 luku, 31a§) sekä päivähoitolakiin (PhL 1 luku, 7a§). Yhteistyötä tehdään paljon, mutta sen tulisi olla laadukasta, jotta lapset ja nuoret saisivat tarvitsemansa tuen riittävän varhaisessa vaiheessa. Tässä tutkielmassa perehdyn koulun ja lastensuojelun väliseen yhteistyöhön. Koulu tekee poliisin jälkeen eniten lastensuojeluilmoituksia (Paavola 2010, 6). Millaista yhteistyö on tällä hetkellä koulun ja lastensuojelun välillä ja miten sitä voisi parantaa? Tarkastelen aihetta selvittämällä peruskoulun opettajien ja lastensuojelun sosiaalityöntekijöiden käsityksiä omasta työstään ja heidän keskinäisestä yhteistyöstään.

Oletan, että yhteistyön laatu riippuu useammasta tekijästä kuin siitä, että tavoitteet on kirjattu ylös ja ihmiset alkavat tehdä työtä yhdessä. Toimijoiden erilaisten ammattien korostaminen voi sivuuttaa pyrkimyksen yhteiseen ymmärrykseen ja yhteisen päämäärän tavoittelemisen. Erimielisyyksiä voi syntyä toimijoiden kesken, jolloin ammatin taakse on helppo vetäytyä ajatellen, että eivät nuo muut ymmärrä, miten meillä toimitaan. Minua kiinnostaa yhteistyön taustalla olevat tekijät, kuten se, että toimijat tulevat erilaisista organisaatioista. Myös johtamisen rooli on mielestäni keskeinen asia yhteistyön toteutumisessa. Peruskouluikäisten hyvinvointipalveluista puuttuvat tällä hetkellä monihallintokuntaiset johtamisrakenteet. Palvelut ovat sektoroituneet ja työ esimerkiksi koulun oppilashuoltopalveluissa ja lastensuojelussa on kohdistettu niin, ettei työntekijöille jää riittävästi aikaa tehdä alueyhteistyötä ja varhaisen tuen tarjoaminen jää siten vähäiseksi. Hyvinvointiselonteon mukaan pääkaupunkiseudulla tämä näkyy muun muassa puutteellisena palvelutiedottamisena ja – ohjauksena. (Hyvinvointiselonteko 2008, 84.)

Aihe on päivänpolttava, mihin viittaa myös lapsiasiavaltuutettu Maria Kaisa Aulan ja Suomen Vanhempainliiton toiminnanjohtaja Tuomas Kurttilan mielipidekirjoitus Helsingin Sanomissa: ”Lasten, nuorten ja perheiden palveluita tulisi jatkossa uudistaa asiakaslähtöisesti niin, että ylitetään perinteisten hallinnonalojen rajat. Nykyinen putkihallinto haittaa ehkäisevän työn vahvistamista.” (Lasten, nuorten ja perheiden hyvinvointi on saatava hallitusohjelmaan - HS 5.5.2011)

Tällä hetkellä palvelujärjestelmän jäykkyys ei aina anna tilaa asiakkaan ja työntekijän väliselle avoimelle vuorovaikutukselle. Yksi syy tähän on, että työtä tehdään monenlaisissa verkostoissa ja monella eri tasolla. (Laitinen 2007, 99–100.) Minua kiinnostaa työntekijöiden keskinäinen vuorovaikutus ja lisäksi työntekijöiden ja johdon välinen vuorovaikutus yhteistyön laadukkuuden kannalta.

Kiinnostus tutkielman kirjoittamiseen aiheesta syntyi alun perin omasta työhistoriastani. Olen ollut lastensuojelussa sosiaalityöntekijänä töissä, jonka jälkeen siirryin nykyiseen työhöni opetustoimen alaisuuteen. Eri hallinnon aloilla puhutaan samoista asioista eri termeillä ja näkökulmat samoihin asioihin saattavat vaihdella. Sosiaalitoimen sanasto oli tullut minulle jo tutuksi ja esimerkiksi käsitteelle ”ehkäisevä lastensuojelu” oli mielessäni muodostunut tietty merkitys. Kun siirryin opetustoimeen, törmäsin käsitteeseen ”koko koulun oppilashuolto”. Vasta jonkin ajan jälkeen ymmärsin, että nuo kaksi käsitettä tarkoittavat samaa asiaa.

Lastensuojelussa työskennellessäni törmäsin usein syyllistävään ilmapiiriin koulua kohtaan: koulusta ei tehty lastensuojeluilmoituksia silloin, kun olisi pitänyt. Vastaavasti ilmoituksia tuli pilvin pimein sellaisista tapauksista, joihin lastensuojelu ei voinut puuttua. Nykyisessä työssäni opetusvirastossa olen kuullut opettajien puhetta siitä, että ”lastensuojelu ei tee mitään”, ”koululle ei ilmoiteta, mitä jollekin tietylle lapselle kuuluu” ja ”koulu on pulassa oireilevien lasten kanssa, mutta lastensuojelusta ei ole apua”. Yhteistyötä tehdään paljon mutta tyytymättömyyttä toisen työtä kohtaan esiintyy vähintään yhtä paljon.

Kentän toimijoiden puhe on keskeinen asia aihetta tutkittaessa, koska heidän yhteistyönsä luo perustan koko palvelujärjestelmän toimivuudelle. Tutkimuksen aineisto koostuu opettajien ja lastensuojelun sosiaalityöntekijöiden haastatteluista. Pyrin löytämään keskeiset seikat, jotka nousevat toimijoiden puheesta liittyen heidän arjen työhönsä ja keskinäiseen yhteistyöhön. Koska lasten ja nuorten hyvinvoinnin turvaaminen tulevaisuudessa edellyttää varhaiseen tukeen panostamista, on hyvä selvittää, miten varhainen tuki tällä hetkellä toteutuu toimijoiden arjessa heidän omasta mielestään. Paljon puhutaan niin opettajien kuin lastensuojelun

sosiaalityöntekijöidenkin kiireestä, joten oletan, että toimijoiden mahdollisuudet tehdä omaa työtään vaikuttavat myös yhteistyön onnistumiseen.

Seuraavassa luvussa kerron tutkimuksen lähtökohdista, tutkimuksen toteutuksesta, aineiston keruusta ja analyysistä. Luvussa kolme määrittelen toimijoiden välisen yhteistyön käsitteet ja kerron aikaisemmista tutkimuksista lastensuojelun ja koulun välisestä yhteistyöstä. Samassa luvussa perehdyn myös yhteistyön taustalla vaikuttaviin tekijöihin, kuten erilaisiin organisaatiokulttuureihin, kieleen ja johtamiseen. Neljännessä luvussa käsittelen lastensuojelun ja koulun toimijoita suhteessa varhaisen tuen ja ennalta ehkäisevän lastensuojelun käsitteisiin sekä pohdin niiden suhdetta palvelujärjestelmään.

Viides luku sisältää dialogisuuden määritelmän. Käsittelen dialogisuutta horisontaalisesti että vertikaalisesti. Kuudennessa luvussa on sosiaalityöntekijöiden ja opettajien haastattelut. Tekstin joukossa on otteita opettajien ja lastensuojelun sosiaalityöntekijöiden puheesta. Olen teemoitellut toimijoiden käsitykset suhteessa omaan ja toisen työhön. Lopussa vedän yhteen tutkimuksen keskeiset löydökset ja pohdin toimijoiden välisen yhteistyön mahdollisuuksia ja estäviä tekijöitä tulevaisuudessa.

2 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tämä luku sisältää tutkimuskysymyksiäni ja -tavoitteet, jonka jälkeen käyn läpi aineiston keruun ja analysoinnin vaiheet. Lopussa pohdin tutkimuksen eettisiä näkökohtia.

2.1 Tutkimuksen lähtökohdat

Kunnat ovat velvoitettu laatimaan valtuustokausittain suunnitelman lasten suojelun järjestämisestä ja kehittämisestä lasten ja nuorten hyvinvoinnin edistämiseksi kunnassa. (LsL 3 luku, 12§.) Lain tavoitteena on, että varhainen tuki korostuisi lapsen arjessa ja näin ennaltaehkäisevä lastensuojelu toteutuisi. Lain määrittämä ennaltaehkäisevä lastensuojelu koskettaa kaikkia viranomaisia. Helsingin Lasten ja nuorten hyvinvointisuunnitelman painopisteenä on kehittää hallintokuntien rajat ylittäen peruspalveluja ja varhaista tukea. (Helsingin Lasten ja nuorten hyvinvointisuunnitelma 2009–2012, 5.) Hyvinvointisuunnitelma on hankkeistettu, ja siihen kuuluu yhteensä 37 eri hanketta, joiden painopiste vaihtelee. (Helsingin Lasten ja nuorten hyvinvointisuunnitelma 2009- 2012, 16.) Tämä työ perustuu Hymyt –hankkeeseen, jossa itse työskentelen.

Hymyt, eli Hyvinvointia moniammatillisella yhteistyöllä -hanke on osa Helsingin Lasten ja nuorten hyvinvointisuunnitelmaa, ja se keskittyy lasten ja nuorten terveen ja turvallisen kasvun mahdollistamiseen ja turvaamiseen. Hankkeessa muun muassa ”kehitetään peruskouluikäisten lasten ja perheiden palveluissa moniammatillisia palvelukokonaisuuksia sekä johtamis- ja yhteistyörakenteita”. Kehittämistyö kohdistuu varhaisen tuen tehostamiseen kouluikäisten peruspalveluissa, jossa oppilashuoltotyö näyttelee suurta roolia. Hanke pyrkii vaikuttamaan myös johtamisrakenteisiin, jotta yhteistyö toimijoiden välillä sujuisi paremmin. (Helsingin Lasten ja nuorten hyvinvointisuunnitelma 2009- 2012, 17.) Hymyt -hankkeen pilottialueena on Vuosaaren alue Itä-Helsingissä. Helsingin Lasten ja nuorten hyvinvointisuunnitelmassa mainittu tavoite on laaja ja se operoi samanaikaisesti monella eri tasolla, joten Hymyt on jakanut tätä tutkimusta koskevan tavoitteensa pienempiin, konkreettisempiin osatavoitteisiin, joista yksi on aluemallin (alueellisen monihallintokuntaisen yhteistyö- ja johtamisrakenteen) kehittäminen. Hanke toimii yhteistyössä opetusviraston, sosiaaliviraston, nuorisosiainkeskuksen ja terveystieteiden keskuksen kanssa.

Helsingin Lasten ja nuorten hyvinvointisuunnitelman yhtenä tärkeänä tavoitteena on antaa kuntapäätäjille, palvelujen käytännön toteuttajille ja myös kuntalaisille aiempaa parempi

kokonaiskäsitys lasten ja nuorten kasvuoloista ja voimavaroista Helsingissä. Hyvinvointisuunnitelman on tarkoitus olla eri hallintokuntien välinen yhteinen sopimus siitä, miten lasten ja nuorten palveluja kaupungissa kehitetään. Tavoitteet ja toimenpiteet ovat yhteisesti suunniteltu ja kirjattu. Helsingin Lasten ja nuorten hyvinvointisuunnitelman tavoitteet on jaettu neljään kategoriaan:

1. Lasten ja nuorten terveen ja turvallisen kasvun mahdollisuudet parantuvat
2. Vanhemmuus ja vanhempien osallisuus vahvistuvat
3. Lasten ja nuorten osallisuus ja yhteisöllisyys vahvistuvat
4. Lapsille ja nuorille on turvattu koulutus- ja työllistymispolku

Ensimmäinen tavoite pitää sisällään matalan kynnyksen avun lisäämisen, samoin varhaisen tuen lisäämisen niihin ympäristöihin, jossa lapset ja nuoret ovat päivittäin, kuten esimerkiksi kouluun. Tavoitteen kohderyhmään kuuluvat kaikki alle kouluikäiset ja peruskouluikäiset. Tavoitteen alle kuuluvat myös korjaavat palvelut, jossa keskitytään vaikeasti oireileviin lapsiin ja nuoriin. Heillä saattaa olla myös lastensuojelun tai psykiatrisen poliklinikan asiakkuus. Palveluja pyritään tuomaan oikea-aikaisesti lasten ja nuorten toimintaympäristöihin, jotta niiden vaikuttavuus kasvaa. (Helsingin Lasten ja nuorten hyvinvointisuunnitelma 2009–2012, 13.) Hymyt –hanke kuuluu tämän kattotavoitteen alle.

Helsingin Lasten ja nuorten hyvinvointisuunnitelman toisen tavoitteen päämääränä on tukea vanhempia ja vanhemmuutta, koska on huomattu, että tuen määrä vähenee merkittävästi lasten kasvaessa. Keinona tavoitteen saavuttamiselle on vertaistuen lisääminen peruspalveluissa sekä korjaavissa palveluissa. Erityisesti koulujen yhteydessä olevaa vanhemmuuden tukea kehitetään. Korjaavien palveluiden osalta otetaan paremmin huomioon mielenterveys - ja päihdeongelmista kärsivät vanhemmat. (Helsingin Lasten ja nuorten hyvinvointisuunnitelma 2009–2012, 14.)

Yhteisöllisyys vaikuttaa suuresti lasten tasapainoiseen kehitykseen. Osallisuus lisää oman itsen toteuttamista ja myös sitoutumista yhteisiin sääntöihin ja tavoitteisiin. Kolmannen tavoitteen päämääränä on kehittää ja kohdentaa vapaa-ajan toimintaa kouluikäisille, erityisesti sosioekonomisesti heikommilla alueilla. Lasten ja nuorten vaikuttamismahdollisuuksia halutaan lisätä heille kohdentuvien palvelujen suunnittelussa. Kolmas tavoite kattaa erityisesti tunne-elämätaitojen sekä vuorovaikutustaitojen paremmin huomioimisen. Hyvinvointisuunnitelman neljäs tavoite keskittyy koulupudokkuuteen, joka on vakava syrjäytymisriski lapsilla ja nuorilla.

Helsingissä jää vuosittain noin 300 nuorta ilman opiskelupaikkaa peruskoulun jälkeen. Koulupudokkuutta pyritään ehkäisemään aktiivisesti eri vaiheissa keskittymällä muun muassa maahanmuuttajien tukemiseen sekä koulujen toimintakulttuuria ja oppimisympäristöä kehittämällä. (Helsingin Lasten ja nuorten hyvinvointisuunnitelma 2009-2012, 12–15.)

Helsingin Lasten ja nuorten hyvinvointisuunnitelma tähtää siis lapsiperheille suunnatun palvelujärjestelmän rakennemuutokseen. (Helsingin Lasten ja nuorten hyvinvointisuunnitelma 2009–2012, 5.) Rakenteelliseen muutokseen pyrkiminen ei ole uusi ilmiö. Esimerkiksi 1920-luvun Saksasta sai alkunsa kriittinen teoria, joka piti sisällään pääpiirteittäin sen, että olemassa olevilla keinoilla ei muutoksia voida saada aikaan, vaan pitää palata takaisin alkuun ja lähteä rakentamaan muutosta niin sanotusti puhtaalta pöydältä. (Moisio & Huttunen 1999, 9-12.) Minua kiehtoo ajatus ”kaiken uudelleen aloittamisesta”, sillä asioiden on muututtava perusteellisesti. Esimerkiksi moniammatillista yhteistyötä on yritetty kehittää jo vuosia, mutta kuitenkin tulokset eivät ole olleet tarpeeksi vaikuttavia. (Ks. esim. Halme ym. 2010; Helsingin Lasten ja nuorten hyvinvointisuunnitelma 2009–2012.)

Uudempi ja konkreettisempi esimerkki muutokseen pyrkimisestä on vuosina 1998–2000 Stakesin ja Sosiaalikehitys Oy:n toteuttama Palmuke- projekti yhteistyössä Hämeenlinnan ja Raision kaupunkien kanssa. Tarve kehittämiseen syntyi silloinkin yhteistyön toimimattomuudesta ja sen tulokset olivat erittäin hyvät. Toimijoiden keskuudessa syntyi parempi tietoisuus eri verkostoista ja he myös mielsivät oman tehtävänsä ja paikkansa jäsentyneemmin. Työskentely yli sektorirajojen lisääntyi selvästi, mitä lisäsi verkostokonsulttien kouluttaminen ja käyttö. Ehkäisevään työhön saatiin lisää painopistettä alueellisten verkostokokousten myötä, koska tiedonsiirto parani. Projektissa kehitettiin myös asiakaslähtöisyyttä ja uusia menetelmiä perheen ja viranomaisten vuoropuhelulle. Vuoropuhelua kehitettiin sekä toimijoiden välisessä työskentelyssä että johdon ja alaisten välillä ja lopulta verkostokonsulttikokousten myötä myös kuntien välinen vuoropuhelu lisääntyi. (Arnkil ym.2002, 27–45.) Oletan, että vuoropuhelun lisääminen on olennaista laadukkaan yhteistyön toteutumiselle palvelujärjestelmässä.

Tässä tutkimuksessa tarkastelen yhteistyötä opetusviraston ja sosiaaliviraston välillä. Esimerkiksi olen ottanut lastensuojelun ja koulun välisen yhteistyön, koska yhteistyö näiden kahden toimijan välillä on tiivistä ja keskeiset yhteistyön elementit kuvastavat mielestäni hyvin kahden eri organisaation tapaa koordinoita ja johtaa yhteistyötä.

2.2 Tutkimusote ja tutkimuskysymykset

Tutkimusotteeni on laadullinen eli kvalitatiivinen. Kari Kiviniemi (2001, 68) on kirjoittanut laadullisesta tutkimuksesta prosessina. Tavallisesti tutkijan pyrkimyksenä on tavoittaa tutkittavien näkökulmat, eli heidän näkemyksensä tutkittavasta ilmiöstä. Aineistonkeruussa tyypillisiä tapoja ovat haastattelu ja havainnointi. Laadulliselle tutkimukselle on ominaista käyttää harkinnanvaraista näytettä, jolla ajatellaan pääsevän perehtymään ilmiöön. Aineiston analysointi on laadullisessa tutkimuksessa usein aineistolähtöistä. Aineistosta etsitään teemat, jotka ovat tutkittavan ilmiön kannalta merkityksellisiä.

Laadullisessa tutkimuksessa ei aina pyritä yleistykseen, vaan sen tavoitteena on jonkin ilmiön kuvaaminen ja ymmärtäminen sekä tulkinnan antaminen. Päämääränä on usein ilmiön syvälinen ymmärtäminen. (Kananen 2008, 24–25.) Rajaaminen on laadullisessa tutkimuksessa välttämätöntä, sillä tutkijan omat intressit ja näkökulmat vaikuttavat kerääntyvän aineiston luonteeseen. Tutkimustehtävää rajattaessa on siis olennaista löytää ydinsanoma, jonka tutkija haluaa nostaa erityistarkastelun kohteeksi. (Kiviniemi 2001, 71–72.)

Pyrin saamaan näkemyksen sosiaalityöntekijöiden ja opettajien välisestä yhteistyöstä. Yksi mahdollisuus ilmiön kuvaamiseen voisi olla kyseisten ammattiryhmien ammatillisuuden kautta, mutta minua kiinnostaa toimijoiden keskinäinen vuoropuhelu. Mielestäni dialogisuuteen pyrittäessä toimijoiden erilaiset taustat on otettava huomioon. Kokemukseni mukaan monet yhteistyötä käsittelevät teokset keskittyvät toimijoiden keskinäisiin suhteisiin ja niin sanottuihin pinnallisiin tekijöihin. Koska Helsingin Lasten ja nuorten hyvinvointisuunnitelman tavoitteena on panostaa varhaiseen tukeen korjaavien palvelujen sijaan, tarkastelen aihetta varhaisen tuen ja ennaltaehkäisevän lastensuojelun näkökulmasta.

Tutkimuskysymykseni ovat:

1. Millaisia käsityksiä peruskoulun opettajilla on varhaisen tuen toteutumisesta omassa työssään? Entä millaisia käsityksiä lastensuojelun sosiaalityöntekijöillä on ennaltaehkäisevän lastensuojelun toteutumisesta työssään?
2. Millaisia käsityksiä heillä on keskinäisestä yhteistyöstä?

Olen valinnut toimijoiden käsitykset kuvaamaan yhteistyötä löytääkseni tekijöitä, jotka vaikuttavat ilmiön taustalla. Oletan, että toimijoiden käsitykset omasta työstään ja toisen toimijan tekemästä työstä vaikuttavat yhteistyön tekemiseen. Tavoitteena on löytää toimijoiden puheesta sellaisia käsityksiä, jotka olennaisesti vaikeuttavat, haittaavat tai edistävät yhteistyötä. Jotta lapsille ja nuorille suunnatut palvelut olisivat laadukkaita, kehityksen on tarkoitus olla pysyvä ja siksi kentän toimijoiden puheesta on tärkeä löytää tätä kehitystä tukevia ja estäviä käsityksiä.

Tutkimusotteen ja tutkimusmenetelmän tulee tavoittaa tutkimuskohde. Tutkimusongelmalähtöisyys liittyy läheisesti kvalitatiiviseen tutkimukseen, sillä mitä vähemmän ilmiöstä tiedetään etukäteen, sen varmemmin kvalitatiivinen tutkimusote tulee kysymykseen. Aineiston keruun ja teorian kehittämisen voidaan ajatella olevan vuorovaikutteista laadullisessa tutkimuksessa. Analysoinnissa löydetty ensimmäiset käsitteet eivät välttämättä ole lopullisia, mutta ne auttavat tutkimusasetelmaa kehittymään. (Kananen 2008, 31–32; Kiviniemi 2001, 72.) Tässä tutkimuksessa ilmiöstä tiedetään jo jonkin verran, mutta sen taustalla olevista tekijöistä pyritään saamaan syvällisempi ymmärrys.

2.3 Menetelmät

Niin laadullisessa kuin määrällisessäkin tutkimuksessa tutkija joutuu kohtaamaan kolme peruskysymystä: millä menetelmällä tietoa kerätään, paljonko sitä tarvitaan ja montako osallistujaa tarvitaan. Tähän vaikuttavat myös käytettävissä olevat resurssit, eli aika ja raha. Laadullisessa tutkimuksessa havaintoyksiköiden koko on vähintään yksi, mutta määrä on sopiva silloin, kun aineiston kasvattaminen ei enää anna lisäarvoa tutkimukselle tai tulkinta ei muutu. Aineiston laatu on määrää tärkeämpi laadullisessa tutkimuksessa. (Kananen 2008, 34–35.) Haastattelin viittä peruskoulun opettajaa ja kolmea lastensuojelun sosiaalityöntekijää eräältä Helsingin alueelta. Haastattelin ensin opettajia ja alun perin haastateltavia piti olla yhtä monta molemmista ammattikunnista. Lastensuojelun sosiaalityöntekijöitä oli kuitenkin haastavaa saada haastatteluihin kiireiden vuoksi. Tapahtui unohteluja ja tietokatkoksia, sillä tutkimusluvan saatuaani halusin kysyä ensin johtavalta sosiaalityöntekijältä lupaa tulla työpaikalle haastattelemaan. Meni kauan aikaa, ennen kuin tieto haastatteluista tavoitti työntekijät. Sovin haastatteluja, jotka sitten kuitenkin peruuntuivat, koska muita kiireellisiä tapaamisia tuli tilalle. Tämä on ymmärrettävää ja kertoo jo itsessään siitä, kuinka kiireistä lastensuojelutyön arki on.

Kolmen lastensuojelun sosiaalityöntekijän kertomat asiat olivat hyvin samankaltaisia keskenään. Niistä sain nostettua teemoja esiin ja lisähaastatteluja ei välttämättä olisi edes tarvittu. On kuitenkin harmi, etteivät toimijat ole edustettuina tässä työssä tasavertaisina heidän määränsä suhteen. Syy ei kuitenkaan ole siinä, että näkisin toisen työn tärkeämpänä kuin toisen.

2.3.1 Teemahaastattelu

Haastattelu on ajatuksena melko yksinkertainen; kysyjä esittää kysymyksen, mihin tutkittava vastaa. Oikeiden kysymysten esittäminen kuitenkin tuo yllättävän haasteen haastatteluun. Tutkimusongelma on pidettävä haastattelun aikana mielessä, jotta voidaan saada oikeanlaisia vastauksia. Suora tutkimuskysymyksen kysyminen ei tuota oikeanlaista tulosta. Haastattelu voi olla strukturoitu, puolistrukturoitu, avoin tai teemahaastattelu. Haastattelumuotoja ovat yksilöhaastattelu, ryhmähaastattelu ja syvähaastattelu. (Kananen 2008, 73–74.) Olen valinnut tutkimusmenetelmäksi teemahaastattelun, jotka olen toteuttanut yksilöhaastatteluina. Valitsin teemahaastattelun, koska silloin haastattelu voi muotoutua omanlaisekseen sen mukaan, mitä asioita haastateltava haluaa painottaa. Yksilöhaastattelut olivat helpommin järjestettävissä, sillä monen toimijan aikataulut eivät ole helposti yhteen sovitettavissa.

Teemahaastattelua voisi luonnehtia keskusteluksi, jossa tutkija pyrkii selvittämään haastateltavalta asiat ja mielipiteet, jotka ovat tutkimuksen kannalta oleellisia. Teemahaastattelu ei ole pelkästään kysymys-vastaus-menetelmä, vaan siinä pyritään keskusteluun, joka on usein myös paljon antoisampaa. Teemahaastattelussa haastateltava saa mahdollisuuden tuoda esiin mielipiteensä ja kertoa omista kokemuksistaan tai käsityksistään. Teemahaastattelussa teemat ovat etukäteen määriteltäviä, mutta metodi eroaa strukturoidusta haastattelusta siten, että kysymysten muoto tai järjestys ei ole niin tarkka. Teemahaastattelussa tutkijalla ei ole valmiita kysymyksiä, vaan ne muotoutuvat keskustelutilanteessa. (Aaltola & Valli 2001, 24–30.)

On olemassa erilaisia tapoja valita teemat, jotka haluaa ottaa mukaan haastatteluun. Yksi tapa on keksiä teemat itse, mutta silloin vaarana on omiin ennakkokäsityksiin tukeutuminen ja tällöin haastattelusta saattaa tulla vaillinainen ja siitä saattaa puuttua monia olennaisia asioita. Teemat voi etsiä myös kirjallisuudesta ja kolmas vaihtoehto on johtaa teemat teoriasta. Teemoja valittaessa on tärkeää muistaa tutkimusongelma, johon haluaa vastauksia, jotta tutkielmasta tulisi kokonaisuus.

Haastattelussa on hyvä olla mukana teemarunko, johon voi tukeutua haastattelussa. (Aaltola & Valli 2001, 30–34.)

Etsin Internetistä osallistujien yhteystiedot ja lähetin heille sähköpostia, jossa kysyin osallistumisesta haastatteluun. Sähköpostit ja haastattelurunko ovat tutkimuksen lopussa liitteenä. Ainoastaan yksi opettaja kieltäytyi haastattelusta. Halusin mahdollisimman laaja-alaisen ymmärryksen aiheesta, joten opettajien kohdalla tutkittavia tuli sekä alakoulun että yläkoulun puolelta. Osa heistä myös on myös koulun oppilashuoltoryhmän jäsenenä.

Haastattelun tekeminen on tekniikkalaji, jota täytyy harjoitella (Kananen 2008, 76). Vuorovaikutustaidoilla pääsee kuitenkin jo pitkälle. Vaikka haastatteluun valmistautuisi kuinka hyvin, haastattelutilanne on usein se, joka määrittelee haastattelukulun. Haastattelupaikan tulee olla rauhoitettu melulta ja muilta häiriötekijöiltä jo sen vuoksi, että äänet tulevat myös nauhuriin ja saattavat häiritä haastattelun purkamista. Toisena riskinä on, että haastateltavan tai haastattelijan ajatus katkeaa ja keskittyminen herpaantuu. Kokemus ei myöskään tee haastattelijasta hyvää, vaan ratkaisevaa haastattelun onnistumiseksi on myös se, millainen vuorovaikutus tutkijan ja tutkittavan välille syntyy.

Tekemissäni haastatteluissa teemoina olivat työntekijän käsitykset omasta työstään ja hänen mahdollisuuksistaan tehdä työtään. Lisäksi yhtenä teemana olivat työntekijöiden käsitykset toisen toimijan työstä, tässä tapauksessa esimerkiksi opettajan käsitys lastensuojelun sosiaalityöntekijän työstä ja samoin toisin päin. Teemat keksin itse, koska mielestäni en tiedä tutkittavasta aiheesta riittävän paljon ohjatakseni haastateltavaa suuntaan tai toiseen. Toiveena oli, että keskustelusta tulisi mahdollisimman vapaamuotoinen, joten en halunnut noudattaa orjallisesti haastattelurunkoa. Mielestäni parhaimmat tulokset saa silloin, kun haastateltava tuntee olonsa hyväksi ja luontevaksi. Pyrin tarttumaan niihin asioihin, joita haastateltava nosti esiin. Selvitin kuitenkin haastateltaville etukäteen teemat, joista tulisi keskustella ja esitin samalla toiveen, että keskustelusta tulisi vapaamuotoinen.

Koska tutkin haastateltavien käsityksiä tutkittavasta ilmiöstä, pyrin rakentamaan mahdollisimman aidon ja luonnollisen haastattelutilanteen. Tavoitteena on, että haastateltava voi vapaasti puhua ilman liiallisesti ennalta annettuja vastausvaihtoehtoja. Olennaisten asioiden löytäminen aineistosta tapahtuu vasta, kun tutkija ymmärtää haastateltavan näkökulman asioihin. Tiivistettäessä puheen

merkitys saattaa kadota, joten siksi on tärkeää, että haastateltavan puhe esitetään alkuperäisessä muodossa. (Laine 2001, 38.)

Helsingissä osassa kaupunkia on tapahtunut sisäisiä muutoksia lastensuojelussa, eli yksiköihin on perustettu vastaanottotiimi, joka huolehtii uusista ilmoituksista ja aluetiimin sosiaalityöntekijöiden vastuulla ovat varsinaiset asiakkuudet ja huostaanottojen tekeminen. Koska lastensuojelun työntekijöitä ei niin sanotusti ollut varaa valita haastatteluun, minulla ei ollut mahdollisuutta ottaa haastateltavaksi sekä vastaanottotiimin että aluetiimin työntekijöitä. Haastatteleman työntekijät ovat kaikki aluetiimissä. Onneksi on kuitenkin tärkeintä, että tutkittavat tietävät aiheesta mahdollisimman paljon, eikä tutkimuskysymyksen kannalta ole oleellista se, kummassa tiimissä työntekijä on.

2.3.2 Teemoittelu pelkistämisen välineenä

Koska kyseessä on teemahaastattelu, ensimmäisenä tehtävänä aineistonkeruun jälkeen on järjestää aineisto teemoittain. Aineisto pitää jollain tavalla tiivistää, että siitä voi löytää olennaiset asiat tutkimuskysymyksen kannalta. Sen jälkeen aineistosta on osattava poimia tärkeimmät kohdat. (Eskola 2001, 143–147.) Aineisto on laadullisessa tutkimuksessa usein hyvin laaja, joten se pitää jäsentää ja selkiyttää, että siihen voi syventyä. (Kananen 2008, 88.) Haastattelu litteroidaan, eli kirjoitetaan sana sanalta ylös, jonka jälkeen aineisto pelkistetään.

Ensimmäisessä käsittelyvaiheessa haastateltavien puhe tulee kuvata niin kuin se on esitetty, jotta jokaisen haastateltavan ainutkertaisuus tulee mahdollisimman hyvin esiin. Tämän jälkeen tutkija tulkitsee puhetta ja pyrkii tematisoimaan sekä käsitteellistämään esitettyä puhetta. Yksilöllisten piirteiden säilyttäminen on tärkeää, sillä tutkittava ilmiö on monikerroksinen ja tässä pyritään ymmärtämään ilmiön moninaisuutta niin yleisellä kuin yksilölliselläkin tasolla. Haastattelussa saattaa tulla esiin monimerkityksellisiä ilmaisuja, jolloin haastateltavan tarkka ilmaisutapa on otettava analyysin lähtökohdaksi. Ääninauha äänensävyineen auttaa oikeassa tulkinnassa. Kun aineisto on jaoteltu erilaisiin merkityskokonaisuuksiin, analyysin viimeisessä vaiheessa ne tuodaan ikään kuin takaisin yhteen ja muodostetaan kokonaiskuva tutkittavasta ilmiöstä. Tutkimus on onnistunut, jos se selkiyttää ja monipuolistaa ymmärrystä ilmiöstä. (Laine 2001, 37–42.)

Teemoittelussa on kyse luokittelusta, mutta melko yleisellä tasolla. Pelkistäminen teemoittelun avulla tarkoittaa sitä, että käytetään esimerkiksi sitaattia aineiston kuvaamisen keinona. Lopulta

muodostuu tietynlainen sitaattikokoelma, ilman analyysia tai johtopäätöksiä. Koodaus toimii teemoittelun apuna, jotta aineistosta löydetään oleellisin tieto. Aineistoa siis tiivistetään ja yksinkertaistetaan ja aineistosta etsitään esimerkiksi tyypillistä kertomusta, toiminnan logiikkaa, samanlaisuutta tai erilaisuutta tai selitystä ilmiölle. (Kananen 2008, 89–90.)

Tässä tutkimuksessa olen pyrkinyt löytämään samanlaisuutta aineistosta. Opettajat ja lastensuojelun sosiaalityöntekijät tekevät erilaista työtä, mutta he tekevät sitä lasten parissa ja he tekevät myös paljon yhteistyötä toistensa kanssa. Etsiessäni ratkaisua yhteisen työskentelyn pulmakohtiin, pyrin löytämään yhdistäviä tekijöitä, jotka voisivat olla yhteisen työskentelyn esteenä.

2.3.3 Fenomenografia analyysitapana

Laadullisessa tutkimuksessa keskeistä on löytää temaattinen kokonaisrakenne, joka kannattaa koko aineistoa. Aineiston analysoinnin yhtenä tavoitteena on löytää keskeiset ydinkategoriat. Laadullisessa tutkimuksessa ei kuitenkaan nouse esiin yhtä ja ainoaa oikeaa totuutta, joka voitaisiin esittää tutkimuksen tuloksena. Laadullinen tutkimus on siis luonteeltaan tulkinnallista. (Kiviniemi 2001, 78–79.)

Fenomenografia tutkii sitä, millaisia käsityksiä ihmisillä on maailmasta ja ilmiöistä. Fenomenologia ja fenomenografia käsitteinä voivat helposti sekoittua keskenään, joten on hyvä avata hieman niiden eroavaisuuksia. Keskeistä fenomenologiassa on se, miten maailma näyttäytyy meille ja miten me sen koemme. Se tutkii kokemuksia, havaintoja, uskomuksia ja kuvitelmia, joita meille on kertynyt vuosien saatossa. Reduktio on tärkeä käsite fenomenologiassa. Se pyrkii rikkomaan annetun, eli toisin sanoen fenomenologiassa pyritään irrottautumaan asenteista, tottumuksista ja ennakkoluuloista, joita kaikilla ihmisillä on. (Ronkainen 1999, 81.) Ihminen muodostaa käsityksiään riippuen siitä, millaisesta kulttuurista hän tulee ja millaiseksi hänen subjektiiviset kokemuksensa ovat muotoutuneet. Erilaisissa kulttuureissa voivat esiintyä samat käsitteet, mutta niille annetaan erilainen merkitys. Käsitykset ovat siis kulttuurisidonnaisia, ja siksi yksilön ymmärrys ei aina toimi vieraan kulttuurin kontekstissa. (Häkkinen 1996, 24–25.)

Ihmiset havaitsevat, tulkitsevat ja kuvaavat todellisuutta aina eri perspektiiveistä käsin. Ihmisten käsitykset todellisuudesta eivät välttämättä vastaa todellisuutta itseään, koska yksilöiden todellisuus muodostuu hänen käsitystensä mukaan. Fenomenografisessa tutkimuksessa tehdään ero sen välillä, miten asiat ovat ja miten niiden käsitetään olevan. Fenomenografisen tutkimuksen tavoitteena on

kuvata todellisuutta sellaisena kuin tietty joukko ihmisiä sen käsittää. Tutkija muodostaa erilaisten käsitysten joukon. (Häkkinen 1996, 30–33.)

Fenomenografia on ikään kuin fenomenologisen lapsi, ja siinä missä fenomenologia tutkii kokemuksia, fenomenografia tutkii käsityksiä. (Hirsjärvi & Hurme 2006, 168.) Fenomenografia sanana tarkoittaa ilmiön kuvaamista tai ilmiöstä kirjoittamista (Metsämuuronen 2001, 22). Fenomenografinen tutkimus on kuvailevaa. Ilmiö voi näyttäytyä ihmisille erilaisena riippuen siitä, miten kukin ymmärtää ilmiön. Fenomenografiassa todellisuutta voidaan kuvata yksilöiden käsitysten kautta. (Häkkinen 1996, 13–14.)

Tutkimuksellinen lähtökohta on siinä, kun tutkija kiinnittää huomiota asiaan tai käsitteeseen, josta näyttää esiintyvän hämmästyttävän erilaisia käsityksiä. Sen jälkeen tutkija haastattelee henkilöt, joilla on asiasta erilaiset käsitykset. (Metsämuuronen 2001, 23.) Fenomenografinen analyysi aloitetaan jo tiedonkeruun vaiheessa ja tutkijalla on ajatus siitä, mitä tutkitaan. Tämä kuva tarkentuu analyysin edetessä. (Hirsjärvi & Hurme 2006, 169.) Aineistosta analysoidaan käsityksiä, ei ihmisiä. Käsitykset luokitellaan niiden merkitysten perusteella ja erilaiset merkitykset pyritään kuvaamaan ja selittämään muodostamalla luokkia. (Metsämuuronen 2001, 23.) Erilaiset käsitykset kertovat ihmisten ajattelun sisällöstä. Yksilöiden ajattelu voidaan kategorisoida, mutta kategorisoinnin ei ole tarkoitus olla pelkästään kuvauksellinen, vaan sen tulee olla myös analyttinen. Pyrkimys on siis ymmärtää tutkittavien henkilöiden ajattelua. (Häkkinen 1996, 14.) Kuvaukategoriat löytyvät erottelemalla ja yhdistelemällä aineistoa. Kuvauksessa nousevat esiin käsitysten keskeiset piirteet. Kategoriat voidaan muodostaa etsimällä yksilöiden kesken samanlaisia käsityksiä. (Häkkinen 1996, 34.)

Fenomenografinen lähestymistapa sopii tutkimukseeni hyvin, sillä tutkimusidea syntyi juuri siitä, että kahdessa virastossa käytetään niin erilaista kieltä. Minulla on myös aikaisempaa kokemusta siitä, että toimijoilla on hyvin vastakkaisia käsityksiä toistensa työstä. Fenomenografista lähestymistapaa voidaan käyttää silloin, kun esimerkiksi oletetaan automaattisesti, että kahden henkilön välillä on täysi ymmärrys siitä, mitä toinen puhuu. (Metsämuuronen 2001, 23.) Kokemuksista muodostuu siis käsityksiä ja käsitykset uudelleen muokkaavat sosiaalista todellisuutta, jossa elämme. Lähtökohtana on se, että on olemassa vain yksi maailma, josta ihmiset muodostavat erilaisia käsityksiä (Järvinen & Järvinen 2004, Metsämuuronen 2001).

Fenomenografisen analyysin tavoitteena on löytää olennaisia piirteitä aineistosta. Ensimmäisessä vaiheessa muodostetaan merkityksikköjä aineistosta, eli etsitään tutkimuskysymyksen kannalta tärkeitä ilmauksia. Ilmaukset kootaan ajatukselliseksi kokonaisuudeksi. Jos eroja löytyy, on helpompi nähdä, mikä on aineistolle tyypillistä. Analyysin kolmannessa vaiheessa kategoriat kuvataan ja kategorioiden yhteyteen liitetään käsityksiä kuvaavia suoria lainauksia. (Häkkinen 1996, 41–44.)

Fenomenografia on kohdannut myös kritiikkiä. Olipa haastattelu kuinka vapaamuotoinen tahansa, tilanne kuitenkin saattaa vaikuttaa siihen, ettei ihminen kerro käsityksistään vapautuneesti. Käsityksillä on myös tapana muuttua, eikä sitä kritiikin mukaan huomioida riittävästi fenomenografisessa tutkimuksessa. Lisäksi ihmisillä on aidosti erilaisia käsityksiä asioista, joten miten voidaan erottaa ”oikea” käsitys ”väärästä”? (Metsämuuronen 2001, 24.) Itse en tutkielmassani pohdi käsitysten oikeanlaisuutta, koska se ei palvele tutkielman tarkoitusta. Hyväksyn toimijoiden puheen sellaisenaan kuvaamaan ilmiötä.

2.4 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Tutkimusetiikan tulee olla jokaiselle tutkijalle selvää. Sen pääperiaatteet ovat, että tutkittavia tulee kunnioittaa, ja että tutkimuksen lopputuloksena tulisi olla hyvän/hyödyn saavuttaminen, mikä tarkoittaa, että ”älä vahingoita” ja ”maksimoi mahdolliset hyödyt ja minimoi mahdolliset haitat ja vahingot”. Lisäksi tutkimuksen hyödyt ja saavutukset tulisi jakaa oikeudenmukaisesti. (Mäkinen 2006, 23.)

Tutkijan tulee noudattaa tiedeyhteisössä hyväksytyjä toimintatapoja, joita ovat muun muassa rehellisyys ja huolellisuus kaikessa tutkimuksen tekoon liittyvässä asiassa. Muiden tutkijoiden työ ja saavutukset tulee ottaa huomioon ja niitä tulee kunnioittaa. (Mäkinen 2006, 25.) Tutkimuksen tulee olla huolella suunniteltua ja toteutettua (Mäkinen 2006, 77). Tutkimuskohteita valittaessa pitää olla oikeudenmukainen, eikä pidä valita sellaisia tutkimuskohteita, joiden asema voisi tutkimuksesta vaarantua jotenkin. Anonymiteetti on siis hyvin tärkeää pitää mielessä. (mt. 2006, 92–93.)

Kerroin jokaiselle haastateltavalle, mihin tarkoitukseen teen tutkimusta ja miten tulen käyttämään haastatteluja. En käytä tutkimuksessani tietoja, joista haastateltavan voisi tunnistaa. Jokainen haastateltava on vapaaehtoisesti osallistunut haastatteluun. Sekä lastensuojelun sosiaalityöntekijät ja opettajat ovat vaitiolovelvollisia asiakkaistaan, eikä haastatteluissa tullut mitään salassa pidettävää

tietoa esiin. Tutkittavien anonymiteetti säilyy niin, että viitataan sitaatteihin numeroilla ja kirjaimilla, jotka kertovat ainoastaan, kumman ammattiryhmän edustajat ovat kyseessä.

Olen tutkinut kahta julkista organisaatiota. Julkisen organisaation tehtävänä on periaatteessa tuottaa julkista hyvää, joten näin sen palveluihin voisi olettaa lukeutuvan myös tutkimuksen kohteena oleminen. (Mäkinen 2006, 119.) Tämäkin asia on kuitenkin hyvä tiedostaa, ettei aiheuta haittaa julkiselle imagolle. Tieteellisen tutkimuksen tulee olla objektiivista. Tutkimusasetelma, tutkimusmenetelmät ja metodologinen osaaminen kuitenkin vaihtelevat riippuen tutkijasta. Tämän lisäksi tutkijan omat arvot, asenteet ja ennakkoluulot voivat vaikuttaa tutkimustuloksiin, erityisesti aineistolähtöisessä tutkimuksessa. Virheitä voi tapahtua monessa kohdassa pitkin tutkimuksen tekoa; tutkittavat kohteet voivat olla huonosti valittuja, käsitteitä ei määritellä riittävästi tai analyysimenetelmä on väärä. Tämän mahdollisuuden tiedostaminen kuitenkin vähentää riskiä virheiden tekoon. (Kananen 2008, 121.)

Laadulliselle tutkimukselle on ominaista, että tutkimusprosessin aikana tapahtuu vaihtelua niin tutkijassa, aineistonkeruumenetelmissä tai tutkittavassa ilmiössä. Se ei välttämättä ole puute, vaan se liittyy luonnollisena osana tutkimuksen kehitysprosessia. Muuttuneet piirteet pitää kuitenkin tuoda tutkimusraportissa esiin. (Kiviniemi 2001, 80.) Reaktiivisuus on haastattelututkimuksessa mahdollinen uhka, sillä tutkittava ja tutkija voivat olla suorassa kontaktissa. Reaktiivisuus tarkoittaa sitä, että tutkija ja tutkimusasetelma vaikuttavat tutkittavaan kohteeseen ja tällöin tutkimustulokset vääristyvät. (Kananen 2008, 122.) Lastensuojelun sosiaalityöntekijöille kerroin, että olen ollut lastensuojelussa töissä. On vaikea arvioida sitä, vaikuttiko tämä jotenkin heidän vastauksiinsa.

Tutkimuksen reliabiliteetti tarkoittaa toistettavuutta, eli tutkimus tulisi voida toteuttaa uudelleen niin, että tulokset olisivat samat kuin aikaisemmin. Validiteetti puolestaan tarkoittaa tutkimusmenetelmän kykyä tutkia sitä, mitä on tarkoituskin. Nämä termit sopivat ehkä paremmin kvantitatiiviseen, eli määrälliseen tutkimukseen piiriin, jossa aihetta käsitellään usein numeroin ja mittarein. Kvalitatiiviseen, eli laadulliseen tutkimukseen käsitteet istuvat huonommin, koska laadullinen tutkimus on niin moniulotteista ja tutkittavat kohteet ovat usein ainutlaatuisia. (Hirsjärvi ym. 2002, 213–214.) Reliabiliteetin ja validiteetin arviointiperusteet kvalitatiivisessa tutkimuksessa voisivat olla aineiston riittävyys, analyysin kattavuus ja analyysin arvioitavuus ja toistettavuus. Arvioitavuus liittyy tutkimusvaiheiden dokumentointiin ja se mahdollistaa ulkopuolisen arvioinnin. Jos riittävää dokumentaatiota ei ole tehty koskien tutkimusasetelmaa ja tutkimuksen prosesseja, on toistettavuus käytännössä mahdotonta. (Kananen 2008, 124–125.)

Haastattelututkimukseen liittyy luotettavuusuhka. Se, puhuuko haastateltava totta vai ei, ei ole olennaista tässä tutkimuksessa, sillä tavoitteenani on tutkia haastateltavan subjektiivista käsitysmaailmaa. Faktanäkökulma tarkoittaa sellaista otetta aineistoon, että siinä pohditaan totuudenmukaisuutta ja tiedon antajan rehellisyyttä. Näytenäkökulma eroaa faktanäkökulmasta sillä, että tutkija voi epäillä haastateltavan valehtelevan tai värittävän totuutta, mutta se on toissijaista, koska *näyte* ei voi valehdella. (Alasuutari 1994, 80–81.)

Jos haastattelut tehtäisiin uudestaan, tulokset saattaisivat olla melko samanlaisia, koska tilanne työssä ei ole ehtinyt muuttua olennaisesti. Henkilöiden kertomana asiat saattavat kuitenkin muuttua riippuen siitä mitä asioita hän painottaa. Samoin haastateltavat voisivat muistaa uusia asioita, jotka muuttaisivat aikaisemmin kerrottua tarinaa. Haastateltavan saattaa olla vaikea tuoda esiin omia ajatuksiaan ja arvostuksiaan niin, että tutkija ymmärtää ne hänen tarkoittamallaan tavalla. Voi myös olla, että tutkijan ja tutkittavan ajatusmaailmat ovat täysin erilaiset ja siksi väärinymmärryksiä voi sattua. Kuten mainitsin aiemmin, itse keksityt teemat voivat perustua omiin ennakkokäsityksiin ja siten vääristää tutkimustuloksia. Teemat, jotka haastatteluissa nousivat esiin, ovat kuitenkin sellaisia, joita en olisi voinut etukäteen tietää.

Riippuen haastatteluun osallistuvista henkilöistä, haastattelutilannekin voi vääristää tuloksia. Tässä tutkimuksessa olen haastatellut oman alansa asiantuntijoita ja itse olen tavallaan ollut tilanteessa oppipoikana. Silloin on vaarana, että haastateltava vie haastattelua haluamaansa suuntaan. Tällöin teemoittelulla voidaan turvata se, että käsiteltävässä aiheessa pysytään. (Kananen 2008, 7.) Oma kokemukseni haastatteluista kuitenkin on, että haastateltavat vastasivat kysytyihin kysymyksiin ja aiheessa pysyttiin hyvin.

Fenomenografisen analyysin luotettavuuden arviointi voidaan tehdä heuristisella arvolla, eli kuinka hyvin lukija on pystytty vakuuttamaan, että jokin todellisuuden osa voidaan nähdä uudella tavalla. Konsistenssi tarkoittaa kategorioiden sisäisen logiikan pätevyyttä. Jos kategorioiden rakenne on kovin hajanainen ja jos tietyt ilmaukset eivät sovi mihinkään kategoriaan, kategorioita pitäisi miettiä uudelleen. Lisäksi empiirinen tutkimus pitäisi aina liittää käytäntöön, joten suoria haastattelupätkiä pitäisi aina liittää kategorioihin. (Häkkinen 1996, 46–49.)

3 YHTEISTYÖN TAUSTALLA

Sosiaali- ja opetustoimi ovat organisaatioita, joissa tällä hetkellä vallitsevat tietynlaiset, toisistaan eroavat kulttuurit. Vaikka kummankin toiminta perustuu lakiin, lait ovat keskenään erilaisia, joten organisaatioiden toiminnalle on jo lähtökohtaisesti luotu erilaiset reunaehdot. On selvää, että tavoitellun yhteisen toimintakulttuurin löytäminen on hyvin haastavaa ja vaatii paljon perustavanlaatuista työtä. Peruskoulun opettajat ja lastensuojelun sosiaalityöntekijät ovat lähtöisin erilaisista organisaatioista, jolle on vuosien saatossa muodostunut oma historiansa ja toimintatapansa. Tässä luvussa kerron aikaisemmista tutkimuksista lastensuojelun ja koulun välisestä yhteistyöstä ja määrittelen yhteistyöstä yleisimmin käytetyt termit. Pohdin myös yhteistyön taustalla vaikuttavia tekijöitä. Taustatekijät ovat melko näkymättömiä, mutta oletan, että ne kuitenkin ohjaavat toimintaa vahvasti.

3.1 Aikaisemmat tutkimukset koulun ja lastensuojelun välisestä yhteistyöstä

Yhteistyön toimivuuden kannalta keskeistä on, että yhteistyökumppaneiden työnkuva ja työprosessit ovat toimijoiden tiedossa (Vismanen 2011, 107). Keravan, Forssan ja Mikkelin seudulla on tehty tutkimus lastensuojeluverkostotyöstä ja tutkimuksessa todettiin, että yleisimmät yhteistyön esteet ovat epäselvät toimenkuvat, vastuut, tietojen vaihto ja tiedon puute. Lisäksi jatkuva kiire ja työpaine ovat yhteistyötä estäviä tekijöitä. (Uusikylä 1999, 61.) Toimijoilla ei kuitenkaan ole tietoa toistensa työajan riittävydestä, eikä asiasta usein keskustella. Helsingissä yleisin koulun yhteistyökumppani perheneuvolan ohella on lastensuojelu. Koulujen oppilashuoltohenkilöstölle tehdyn kyselyn mukaan 72 % vastaajista katsoo, että lastensuojelulla on liian vähän aikaa oppilashuoltotyöhön koulun kanssa. Joka kymmenes vastaaja (9 %) katsoi, että lastensuojelulla on riittävästi aikaa. (Vismanen 2011, 61.)

Paavolan ym. (2010, 11–13) tutkimuksessa kysyttiin eri toimijoilta, miten edellytykset yhteistyön tekemiselle ovat parantuneet lastensuojelulain voimaantulon myötä. Noin 40 prosenttia kaikista vastaajista katsoi, etteivät mahdollisuudet yhteistyön tekemiseen ole parantuneet. Koulun henkilökunnan, eli rehtoreiden ja opettajien mukaan toimintatavoissa ei ole lastensuojelulain uudistumisen myötä näkynyt muutosta, vaan työt jatkuvat kuten ennenkin. Koulussa on kriisitilanteita ja korjaavaa työtä niin paljon, ettei heilläkään ole ehkäisevään työhön riittävästi aikaa. Koululla huolta herättää sosiaalityöntekijöiden resurssipula ja myös se, ettei

sosiaalityöntekijöitä saada tarpeeksi usein mukaan neuvotteluihin. Kirjallinen lastensuojeluilmoitus on koulun henkilökunnan näkemyksen mukaan ainoa tapa saada yhteistyötä, mutta lastensuojeluilmoituksen teko koetaan koulussa haasteelliseksi, koska sillä voidaan vaarantaa suhteet perheeseen. (Paavola ym. 2010, 9)

Lastensuojeluun varhaisen tuen puuttumisella on suora vaikutus. Lastensuojelun avohuollon asiakasmäärä on kymmenessä vuodessa kaksinkertaistunut. Lastensuojelun piirissä olevien lasten tarkka määrä vaihtelee kunnittain. Yksi ilmiö on kuitenkin eri kuntien kesken yhteneväinen: lastensuojeluun tulee enemmän asiakkaita kuin sieltä poistuu. Se kertoo omaa kieltään peruspalvelujen heikentymisestä ja toisaalta myös erityispalvelun käsitteen hämärtymisestä. Asiakasmäärän kasvusta seuraa, että työntekijät kuormittuvat. Vaarana on myös, että resurssit eivät riitä vastaamaan kasvaviin tarpeisiin. Silloin ne perheet, jotka ovat todellisen avun tarpeessa, uhkaavat jäädä ilman apua. (Lammi-Taskula 2009, 198.)

Koululla on nykyisin paikoitellen mahdoton tehtävä keskittyä opettamiseen, jos osa kouluun tulevista lapsista on nälkäisiä, likaisia tai muutoin kaltoin kohdeltuja. Yhteistyö sosiaalityöntekijöiden kanssa on välttämätöntä, mutta sitä haittaa vähäinen tietoisuus yhteisen tekemisen säännöistä, toisten toimijoiden työtehtävistä ja lisäksi monimutkaisista diagnoosi- ja lähetekäytännöistä. (Bronstein 2003, 297.)

Kunnittain vaihtelevat asiakasmäärät ovat riippuvaisia organisaatio- ja rakennemuutoksista, työntekijöiden vaihtuvuudesta, mutta myös varhaisesta puuttumisesta ongelmiin. Yhteistyö eri toimijoiden kesken sekä muuttuneet ilmoituskäytännöt vaikuttavat asiakasmääriin. (Lammi-Taskula 2009, 199–200.) Paavolan ym. (2010, 7-10) kyselytutkimuksen mukaan muut toimijat, eli nuorisotoimi, koulu, päivähoito ja neuvola kokevat, että lastensuojelusta saa apua hyvin tai melko hyvin. Lastensuojelun työntekijöitä on kuitenkin melko vaikea tavoittaa, jolloin perheet eivät saa apua nopeasti. Myös sosiaalityöntekijöiden kiire ja suuri vaihtuvuus herättää muissa toimijoissa tyytymättömyyttä. Muut toimijat kokevat, etteivät sosiaalityöntekijät arvosta muiden ammattitaitoa tai työtä. Lisäksi sosiaalityöntekijöiden vaitiolovelvollisuus koetaan yhteistyötä haittaavaksi tekijäksi. Sosiaalityöntekijöiden kokemukset yhteistyöstä liittyivät ajoitukseen; osan mielestä heihin otetaan liian myöhään yhteyttä tai pelkästään lastensuojeluilmoitusta tehtäessä. Osa on sitä mieltä, etteivät peruspalvelun toimijat panosta riittävästi ehkäisevään työhön. Toisaalta jopa 41 prosenttia sosiaalityöntekijöistä pitää yhteistyötä toimivana.

Kun puhutaan ehkäisevän lastensuojelun parantamisesta, toimijat esittävät useimmiten resurssien lisäämistä lastensuojeluun. Yhteistyön kehittäminen on kehittämisehdotuksissa toisena. (Paavola ym. 2010, 16.) Erilaiset toimintakulttuurit koetaan hankalina. Lisäksi toimijoiden työajan riittämättömyys vaikeuttaa löytämään yhteiselle työlle suunnittelu- ja kehittämissaikaa. (Vismanen 2011, 70–71.) Toimijat haluavat koulutusta lastensuojeluasioista ja lisäksi dialogista vuoropuhelua lisäävää koulutusta. (Paavola ym. 2010, 18.) Helsingissä koulun puolelta toivotaan erilaisia konsultaatiokanavia ja säännöllisiä yhteistyötapaamisia lastensuojelun kanssa. Lisäksi koulu toivoo lastensuojelulta avointa ja aktiivista yhteistyötä. (Vismanen 2011, 65.)

Vantaalla perustettiin vuonna 2008 Kola-työryhmä kehittämään verkostotyötä lastensuojelun ja koulun toimijoiden kesken. Työryhmään kuului yhdeksän koulun ja lastensuojelun asiantuntijaa. Työryhmän tavoitteena oli löytää uusia toimintamalleja ja konkreettisten sopimusten sopiminen toimijoiden välille, jotta yhteistyö olisi toimivampaa. Työryhmä kuvasi lastensuojelun ja koulun yhteistyöstä prosessikaavion asiakkaan näkökulmasta. Raporttia varten työryhmä teki kohderyhmähaastatteluja, joiden teemat olivat lastensuojelullisen huolen puheeksi ottaminen, tiedonkulku eri ammattiryhmien välillä ja hyvän yhteistyön tunnusmerkit. (Kola- työryhmän raportti 2009, 7-9.)

Raportin mukaan koululla huoli herää yleensä silloin, jos lapsi on paljon poissa koulusta tai jos hän on hoitamaton ja väsynyt koulussa. Poissaolot ovat koulun näkemyksen mukaan merkki siitä, että lapsella ovat asiat huonosti. Koulun mukaan yhteistyö lastensuojelun kanssa sujuu yleensä paremmin alaluokilla kuin yläluokilla. Tämä voi raportin mukaan johtua siitä, että yläluokilla vastuu oppilaan asioiden eteenpäin viemisestä kuuluu luokanvalvojalle, joka ei välttämättä kovin hyvin tunne oppilaitaan. Aggressiivisiin oppilaisiin kiinnitetään huomiota helpommin kuin hiljaisiin oppilaisiin, jotka eivät itse mene pyytämään apua opettajalta. Joidenkin vanhempien kanssa on myös hyvin vaikea tehdä yhteistyötä. Koulussa koetaan, ettei voi toimia yksin erityisesti tilanteessa, jossa lapsen elämässä on monta huolta aiheuttavaa asiaa. Koululla on haastattelujen mukaan paljon annettavaa lastensuojelulle, koska lasta nähdään koululla säännöllisesti. (Kola- työryhmän raportti 2009, 11.)

Kun lastensuojeluilmoitus on tehty, koululla ei ole tietoa, miten työskentely perheen kanssa etenee. Koulu toivoisi lastensuojelun työntekijöiden osallistuvan enemmän yhteisiin palavereihin. Lastensuojelua puolestaan huolestuttaa suuret luokkakoot koulussa ja koulun aikuisten kiire. Raportin mukaan lastensuojelu toivoisi, että koulun rakenteita voitaisiin muuttaa enemmän lasta

tukevaksi ja varhaisen puuttumisen mahdollistamiseksi. Sekä sosiaalityöntekijät että koulun henkilökunta toivoivat, että koulussa toimisi oppilashuollon lisäksi sosionomi, joka voisi enemmän tukea lasta. (Kola- työryhmän raportti 2009, 11.)

Koulu toivoisi, että lastensuojelu olisi säännöllisempi yhteistyökumppani. Koululla toivotaan, että heillä olisi lähisosiaalityöntekijä, joka voisi osallistua oppilashuollon kokouksiin ja toimisi myös konsulttina. Helsingissä sosiaalityöntekijät osallistuvat kuitenkin verrattain usein oppilashuoltoryhmien tapaamisiin, sosiaalityöntekijöistä joka kymmenes osallistuu viikoittain ja kolme neljästä (76 %) osallistuu 1-4 kertaa vuodessa (Vismanen 2011, 81). Sosiaalityöntekijöistä kaksi viidestä (38 %) kokee, että työaika riittää koulun oppilashuoltotyöhön osallistumiseen (Vismanen 2011, 85).

Tärkeää Kola- työryhmän raportin mukaan on, että tiedottaminen toimijoiden kesken toimii, koska silloin osapuolet saavat tietoa toistensa tarjoamista tukitoimista ja palveluista. Raportin mukaan lastensuojeluilmoituksen tekemiskäytännöt vaihtelevat toimipaikoittain. Koululla ei esimerkiksi ole aina selvää, kenen pitäisi tehdä ilmoitus ja miten se tehdään. Käytäntöjen yhtenäistäminen on siis tärkeää. Koulun näkökulmasta suurin ongelma yhteistyössä on, ettei lastensuojelusta saa riittävästi tietoa lapsen asioista. Myös sosiaalityöntekijöiden vaihtuvuus ja vaikea tavoitettavuus ovat myös yhteistyön esteenä koulun mukaan. (Kola- työryhmän raportti 2009, 12–13.)

Raportin mukaan lastensuojelun näkökulmasta olisi hyödyllistä, että koululta ilmoitettaisiin huoltajille ilmoituksen tekemisestä ja myös siitä, kuka ilmoituksen on tehnyt ja miksi. Näin yhteistyö alkaisi luottamuksella puolin ja toisin. Lastensuojelun näkökulmasta ilmoitukset tulevat usein liian myöhään. Koululla on paljon odotuksia lastensuojelua kohtaan ja kun lastensuojelu ei pystykään tekemään nopeita korjausliikkeitä perheen elämään, koulussa ollaan pettyneitä. Korjaava lastensuojelutyö on kuitenkin hidasta, eikä tuloksia työskentelyssä tule välttämättä lainkaan. Lisäksi lastensuojelun sosiaalityöntekijät ovat vaitiolovelvollisia, eivätkä he ole lain mukaan velvollisia ilmoittamaan koululle lapsen asioista. (Kola- työryhmän raportti 2009, 14.)

Lukemattomat ongelmat yhteistyössä voivat muodostaa lopulta niin suuren estevyyhdin, että yhteistyö aletaan kokea uhkaksi omalle ammatilliselle identiteetille. Tällä hetkellä toimiva yhteistyö on riippuvainen yksittäisistä henkilöistä, jotka tulevat hyvin toimeen keskenään. (Valtiontalouden tarkastusvirasto 2007, 64.) Jokaisella ammattilaisella on erityisosaamista, tietämystä ja kokemusta, jotka voivat olla kullannarvoisia lapsen ja nuoren tilanteen parantamisessa. Erityisen tärkeää on se,

ettei yhteinen työskentely muutu kilpailevaksi toiminnaksi, vaan työllä on oltava selkeät päämäärät ja toimintaperiaatteet. (Pönkkö & Tervonen-Rossi 2009, 146.) Aikaisemmat tutkimukset lastensuojelun ja koulun välisestä yhteistyöstä osoittavat, että yhteistyössä on monen tasoisia puutteita. Pyrin tässä tutkielmassa perehtymään noihin pulmakohtiin syvemmin.

3.2 Yhteisen työskentelyn määritelmiä

Toimijoiden välinen hyvä yhteistyö on siis palvelujärjestelmän ydinkysymys. Tässä kappaleessa esittelen yleisimmät yhteistyön määritelmät, jotka aihetta käsittelevässä kirjallisuudessa mainitaan. ”Moniammatillisuus” on ehkä kaikkein yleisimmin käytössä oleva käsite, mutta kuvaako se parhaiten tosielämässä tapahtuvaa työskentelyä?

Moniammatillisesta yhteistyöstä puhutaan usein sosiaali- ja terveysalalla. (McCray 2009, Isoherranen 2005.) Moniammatillisuuden käsite on epämääräinen, nykyään hyvin monissa yhteyksissä esiintyvä ja monella tavalla ymmärrettävissä oleva käsite. Käsitteen määritelmä riippuu näkökulmasta, josta sitä tarkastellaan. Sen perimmäinen tarkoitus on yhteistyön tekeminen, johon liittyy myös suunnitelmallisuus ja strategian tekeminen. Työskentelyssä korostuvat eri ammattilaisten osaaminen ja tieto, jolloin päämääränä on kokonaisvaltaisen ymmärryksen saaminen aiheesta. Verkostotyö puolestaan tarkoittaa asiakkaan sosiaalisen verkoston huomioon ottamista työskentelyssä. Verkotot yhdistävät ihmisiä ja ihmisryhmiä keskenään. (ks. Isoherranen 2005, Lämsä 2009.)

Seuraava taulukko on Audrey Leathardin listaus eri toimijoiden välisistä yhteistyön määritelmistä ja myös siitä, millaiseen työskentelyyn ne ovat sidoksissa.

Taulukko 1. Moniammatillisen yhteistyön määritelmiä

Concept-Based	Process-Based	Agency-Based
Interdisciplinary	Teamwork	Inter-Agency
Multidisciplinary	Partnership working	Multi-sectoral
Multiprofessional	Merger	Trans-sectoral
Trans-professional	Joint working/planning	Health alliances
Trans-disciplinary	Collaboration	Confederation
Holistic	Integration	Federation
Generic	Local planning	Consortium
	Co-ordination	Forum
	Unification	Interinstitutional
	Liaison	Locality groups
	Shared/joint learning	

Lähde: Leathard Audrey: Interprofessional Collaboration 2003,6

Englannin kielessä on siis hyvin monia käsitteitä käytössä yhteistyön kuvaamiseen. Niistä monet on vaikea kääntää sisällöltään suomen kielelle juuri sellaisena, kuin ne on tarkoitettu. Käsitteitä on annettu riippuen toimijoista, työtavoista ja siitä, millainen instituutio on kulloinkin kyseessä.

Kaarina Isoherrasen (2005, 16–17) mukaan suomenkielessä on käytössä vain yksi moniammatillisen yhteistyön käsite, mutta kirjallisuudessa esiintyy myös *monihallintokuntainen*, *monialainen* ja *monitoimijainen* työskentely. Englannin kielessä *interprofessional* viittaa roolien, taitojen ja tietojen jakamiseen sekä niiden yhteensovittamiseen. Tässä työskentelyn muodossa pyritään yhteiseen keskusteluun ja päätöksen teon mahdollisuuteen.

Janet McCray kuitenkin määrittelee *interprofessional*-käsitteen vain muutamaan toimijaan liittyväksi, kun taas *multiprofessional* pitää sisällään useamman toimijan kuin vain kaksi. Lisäksi *multiprofessional* ei välttämättä tarkoita yhteistyötä sanan virallisessa merkityksessä, vaan jokainen taho tekee työtä niin sanotusti omalla sektorillaan, vaikka kaikki ovat samaa mieltä keskenään palveluntarpeesta, joka asiakkaalla on. Sen sijaan *interprofessional* tarkoittaa yli rajojen tehtävää yhteistyötä, jotta asiakkaan tarpeisiin pystytään vastaamaan. (McCray 2009, 8.)

Kyseinen määritelmä *multiprofessional*-käsitteestä on ongelmallinen, sillä kuvattua työskentelytapaa ei voi mielestäni kutsua yhteistyöksi. Voi myös kysyä, missä määrin toimijat tietävät toistensa työstä ja asiakkaan tarpeesta. Tällöin päällekkäistä työtä voi hyvinkin tapahtua.

Kaikkien asianosaisten ääni on tultava kuuluviin, jotta yhteistyö olisi tuloksellista. Koska inhimillinen tieto on puutteellista, jokaisen tuomaa tietoa tarvitaan. Kokemuksen ja tiedon jakaminen auttaa antamaan aiheesta kokonaisvaltaisen kuvan. Oman roolin ylläpitämisestä pitää osata luopua, jotta erityisosaaminen pääsee täysin oikeuksiinsa. (Isoherranen 2005, 98–99.) Yhteistyön on oltava myös suunniteltua ja koordinoitua. Silloin jokainen toimija voi luottaa, että toiselle kuuluvat tehtävät tulevat hoidetuksi. Erittäin olennaista yhteistyön onnistumiseksi on se, etteivät toimijat tee työtä omilla tahoillaan toisistaan tietämättä, koska muuten helposti tulee tehtyä päällekkäistä työtä ja resursseja valuu hukkaan. Pahimmassa tapauksessa asiakkaalle annetaan vastakkaisia ohjeita. Avoimuus on onnistumisen ydin, mutta monesti salassapitosäännökset vaikeuttavat tätä (Linnakangas & Suikkanen 2004, 91).

Moniammatillisen ja monialaisen yhteistyön voisi mielestäni mieltää synonyymeiksi, mutta monitoimijaisuus-käsitteeseen törmää usein erityisesti sosiaaliviraston työntekijöiden kanssa asioidessa. Olen ymmärtänyt, että *multi-agency teamwork*, (ks. Anning 2006 et. al) voi mieltää myös monitoimijaiseksi yhteistyöksi. Lisäksi termit *multi-disciplinary*, *inter-agency*, *collaboration* ja *partnership working* esiintyvät usein englanninkielisissä teoksissa (McCray 2009). Moniasiantuntijuus tarkoittaa, että asiakas on oman elämänsä asiantuntija ja tasavertaisessa suhteessa ammattilaisten kanssa (Nykänen 2010, 54).

Helsingin Lasten ja nuorten hyvinvointisuunnitelmassa puhutaan monihallintokuntaisesta yhteistyöstä. Monihallinnollisuus tarkoittaa eri hallinnonalojen, kuten esimerkiksi sosiaali- ja terveys- sekä työ- ja elinkeinopalveluiden välistä yhteistyötä. Myös järjestöt ja yksityiset palveluntuottajat voivat olla mukana yhteistyössä. Ohjauksen yhteistyösuhteet tarkoittavat monihallinnollisuutta, ja yhteistyöhön osallistuu useampi kuin yhden hallintokunnan edustaja. Koska eri organisaatioilla on oma lainsäädännöllinen taustansa ja käytetyt käsitteet eroavat toisistaan, monihallintokuntainen yhteistyö edellyttää suunnittelua ja sopimuksia. Monihallinnollisuutta voi kuitenkin tapahtua myös oman organisaation sisällä. (Nykänen 2010, 58–59.) Tässä työssä monihallinnollisuudella kuitenkin tarkoitetaan eri organisaatioiden välistä yhteistyötä johdon tasolla.

Valtionhallinnossa peräänkuulutetaan poikkihallinnollista työskentelyä, mikä toimii mielestäni synonyymina monihallintokuntaiselle työskentelylle. Poikkihallinnollisuus on enemmän kuin nimellistä yhteistyötä, sillä se edellyttää, että sen tekijät ovat osan aikaa toisessa organisaatiossa töissä. Suuriin haasteisiin, kuten syrjäytymisen ehkäisyyn, ei voida vastata yksin työskentelemällä, joten lasten ja nuorten hyvinvointi kokonaisuutena on teema, jota on hyvä tarkastella poikkihallinnollisesti tai monihallintokuntaisesti. Poikkihallinnollisen yhteistyön parantaminen on myös merkittävä keino lisätä julkisen sektorin toiminnan laatua ja tuottavuutta. (Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2010, 15–16.)

Useissa teoksissa puhutaan monesta eri käsitteestä ilman, että niillä kuitenkaan tarkoitettaisiin eri asiaa. Yhden esimerkin mainitakseni, Eija Nopparin (2008) teoksen otsikko on ”Monialaiset verkostot perheitä tukemassa”, mutta ensimmäisen luvun otsikko on puolestaan ”Moniammatillisuuden haasteet ja mahdollisuudet perhetyössä”. Ehkä käsitteen määrittelyllä ei lopulta ole niin suurta merkitystä, tai vaihtoehtoisesti moniammatillisuus vain on niin monivivahteinen asia, että siitä voidaan käyttää monta eri nimeä. Itse käytän tässä tutkimuksessa moniäänisyyden termiä, jonka määrittelen jäljempänä.

3.3 Erilaiset organisaatiokulttuurit

Kuntaorganisaatiot ovat hierarkkisesti järjestäytyneitä. Organisaation rakenteista ja toimintatavoista riippuen työntekijöiden mahdollisuudet verkostomaiseen työskentelyyn vaihtelevat. (Järvensivu & Nykänen & Rajala 2010, 10–12.) Tämä asettaa haasteensa moniammatilliselle ja monihallintokuntaiselle yhteistyölle, sillä joissakin organisaatioissa tehtävänkuvat on määritelty tiukasti, jolloin yhteistyöhön osallistuminen oman työn puitteissa ei aina ole mahdollista (Vismanen 2011, 109). Organisaatioissa on tietyt raamit, joiden sisällä toimitaan ja nämä raamit kertovat, miten tulee toimia, tai miksi joku ihminen toimii niin kuin toimii. Raamien mukaan ihmiset muodostavat omia odotuksiaan ja ymmärrystään siitä, ”missä mennään”. (Hall ym. 2006, 24.) Jotkin käsitteet vakiintuvat käytössä niin, ettei niiden käyttö edellytä sen suurempaa selvittämistä vuorovaikutustilanteessa. Siinä vaiheessa, kun käsitteet ovat vakiintuneet, voidaan puhua yhteisymmärryksestä. (Juhila 2006, 182.)

Organisaatiot ovat erilaisia keskenään ja joissain tapauksissa esimerkiksi sama kehittämistavoite ei yksinkertaisesti istu kaikkiin organisaatioihin. Sitoutuminen voi tällaisissa tapauksissa olla näennäistä ja pitkällä tähtäimellä muutos näivettyy. Lähtökohtaisesti organisaatioilla on paljon eroja

ja organisaatioiden rakenteet eroavat toisistaan. (Isoherranen 2005, 101.) Pahimmassa tapauksessa organisaatiokulttuurit voivat estää hyvien kehittämiskäytäntöjen leviämisen organisaatiosta toiselle. Jos halutaan toivottu muutos pysyväksi, on otettava huomioon ne seikat, jotka ovat ikään kuin pinnan alla: totunnaiset käyttäytymistavat ja normit. Niiden on oltava samansuuntaisia organisaation päämäärän kanssa. (Karlöf ym.2006, 56–57.)

Ulla Tiililän (2006, 145–146) mukaan yksi suuri osa tietynlaisen organisaatiokulttuurin muodostumiselle ovat tekstit ja asiakirjat, joita viraston sisällä kirjoitetaan. Toimijoiden olisi tunnettava paremmin myös toistensa työtä ohjaamien tekstien sisältö, jotta yhteistyö toimisi paremmin. Kielellä on tapana muuntua yhteisön kielestä omaksi. Toisin sanoen työntekijä jossakin tietyn organisaation palveluksessa ollessaan alkaa käyttää samoja sanoja ja käsitteitä kuin, mitä kyseisen organisaation teksteissä esiintyy.

Tekstit liittyvät toimintakulttuuriin siten, että niissä on niin sanottuja ”kirjoittamattomia lakeja”, jotka ovat luettavissa rivien välistä - sellaisten henkilöiden osalta, jotka tekstin sisältöä ymmärtävät. Sosiaaliviraston työntekijä ei siis välttämättä löydä tällaisia rivien välistä löydettäviä asioita opetusviraston teksteistä, jotka opettajalle taas ovat itsestään selviä. Kirjoittamattomat lait ovat ikään kuin sosiaalisia pelisääntöjä, jotka ovat käsityksiä kielestä tai tekstistä. Nämä käsitykset puolestaan vaikuttavat siihen, miten tekstejä tulkitaan. (Tiililä 2006, 49–50.)

Raija Nurmisen (2008, 182–183) mukaan eri alojen kulttuurien arvostaminen ja kulttuurisen tiedon tiedostaminen ovat toimijoiden välisen yhteistyön onnistumisen lähtökohta. Kulttuurinen tieto liittyy tuntemuksellisiin ja tiedollisiin rakenteisiin, joiden avulla yksilön kulttuurinen, sosiaalinen todellisuus muodostuu. Tämä kulttuurinen tieto on tunnistettava ja tunnistettavaksi se tulee vuorovaikutuksen kautta, ajan kuluessa.

Jos organisaation päämäärät eroavat paljon toisistaan, on yhteistyönkin tekeminen hankalaa. Organisaatioperusteiset rajat määrittävät pitkälti toimijoiden välistä sosiaalista vuorovaikutusjärjestelmää. Professionaalis-kulttuuriset ongelmat voivat lisätä tietokatkoksia ja väärinymmärryksiä toimijoiden välille, jolloin rakenteeseen syntyy aukkoja. Vuorovaikutus ei näin pääse toteutumaan, mikä puolestaan lisää motivaation puutetta ja yhteistyöhalukkuuden vähentymistä toimijoiden keskuudessa. Näin toiminnot eriytyvät toisistaan entisestään ja kierre on valmis. Jaetut sosiaaliset merkitysrakenteet ja vuorovaikutus yhdessä liittyvät läheisesti siihen, kuinka paljon yhteistyötä tehdään. Yhteistyön määrällä puolestaan on vaikutus siihen, kuinka

samanlaisiksi toimintakulttuurit muotoutuvat. Yhteinen toimintakulttuuri lisää samanmielisyyttä ja samanlaisia ongelmanratkaisumalleja. (Uusikylä 1999, 58–59.)

3.4 Yhteisen kielen merkitys

Yhteistyötä voi kuvata myös moniäänisyyden käsitteellä. Moniäänisyyden käsite pitää sisällään kielen merkitykset, sen rikkauDET ja myös ristiriitaisuudet. Ääni syntyy puhujasta, jolla on tietty näkökulma ja tausta. Puheen kuulija ei välttämättä hyväksy kuulemaansa, eikä toimijoille aina muodostu yhteistä ymmärrystä aiheesta, vaikka yritystä olisikin. Aina ei synny hyvää moniäänistä keskustelua, vaikka olosuhteet toimivalle yhteistyölle olisivatkin otolliset. Silloin vain jotkut näkökulmat saattavat painottua, jolloin asian käsittely on yksipuolista. Tavoiteltu kokonaiskuva jää saavuttamatta. (Isoherranen 2005, 18.)

Moniäänisyyden käsite kiinnostaa minua, koska se ottaa huomioon taustan, josta toimija tulee. Toimijan tausta puolestaan vaikuttaa suuresti siihen, millaiseksi yhteistyö käytännössä muotoutuu. Omassa tutkimuksessani toimijat tulevat erilaisista organisaatioista, joten lähtökohdat yhteiselle työskentelylle ovat erilaiset. Toimijoiden ammatillisuuden korostamisen sijaan on hyvä pyrkiä tuomaan toisenlainen näkökulma yhteistyöstä esiin.

Kaarina Isoherranen korostaa kielen ja yhteisten käsitteiden merkityksestä tavoitteen luomisessa. Ryhmän toiminta ei voi koostua vain päämäärättömästä keskustelusta. Hyvässä yhteistyössä kaikki pyrkivät ymmärtämään käytettyä kieltä. Yhteisen kielen ja käsitteiden myötä syntyy yhteinen tulkinta tehtävistä asioista ja työnjaosta. Jokaisella toimijalla on oman koulutuksensa ja ammattikuntansa muodostama kieli ja arvomaailma, joten jokainen toimija myös tarkastelee aihetta omien silmälasiansa takaa. (Isoherranen 2005, 101–102.) Kielen ja ajattelutavan muodostumiseen vaikuttaa myös organisaatio, josta toimija tulee. Nämä asiat on tärkeä tiedostaa ja niistä on tärkeä keskustella. Ne pitää puhua auki, jotta väärinkäsityksiä ei syntyisi. Ongelmana on kuitenkin usein se, ettei näistä asioista ole keskusteltu avoimesti. (Isoherranen ym. 2008, 72–73.)

Jokainen asiantuntija näkee asiakkaan asian täysin omista tieteenalansa käsitteistä, kokemuksistaan ja tulkinnoistaan käsin. Oletan, että näiden lähtökohtien erilaisuus on asiakkaan kannalta rikkaus, sillä hänen asiaansa käsitellään hyvin monipuolisesti, mutta pahimmillaan nämä eri näkökulmat saattavat toimia yhteistyön esteenä, jos erilaisuutta ei hyväksytä.

Kirsi Juhila kirjoittaa (2006, 174) että yksittäisissä puhetilanteissa sanojen ja lauseiden väliset suhteet ja näiden tuottamat merkitykset voidaan ajatella olevan osa kulttuurista jatkumoa, koska ”mikään merkityksenantotilanne ei synny tyhjästä eikä ole myöskään päätepieste keskustelulle.” Keskustelun käsite voidaan ymmärtää hyvin laajasti. Sen ei tarvitse rajautua käsittämään ainoastaan ihmisten kasvokkain tapahtuvaa vuoropuhelua, vaan siihen voidaan sisällyttää myös lehtien kirjoitukset, puheet, päiväkirjojen tekstit ja niin edelleen. Ne kaikki sisältävät merkityksiä, ne kaikki on tarkoitettu jollekin.

Juhilan (2006, 175) mukaan kulttuuri on osa sosiaalista todellisuutta ja kieli puolestaan toimii sosiaalisen todellisuuden rakentajana. Kieli merkityksellistää, järjestää ja uusintaa sitä sosiaalista todellisuutta, jossa elämme. Keskusteluihin liittyy aina laajempi kulttuurinen konteksti. Puhujat eivät toisin sanoen luo merkityksiä puheen avulla, vaan ne ovat kulttuurisen toiminnan tuotteita, jotka ovat syntyneet ja muovautuneet vuosien kuluessa nykyiseen muotoonsa. Esimerkiksi ymmärryksemme siitä, että sana ”pöytä” tarkoittaa tiettyä asiaa, on siis tulosta siitä, että pöydän merkitys on muokkautunut ihmisten keskinäisessä vuorovaikutuksessa.

Jotta moniäänisellä yhteistyöllä olisi selkeät tavoitteet, ja jotta ryhmän jäsenet ovat myös yhteiseen työskentelyyn sitoutuneet, toimijoilla on oltava yhteinen kieli (Pohjola 1999, 112). Ihanteena olisi, että kaikki toimijat ymmärtävät käytettyä kieltä, sillä muuten syntyy helposti väärinymmärryksiä ja motivaatio yhteiseen työskentelyyn vähenee.

3.5 Yhteistyön johtaminen

Organisaatiota ja johtamista ei voi erottaa toisistaan (Karlöf & Lövingssön 2006, 69). Petri Uusikylän (1999, 57) mukaan silloin, kun toiminta irtaantuu tavoitteista, kyse on useimmiten ohjauksen ja johtamisen ongelmista. Johtaminen tarkoittaa toisaalta organisoimista, koordinoimista ja suunnittelua, toisaalta se on osa toimijoiden välistä moniammatillista ja monihallintokuntaista yhteistyötä. Organisaatio on menestyksenkäs, jos johtaminen on johdonmukaista ja yhteistyössä järjestettyä. Johtajilla on olennainen rooli palveluiden onnistumisen edellytysten luomisessa. (Nykänen 2010, 60.)

Toimijoiden välistä yhteistyötä tulisi johtaa niin, että jyrkiltä rajanvedoilta vältyttäisiin. Toimijoiden yhteistyötä kuvastaa se, että toimijat voivat vaihdella ja toiminta muuntuu koko ajan (Uusikylä

1999, 62). Näin yhteistyön johtaminen muuttuu haastavaksi. Johdon yksi tärkeimmistä tehtävistä on saada toimijat ymmärtämään yhteistyön arvo ja voimavarat. Yksi olennainen tekijä on kollektiivisen vastuun korostaminen ja jaettu johtajuus. Tästä on suuri hyöty, koska se sitouttaa paremmin yhteiseen tavoitteeseen. Siinä on kuitenkin myös riskinsä, sillä ongelman riittämättömällä määrittelemisellä on myös helppo vetäytyä vastuusta. (Uusikylä 1999, 63; Nykänen 2010, 62.)

Johdolla olisi oltava selkeä vastuu yhteistyöstä, jota ei voida delegoida muille toimijoille. Tässä suhteessa johto on vastuussa monihallintokuntaisen ja sitä kautta kentän työntekijöiden välisen yhteistyön toteutumisesta. Tarvitaan siis kokonaan uudenlainen neuvottelurakenne, joka tukee yhteistyötä kaikilla tasoilla. On huomattava, että neuvottelufoorumit, jossa vuoropuhelua käydään, eivät ole sama asia kuin päätöksentekofoorumi. Päätöksenteko on pidettävä erillään tästä, mutta yhteistyökäytännöistä on yhtä tärkeä keskustella. Tällä hetkellä johdon tehtävä muodostuu liian paljon päätöksenteon ympärille, eikä keskustelua käydy riittävästi muilla osa-alueilla. (Arnkil & Eriksson 1999, 212–224.)

Uudenlaisen vuorovaikutuskulttuurin tulisi kattaa sekä kentän työntekijät että organisaation johtotason. Henry Mintzberg (Karlöf ym.2006, 40- 42) on määritellyt verkosto-organisaation käsitteen, joka voi tarkoittaa kahta eri asiaa: työntekijöiden ja yksiköiden sisäistä verkostoitumista tai sitten organisaatioiden välistä verkostoa. Organisaatioiden välinen verkosto on organisaation ulkopuolinen verkosto, jonka kanssa organisaatio tekee yhteistyötä. Organisaatioissa ei useinkaan ole yhteistä historiaa, eikä yhteisiä kulttuuritapoja, joten yhteiset tehtäväkentät on syytä erottaa kokonaisuudesta irrallisiksi yksiköiksi.

Virtanen ja Wennberg kirjoittavat oppivasta asiantuntijaorganisaatiosta, joille on tyypillistä verkostoituminen toisten asiantuntijoiden kanssa, jotka eivät välttämättä hallinnollisesti kuulu samaan organisaatioon. (Virtanen & Wennberg 2005, 50.) Monihallintokuntaista, sektorirajat ylittävää yhteistyötä kehitettäessä tämä seikka on hyvä ottaa huomioon. Julkishallinnon organisaatiot ovat pysyneet suhteellisen muuttumattomina, vaikka maailma ja ihmiset niiden ympärillä ovat muuttuneet. Se on aiheuttanut tyytymättömyyttä palvelujen käyttäjissä, mikä puolestaan heijastuu suoraan työntekijöihin. Organisaatioissa ajattelu on perinteisesti liittynyt panoskeskeisyyteen ja vaikutuskeskeisyyteen. 1990-luvulla on keskitytty tulosohjaukseen. Prosessiajattelussa asiakaslähtöisyys ja tarvelähtöisyys ovat sen sijaan keskiössä. Prosessiajattelussa on tarkkaan mietitty toimintatavat, tuloksellisuus on määritelty monialaisesti ja asiakastyytyväisyys

on korkea aidon läpinäkyvyyden ansiosta. (Virtanen & Wennberg 2005, 27.) Jatkossa voisi olla hyvä pyrkiä vahvistamaan hallinnon prosessiajattelua.

Yksi prosessiajattelun tunnuspiirteistä on sen hyväksyminen, että asiakas haluaa saada palvelut samasta paikasta, yhtenä kokonaisuutena. Ammattilaiselta myös odotetaan todella korkealuokkaista osaamista ja monen asiakokonaisuuden osaamista. Toisena prosessiajattelun ominaispiirteenä on organisaatioiden rajojen hämärtyminen. Moderni organisaatio ohittaa ja ylittää raja-aidat, jotta tulos on taattu. Organisaatio ei enää pärjää yksin, jos se haluaa menestyä. Organisaatiolla täytyy olla strategisia kumppaneita, jotka toimivat sen tukena ja yhteistyössä. Kolmas prosessiajattelun piirre on se, että rakenteiden täytyy olla suhteellisen pienimuotoisia, koska toimintaympäristö muuttuu jatkuvasti. Näin rakenteidenkin pitää pystyä muuttumaan ja reagoimaan riittävän nopeasti. (Virtanen & Wennberg 69–72.)

3.6 Yhteistyön haasteet

Aikaisemmat tutkimukset lastensuojelun ja koulun välisestä yhteistyöstä osoittavat, että haasteita on monia. Olen tuonut esiin organisaatioiden erilaiset toimintakulttuurit, jotka tuovat mukanaan yhteistyöhön pinnan alla olevat tekijät: totunnaiset käyttäytymistavat ja normit. Myös toimijoiden erilainen kieli saattaa vaikuttaa yhteistyön toimivuuteen, sillä se hankaloittaa yhteisen ymmärryksen löytymistä. Siitä seuraa, että toiminnalle voi olla vaikea löytää yhteistä tavoitetta, johon kaikki osapuolet olisivat sitoutuneet.

Tässä luvussa toin myös esiin yhteistyön johtamisen merkityksen. Haasteena on sektorimainen työskentely, sillä vaikka toimiva yhteistyö edellyttää hallinnon alojen rajojen ylittämistä, työntekijää ei aina tueta siinä. Yksi olennainen tekijä on kollektiivisen vastuun korostaminen ja jaettu johtajuus. Jos työntekijällä olisi enemmän toimivaltaa, toimintaympäristön muutoksiin ja asiakkaiden haasteisiin voitaisiin vastata nopeammin ilman aikaa vievää byrokratiaa.

Toimijoiden välisestä yhteistyöstä on olemassa hyvin paljon erilaisia termejä. Kun ajattelee käsitteiden moninaisuutta, työskentelyn lukemattomia tavoitteita ja vaatimuksia yksittäisen työntekijän osalta, ei ole ihme että työskentely eri toimijoiden välillä ei aina toimi niin mutkattomasti kuin se kirjallisuudessa esitetään. Oletan, että erityisesti yhteistyöpalaverit, joita kukaan ei johda, eivät todennäköisesti saavuta tavoiteltuja tuloksia. Yhteistyötä tehdään myös monella eri tasolla ja yhteistyön haasteet ovat esillä myös valtion ja kuntien hallinnossa.

Seuraavassa luvussa tarkastelen sosiaali- ja opetusvirastoja laajemmassa kontekstissa, eli lapsille ja nuorille suunnatun palvelujärjestelmän yhtenä osana.

4 LASTEN JA NUORTEN PALVELUJÄRJESTELMÄ

Tässä luvussa kerron tämän hetkisestä palvelujärjestelmästä ja haasteista, joita lapsiperheiden muuttuneet toimintaympäristöt ovat tuoneet tullessaan. Koska tutkielmassani käsittelen kahta erilaista palveluntarjoajaa, lastensuojelua ja koulua, käyn läpi niiden keskeiset työnkuvat varhaisen tuen ja ehkäisevän lastensuojelun näkökulmasta. Luvun lopussa käsittelen lasten ja nuorten palvelurakennetta Helsingin kaupungissa, josta ilmenee, että korjaavat palvelut ja ehkäisevät palvelut saattavat välillä sekoittua keskenään.

4.1 Lasten ja nuorten palvelun tarve

Jälkiteollista, länsimaista yhteiskuntaa kuvaa yksilöiden individualisoituminen, elämäntyylien moninaistuminen ja monikulttuurisuus. Lapsia ja nuoria ympäröivä yhteiskunta muuttuu koko ajan ja sen mukana tulee myös joitakin negatiivisia lieveilmiöitä. Perheet ovat kokeneet muutoksia, sillä joskus yhteinen vapaa-aika perheen kesken on vähissä ja sekin vähäinen aika saattaa kulua erilaisissa harrastuksissa. Lapset ja nuoret elävät hektisessä maailmassa, joka on yhä pirstaloituneempi. (Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2010, 36.)

Lapsiperheiden hyvinvointi on myös eriytyvässä voimakkaasti. Osa lapsiperheistä köyhtyy ja tämä näkyy erityisesti maahanmuuttajien ja yksinhuoltajien kohdalla. Hyvinvointi eriytyy usein alueellisesti. Huono kehitys vauhdittuu, kun hyväosaiset perheet välttävät muuttamasta jollekin tietylle alueelle tai kieltäytyvät laittamasta lastaan johonkin tiettyyn kouluun. Vanhempien päihteiden käyttö, mielenterveysongelmat ja riitaiset erot ovat myös kasvaneet. Lastensuojelun ja mielenterveyspalvelujen tarve on ollut kasvussa koko 2000-luvun ajan. Lasten ja nuorten harrastusmahdollisuudet riippuvat perheen taloudellisesta tilanteesta. (Lammi-Taskula 2009, 199–200; ks. myös Ritakallio 2007; Fórssen ja Ritakallio 2009.)

Koska vaatimukset ovat koventuneet, osa lapsista ja nuorista kärsii kiireestä ja jatkuvasta suorittamisen paineesta. Yksilön vastuuta omasta elämästään korostetaan paljon ja nuori on pakotettu tekemään oikeita koulutus- ja uravalintoja. Kuitenkaan ei ole takeita siitä, että tie on oikea. Pelko tulevaisuutta kohtaan on monilla nuorilla aiheellinen. (Lämsä 2009, 26.) Nuorisoikäisten huostaanotot ovat kasvaneet voimakkaasti, samoin psykiatrisen hoidon tarve. (Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2010, 36.)

Ensisijainen vastuu lapsen hyvinvoinnista on perheellä. Julkisen sektorin merkitys korostuu siinä vaiheessa, kun vanhempien ja perheen voimavarat ovat alentuneet tai vähäiset. Ehkäiseviä palveluja on kuitenkin määrärahojen puutteessa supistettu, mikä saattaa näkyä myös kasvaneissa ongelmissa lasten ja nuorten hyvinvoinnissa. Näin toteutetulla hyvinvointipolitiikalla on suora yhteys perheiden hyvinvointiin. (Halme ym. 2010, 17.)

Perheiden tilanteiden kriisiytyminen näkyy lastensuojelun lisääntyneissä asiakasmäärissä ja erityisesti nuorten kasvaneissa huostaanottomäärissä. Varhainen tuki ei siis toteudu tällä hetkellä riittävästi. Lastensuojeluasiakkaiden lisäksi yksi suuri huolenaihe ovat hiljaiset ja huonosti voivat lapset. (Lammi-Taskula 2009, 199.) Tällaisten lasten ja nuorten tavoittaminen ja tuen piiriin ohjaaminen on suuri haaste eri hallintokunnille kunnan sisällä.

Perheiden palvelutarpeet ovat monimuotoistuneet, mutta palvelut eivät pysty vastaamaan lisääntyneeseen avuntarpeeseen, koska niiden resurssit eivät kasva samassa tahdissa. Samalla, kun yhteiskunta on muuttunut, on alettu etsiä uusia keinoja tämän ongelman ratkaisemiseksi. Asiakkuus korjaavissa palveluissa käy kunnille kalliiksi ja on kallista myös inhimillisesti (Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2010, 31). Yhdeksi ratkaisukeinoksi on kehitetty niin sanottu varhaisen puuttumisen malli, jolla pyritään etsimään uusia toimintatapoja ja ehkäisemään ongelmia ennalta. Lapsen turvaverkko ulottuu niin päiväkoteihin kuin kouluhinkin. Kouluissa on oppilashuoltotyöryhmät, jotka käsittelevät moniammatillisesti oppilaan oppimisvaikeuksia, käytösongelmia ja tunne-elämän vaikeuksia. Jokaisen lapsen ympärillä olevan aikuisen vastuulle kuuluu varhainen puuttuminen, jotta myöhemmiltä, vakavammilta ongelmilta vältyttäisiin. (Lämsä 2009, 132.)

Alueelliset erityispiirteet on tärkeää ottaa huomioon palveluita kehitettäessä. Helsingissä on suuren kaupungin etuja mutta myös haittoja, ja tavoitteena on ottaa huomioon alueiden erilaiset tarpeet, mutta kuitenkin tarjota tasalaatuisia palveluja kaikille lapsiperheille. Se asettaa palveluiden tarjonnalle ja organisoinnille omat haasteensa. Kohtuullisen tasapainoinen kaupunkirakenne kuuluu Helsingin vahvuuksiin. Lasten määrä on lisääntynyt kantakaupungissa ja muuttoliikkeen viimeaikainen suuntautuminen on nyt enemmän kaupungin sisälle kuin ympäristökuntiin. Joiltakin osin lapsiperheiden tulotaso on parantunut ja lapsiperheiden työllisyysaste on noussut. (Helsingin Lasten ja nuorten hyvinvointisuunnitelma 2009–2012, 5.)

Terveys on lapsiperheissä yleisesti ottaen hyvä ja isät ovat tulleet perheisiin mukaan tasa-arvoisena kasvattajana. Vanhemmat uskaltavat aiempaa enemmän puhua ongelmistaan ja he osaavat myös hakea apua sitä tarvitessaan. Alakouluikäiset lapset mieltävät arkensa pääosin mielekkääksi, suurin osa heistä harrastaa aktiivisesti ja heillä on ystäviä. Nuorten rikokset ovat puolestaan hieman kääntyneet laskuun ja yhä useampi käyttää vain vähän alkoholia. (Helsingin Lasten ja nuorten hyvinvointisuunnitelma 2009–2012, 6.)

Vahvuuksista huolimatta Helsingissä on kuitenkin paljon kehittämistarpeita. Suuri ongelma on väestön ikääntyminen, jolloin lapsimäärä kääntyy laskuun. Helsingissä on kallista asua ja asuminen on ahdasta, mikä ei houkuttele lapsiperheitä. Työn ja perheen yhteensovittamisen vaikeus sekä toisaalta perheen jäsenten harrastusten paljous ja eriaikaisuus aiheuttavat sen, että vanhemmilla ei ole riittävästi aikaa lapsille. Lastensuojelun tarve sekä mielenterveyshoidon tarve on kasvanut koko 2000-luvun ajan. Vuonna 2007 pääkaupunkiseudulla kodin ulkopuolelle sijoitettuja lapsia oli prosentuaalisesti eniten Helsingissä (2,3 %), kun taas Vantaalla heitä oli selvästi vähemmän (1,5 %) ja Espoossa jopa alle valtakunnallisen tason (1,2 %). Helsingissä tavoitteena on vähentää kodin ulkopuolelle sijoitettujen lasten määrää varhaiseen tukeen panostamalla. (Helsingin Lasten ja nuorten hyvinvointisuunnitelma 2009–2012, 7.)

Yleisesti pulmana on ollut, miten saadaan ehkäisevän lastensuojelun, eli varhaisen tuen toimintatapoja peruspalveluiden toimijoiden tietoon ja asiakkaiden käyttöön. Tällä hetkellä ei ole olemassa yhtenäisiä lähetekäytäntöjä eikä varhaista tukea varsinaisesti johda kukaan. Toimijat voivat kehittää lähinnä omaa palveluntarjontaansa, mutta irtipääsy vanhoista toimintatavoista kohti yhteistä ja vertikaalista työskentelyä tehostaisi koko palvelujärjestelmän toimintaa. (Paavola ym. 2010, 20.)

Palvelujärjestelmän hajanaisuus voi aiheuttaa sen, että palvelut ja asiakkaat elävät omaa elämäänsä ilman suurempaa yhteyttä. Lapset ja nuoret eivät hahmota hyvinvointipalvelujen kenttää eivätkä osaa hakeutua niiden piiriin. Tulevaisuudessa tämän estämiseksi palvelujen on oltava yhtenäisempiä, koska hyvinvointipalveluja ei voi tuottaa enää yksin, ilman yhteistyötä. (Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2010, 36.)

Lasten ja nuorten eri palveluiden yhteen sovittamisen vaikeudet ja tiedonkulun puutteet voivat johtaa lopulta siihen, että lasten ja nuorten kasvuympäristössä oleviin ongelmiin ei puututa riittävän varhaisessa vaiheessa. Tämän seurauksena ongelmat vaikeutuvat ja kasautuvat, jolloin joudutaan

turvautumaan kalliisiin korjaaviin palveluihin, vaikka ongelmat olisivat saattaneet olla ratkaistavissa jo peruspalveluiden piirissä tai kasvuoloja parantamalla. (Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2010, 31.)

Varhaisen tuen tai ennaltaehkäisevän lasten suojelun leimaava piirre on, ettei sen vaikuttavuutta ole helppo mitata. Resurssien ohjaaminen peruspalveluihin voisi kuitenkin pienentää lastensuojelun asiakasmäärää ja kuormittavuutta. Pitkällä tähtäimellä varhaiseen tukeen panostaminen näkyisi suurina säästöinä todennäköisesti kaikilla palvelujärjestelmän alueilla. (Paavola 2010, 21; Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2010, 35–37.)

Lasten ja nuorten hyvinvointiin vaikutetaan usealla eri politiikan ja hallinnonalalla. Lasten ja nuorten hyvinvoinnin edistämisen kannalta eri hallinnonalojen välinen yhteistyö on välttämätöntä. (Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2010, 30.) Lastensuojelulaki, päivähoitolaki ja perusopetuslaki velvoittavat kuntien toimijoita tekemään yhteistyötä. (Halme ym. 2010, 31.) Lapsiperheille suunnatussa palvelujärjestelmässä suuri määrä erilaisia toimijoita pyrkii saavuttamaan yhteisymmärryksessä luodut tavoitteet. Lapsiperheille palveluja tuottavat useat julkisen, yksityisen ja kolmannen sektorin tahot. Näillä tahoilla on kuitenkin heikosti tai ei lainkaan keskinäistä yhteistyötä, eikä vastuunajosta ole sovittu. Varhaista tukea tai vaihtoehtoisesti erityistä tukea tarjoavia palveluja on lapsen luonnollisessa ympäristössä vain vähän. (Halme ym. 2010, 25.) Paavolan ym. (2010, 9) tutkimuksen mukaan peruspalvelujen toimijoista vain 4 prosenttia pitää yhteistyötä toimivana yli sektorirajojen, 24 prosenttia pitää sitä melko toimivana. Kohtalaisena yhteistyötä pitää 42 prosenttia.

Monilla hallinnonaloilla on totuttu tekemään yksin, joten yhteistyön tekeminen vaatii opettelua ja myös johdon tukea. Yhteisten tavoitteiden määrittely ja suunnitelmallinen työskentely on eri hallinnonaloilla toimivien toiveena. (Paavola ym. 2010, 18.) Kuitenkin työn suunnittelun ja vastuunjaon osalta työtapo on ollut pulmallinen. Ideaalitilanne olisi, että eri toimijoiden kokoontuessa tieto kulkisi niin, että yhteiseen päämäärään lopulta päästäisiin. Jo yhden viraston sisällä on kuitenkin paljon eri osajia, jolloin yhteinen työskentely voi olla välillä haastavaa, vaikka toimijat olisivatkin samalla työpaikalla. Näin ollen virastojen välinen työskentely täysin eri alojen asiantuntijoiden kanssa niin, että se on tuloksellista, on hyvin haasteellinen tehtävä. (Farmakopoulou 2002, 1052.)

Oleellista yhteistyön sujumiseksi on, että lapsi-, nuoriso- ja perhepolitiikan kansallinen ohjausrakenne on selkeä ja ymmärrettävä. Kun rakennetta selkiytetään, kaikkien osapuolten näkökulmat on oltava esillä ja edustettuina. (Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2010, 30.)

4.2 Koulu ja lastensuojelu palvelujärjestelmän toimijoina

Tässä kappaleessa käsittelen lastensuojelua ja peruskoulua erilaisina toimijoina lapsiperheille suunnatussa palvelujärjestelmässä. Lasten ja nuorten hyvinvointisuunnitelmassa pyritään panostamaan varhaiseen tukeen ja koululla on siinä suhteessa tärkeä rooli. Yhteisöllisyys on mielestäni yksi varhaisen tuen perustekijä, joten aloitan kappaleen sillä. Koulua käsittelevän osuuden lopussa kirjoitan oppilashuollosta, joka perustuu oppilaiden hyvinvoinnin tukemiseen. Sen jälkeen tarkastelen lastensuojelua ehkäisevän lastensuojelun näkökulmasta. Kokemukseni mukaan lastensuojeluun kohdistetaan paljon odotuksia koulun osalta, ja oletan, että termi ”ennaltaehkäisevä lastensuojelu” on hieman hämäävä. Varhaisen tuen ja ehkäisevän lastensuojelun käsitteet mielletään sisällöltään usein samaksi asiaksi, mutta toimijoiden työssä ne tarkoittavat kuitenkin eri asioita.

Kaupungistumisen myötä perheen merkitys tiiviinä yhteisönä on muuttunut ja nykyään lapsen ympärillä saattaa olla paljonkin aikuisia, mutta ihmissuhteet ovat katkonaisia eivätkä välttämättä kovin pysyviä. Koska lapsi viettää koulussa suuren osan ajastaan usein ihan aikuistumiseen asti, koulun merkitys yhteisönä on hyvin suuri. (Rautiainen 2005, 93.)

Koululla on tärkeä tehtävä kasvattaessaan lapsia yhteiskunnan jäseniksi ja koulun aikuisten tulisi pystyä muiden aikuisten ohella tukemaan lapsia heidän ongelmissaan niin varhaisessa vaiheessa kuin vain mahdollista. Lapsen ja nuoren näkökulmasta katsottuna koulu voi toimia turvallisena paikkana, jossa saa nähdä kavereita ja oppia uutta. Koulun tehtävä yhteisönä on nykyisin vaativa ja monipuolinen. Koulu on paljon enemmän kuin vain rakennus, jossa toteutetaan opetussuunnitelman mukaista opetustyötä. Suomalaisessa koulutuspolitiikassa tapahtui muutos 1990-luvulla. Koulutuksen perusarvot, kuten tasa-arvoinen ja demokraattinen opetus, kohtasivat koulutuksen ja talouselämän yhteensopivuuden haasteet. Osa perheistä alkoi kilpailla koulutuspaikoista jo peruskoulun osalta. Niin muodostui huonon ja hyvän koulun jaotteluja ja alueellinen eriarvoisuus alkoi kasvaa. Sittemmin yhteisöllisyyttä on alettu korostaa ja koulu halutaan nähdä yhteisönä, jonne lähialueen lapset tulevat. (Rautiainen 2005, 93.)

Kouluun on suunnattu useita toimenpiteitä valtion ja kunnan tason päättäjien toimesta, jotta koulu olisi turvallisempi, oppilaat ja henkilökunta voisivat hyvin ja jotta koulu olisi myös opetuslaadultaan tasokas paikka. Monikulttuurinen yhteiskunta tuo kuitenkin kouluun omat haasteensa, ja yhteenkuuluvuuden tunnetta luova ilmapiiri on erittäin tärkeää. Rautiaisen (2005, 93) mukaan koulu elää vielä muutoksen aikaa, ja monikulttuurisuus on vielä suhteellisen tuntematon alue. Oppilaat eroavat toisistaan niin uskonnollisesti, poliittisesti, kielellisesti kuin kulttuurisesti. Maahanmuuttajalasten syrjäytymisriski on suuri, jos esimerkiksi heidän vanhempiaan ei osallisteta riittävästi lapsen koulunkäyntiin.

Suomalaisen koulukulttuurin normit eivät ole itsestään selviä kaikille maahanmuuttajille ja yhteisöllisyyden tavoite saattaa olla joillekin vanhemmille täysin vieras käsite. (Rautiainen 93–94.) Koulun aikuisilla on tällöin suuri haaste integroida maahanmuuttajataustaisia lapsia suomalaiseen koulukulttuuriin ja ottaa huomioon myös yhteentörmäykset eri kulttuurien tapojen ja tottumusten välillä. Ainoa keino yhteentörmäysten välttämiseksi on ylläpitää avointa keskusteluilmapiiriä lapsen perheen kanssa ja osallistaa heitä mahdollisimman paljon.

Tulevaisuuden kouluissa tulee todennäköisesti olemaan yhä enemmän lapsia, jotka esimerkiksi pakolaistaustansa vuoksi kärsivät traumaista, joihin olisi pystyttävä vastaamaan. Toimiva sosiaalityöntekijän ja opettajan yhteistyö voisi mahdollistaa tasa-arvoisemmat oppimismahdollisuudet ja kasvun kaikille lapsille. (Bronstein 2003, 298.) Monikulttuurisuus ei kuitenkaan ole koulun ainoa haaste, sillä kuten edellisessä kappaleessa toin esiin, sosiaaliset ongelmat koskevat myös kantaväestöä.

Oppimista sekä hyvinvointia mitataan ja seurataan vuosittain erilaisin kyselyin, kuten hyvinvointiprofiililla, valtakunnallisella kouluterveyskyselyllä ja ilmapiirikyselyillä. (Opetusministeriö 2002, 29.) Poissaoloja varten on myös laadittu omat seurantaohjelmansa ja menetelmät, joilla niihin puututaan. Wilma-järjestelmään kirjataan poissaolot ja niistä ilmoitetaan huoltajille päivittäin. Yhteisiä toimintamalleja tarvitaan ongelma- ja kriisitilanteissa. Niiden on oltava niin koulun henkilökunnan, oppilaiden kuin kotienkin tiedossa.

Koulu on lapsen luonnollinen toimintaympäristö. Ennaltaehkäisevä työ tapahtuu arjen keskellä, siinä ympäristössä, missä lapsi viettää paljon aikaansa. Siksi kohtaamisen ja vuorovaikutuksen arvoa arjen toiminnoissa ei voi liikaa painottaa. Varhainen tuki lähtee arjen huolenpidosta, joka koulun sisällä tarkoittaa välittävää ja kannustavaa vuorovaikutusta, lapsen aitoa kohtaamista sekä

tukea ja apua sitä tarvitsevalle. Arjen huolenpitoon kuuluu huomion kiinnittäminen ryhmien hyvinvointiin ja toimivuuteen. Arjen huolenpito sisältää myös oppilaiden keskinäisen, arvostavan vuorovaikutuksen tukemisen. (Helsingin esi – ja perusopetuksen oppilashuolto 2009, 19.)

Yhteisöllisyys on yksi koulun tärkeimmistä hyvinvointia tuottavista tekijöistä. Yksilöllisyyden huomioiminen ja yhteisöllinen hyvinvointi kulkevat käsi kädessä. Yhteisölliseen toimintakulttuuriin koulussa kuuluvat yhteiset säännöt, toiminta-käyttäytymismallit sekä arvot ja periaatteet, joihin koulun toiminta perustuu. Koulun toiminnan tulee olla avointa ja yhteistyön kodin kanssa tiivistä. Kaikki koulun käytännöt rakennetaan niin, että ne tukevat turvallisuutta ja hyvinvointia. Koulun toimintaperiaatteet eivät voi olla vain kauniita ajatuksia, vaan niiden pitää näkyä arjessa, jotta opetus olisi laadukasta. (Helsingin esi – ja perusopetuksen oppilashuolto 2009, 19–20.)

Yhteisöllisyyteen kuuluu vahvasti myös osallisuus. Ihanteena on, että koulun aikuiset ottavat oppilaiden mielipiteet kaikessa tekemisessä huomioon, ja oppilaat voivat osallistua päätöksentekoon niin, että osallistumisen vaikutus myös näkyy heidän ympärillään. Osallistumisen mahdollistaminen vahvistaa sitoutumista yhteisiin sääntöihin. Yhteisöllisyys tarkoittaa myös yhteistä historiaa, jota voi muistella, tai tulevaisuutta, jota voi suunnitella yhteisesti. (Pirttinen 2007, 49.)

Koulun sisällä se, millaiseksi vuorovaikutustilanteet muodostuvat, on hyvin tärkeä osa yhteisöllisyyden muodostumista. Jos aikuinen kohtaa aidosti lapsen, keskustelee tämän kanssa ja kysyy tämän vointia, silloin ehkä voidaan huomata piilevät ongelmat aikaisemmassa vaiheessa. Yhtä tärkeää tämä vuorovaikutus on niin kodin ja koulun välisessä yhteistyössä, kuin myös eri ammattilaisten kesken. Vaikka vuorovaikutus on haaste, sen onnistuminen saattaa merkitä ratkaisuja vaikeisiin tilanteisiin. Yhteisölliset toimintatavat eivät synny itsestään koulussa, vaan ne vaativat osapuolilta sitoutumista. (Strömmer 2005, 45–48.)

Lastensuojelu kuuluu sosiaalitoimen alaisuuteen ja sen tarkoituksena on turvata lapsen oikeus turvalliseen kasvuympäristöön, tasapainoiseen ja monipuoliseen kehitykseen sekä erityiseen suojeluun (Lastensuojelulaki 1§). Lasten suojelu voidaan ymmärtää myös laajemmassa merkityksessä, eli se koskettaa kaikkia aikuisia. Koska lasten suojelu tulisi alkaa jo ennen varsinaista lastensuojelun asiakkuutta ja se jatkuu myös asiakkuuden jälkeen, tuen ja avun järjestäminen ei ole ainoastaan lastensuojelun sosiaalityöntekijän vastuulla, vaan mukana pitäisi olla koko kunnallinen palvelujärjestelmä ja sen eri toimijat. Kuntien säästötoimenpiteet ovat

heikentäneet palvelujen saatavuutta ja laatua, mikä voi näkyä kasvaneina huostaanottomäärinä (Lammi-Taskula 2009, 210).

Lastensuojelua tarvitaan silloin, kun lapsen hyvinvointi on vaarantunut eivätkä kunnan tuottamat peruspalvelut pysty vastaamaan perheiden tarpeisiin riittävällä tavalla. Lastensuojelun avopalvelut on kehitetty tällaista erityistilannetta varten. Kiireellinen sijoitus ja huostaanotto ovat järeämpiä ja viimesijaisia keinoja, jolla tilanteeseen puututaan. (Lammi-Taskula 2009, 198.)

Lastensuojelussa on paljon suoraa asiakastyötä ja lastensuojelun sosiaalityöntekijöiden perustyön muodostavat lasten ja vanhempien tapaamiset. Lastensuojelutyössä huoli tarkoittaa kokemusta, joka herää työntekijän tekemien havaintojen pohjalta. Huolen pohjalta määrittyvät työntekijän toimintamahdollisuudet. Se, millaisen kontaktin työntekijä onnistuu luomaan lapseen ja tämän vanhempiin, määrittää puolestaan työkaluja ja toimintamahdollisuuksia, joilla tilanteeseen voi vaikuttaa ja avun tarpeeseen vastata. (Lammi-Taskula 2009, 187.) Lastensuojelulla on käytössään erilaisia työmenetelmiä, kuten esimerkiksi roolikartta ja erilaiset keskustelumenetelmät. Menetelmien avulla pyritään muun muassa rakentamaan parempaa yhteistyötä asiakkaan kanssa, mutta niitä voidaan käyttää myös muutoksen vauhdittajana asiakkaan elämässä. (Kaikko & Friis 2009, 79–80.)

Lapsi on lastensuojelun asiakas ja perusidealtaan lastensuojelutyö on yksinkertaista: siinä huolehditaan lasten ja nuorten terveellisestä ja turvallisesta kehityksestä. Perhe on ensisijainen tukiverkko lapsen elämässä ja näin lastensuojelu on lapsikeskeistä ja perhelähtöistä. (Bardy 2009, 39–42.) Lastensuojelun avohuollon tukitoimia ovat muun muassa perhetyö, tukihenkilö tai -perhe, ohjaaminen kuntoutukseen ja erilaiset vertaistukiryhmät. Lastensuojelu on muodostettava laajuudeltaan ja sisällöltään sellaiseksi, kuin kunnassa esiintyvä tarve edellyttää. Lastensuojelulla on erityinen tehtävä palvelujärjestelmässä: sosiaalityöntekijät tuntevat palvelukartan erittäin hyvin, koska heidät on velvoitettu tekemään yhteistyötä muiden palvelutahojen ja yhteisöjen kanssa. Samalla lastensuojelun tulee olla mukana kehittämässä palveluita paremmin tarvetta vastaaviksi, koska he ovat aitiopaikalla näkemässä perheiden todellisen tilanteen. (Heino 2009, 70–72.)

4.3 Varhaisen tuen ja korjaavan palvelun sekoittuminen

Erilaiset elämäntilanteet voivat kuormittaa perheiden jaksamista. Aina avun tarvetta ei tulkita lastensuojelullisena tarpeena ja joskus apu voi jäädä kokonaan saamatta. Osittain tämä johtuu

palvelujärjestelmän rakenteesta. Jotkut palvelut ovat sidottuja ainoastaan lastensuojelun erityispalvelujen piiriin, toisaalta byrokratian koneisto on jähmeä, eikä välttämättä taivu yksilöllisiin tarpeisiin. (Laitinen 2007, 72.)

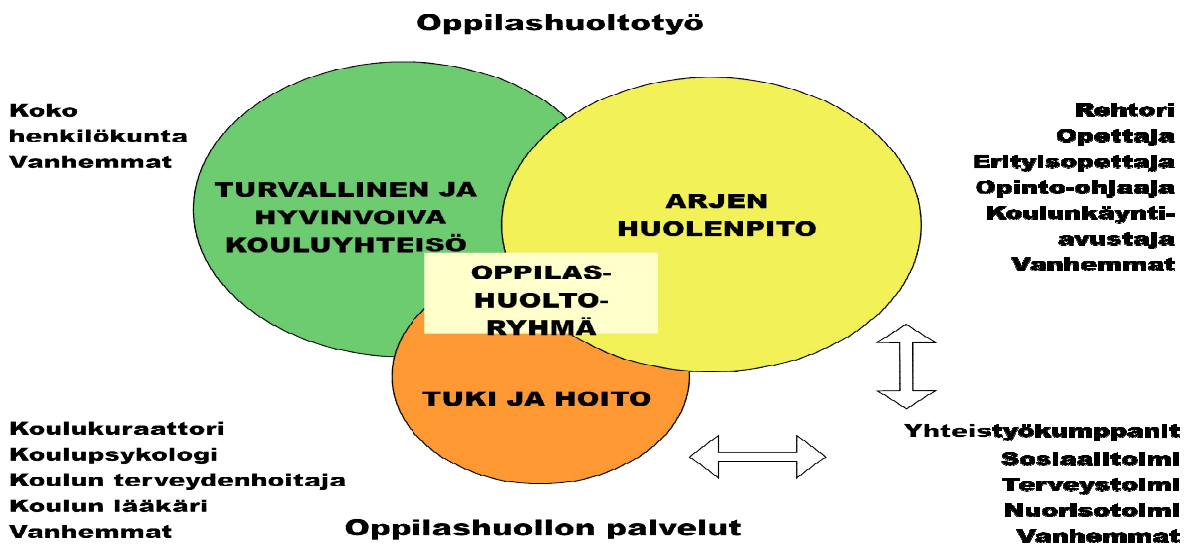
Vaativien ja vaikeasti oireilevien oppilaiden määrä koulussa on kasvanut rajusti. Lapsilla ja nuorilla on erilaisia häiriöitä lukematon määrä, joista suurimpana ryhmänä ovat oppimis- ja käytöshäiriöistä kärsivät. Ongelmat luokkatilanteessa ovat lisääntyneet ja sen myötä myös erilaiset palaverit ja puhelinkeskustelut sidosryhmien toimijoiden ja perheen kanssa. (Eskelinen 2005, 43.)

Vaikeasti oireilevien lasten määrän kasvu koulussa näkyy lastensuojelussa. Madalletun ilmoittamiskynnyksen vuoksi lastensuojeluilmoitusten määrä on kasvanut hyvin paljon vuoden 2008 alusta, jolloin mukaan mahtuu myös pienempiä huolenaiheita, kuten näpistelyjä. Tämä on johtanut työmäärän kasvuun ja lopulta myös siihen, ettei nykyisellä resurssimäärällä pystytä vastaamaan asiakasmäärän kasvuun. Lastensuojelutyöntekijöiden on määriteltävä uudelleen työnkuvansa ja priorisoitava tehtäviään: mihin ilmoitukseen vastataan nopealla aikataululla ja mitkä ilmoitukset johtavat esimerkiksi peruspalvelujen piiriin tai sovitteluun. (Lammi-Taskula 2009, 187.)

Lastensuojelun käsikirjan mukaan ”ehkäisevällä lastensuojelulla edistetään ja turvataan lasten ja nuorten kasvua, kehitystä ja hyvinvointia sekä tuetaan vanhemmuutta”. Ehkäisevää lastensuojelua toteutetaan monien eri palveluiden toimesta, kuten terveydenhuollossa, päivähoidossa, opetuksessa ja nuorisotyössä. Lastensuojelun käsikirjassa määritellään ehkäisevä lastensuojelu seuraavasti: ”*ehkäisevää lastensuojelua on annettava erityinen tuki silloin, kun lapsi tai perhe ei ole lastensuojelun asiakkaana.*” (Sosiaaliportti 2011.)

Vaikeasti oireilevien lasten ja nuorten kohdalla oppilashuoltoryhmän tuki on olennaista. (Opetusministeriö 2002, 29.) Oppilashuoltoryhmä on keskiössä koulun ja lastensuojelun välisessä yhteistyössä. Koulun oppilashuoltotyössä toteutuu lastensuojelulain (417/2007) edellyttämä ennaltaehkäisy ja varhainen tuki. Keskeistä lastensuojelulaissa on ennaltaehkäisevän lastensuojelun toteutuminen osana peruspalveluja. Tämä tarkoittaa sitä, että koulussa tuetaan vanhempia lasten kasvatuksessa, nähdään lasten ja perheiden tuen tarve ja järjestetään tukitoimia koulun sisällä. Lasten ja nuorten oma mielipide huomioidaan heitä koskevissa asioissa. Seuraava kuva esittää oppilashuoltotyön laajuutta.

Kuva 1. Oppilashuoltotyö



Lähde: Helsingin esi- ja perusopetuksen oppilashuolto 2009, 11

Oppilashuolto perustuu oppilaiden hyvinvoinnin tukemiseen. Kun opettajalla on syntynyt huoli lapsen hyvinvoinnista, hän on ensisijaisesti yhteydessä huoltajiin ja pohtii yhdessä heidän kanssaan, miten oppilasta voitaisiin tukea. Opettaja voi tämän jälkeen konsultoida oppilashuoltopalveluiden edustajia. Konsultoinnin olisi hyvä tapahtua huoltajien luvalla. Jos nämä toimet eivät riitä, oppilaan asia viedään oppilashuoltoryhmän käsiteltäväksi. Oppilashuollon palveluita ovat esimerkiksi kouluterveydenhuollon, koulupsykologien ja koulukuraattoreiden palvelut. Oppilashuoltoon kuuluu olennaisena osana tiivis yhteistyö kodin ja muiden sidosryhmien kanssa, joita ovat esimerkiksi alueen toiset koulut, alueelliset erityisopettajat, pedagogiset yhteyshenkilöt, resurssikeskukset, iltapäivätoiminta, nuorisotoimi, päivähoito, seurakunta, perhekeskus, perheneuvola ja erikoissairaanhoito. (Opetusministeriö 2002, 11.)

Perusopetuslaki uudistui vuoden 2011 alussa. Lain tarkoitus oli lisätä tukea koulussa. *Yleinen tuki* tarkoittaa koulussa laadukasta opetusta ja mahdollisuutta saada tukea sekä ohjausta oppimiseen ja koulunkäyntiin. Kaikki oppilaat otetaan huomioon, erilaisuus hyväksytään, yhteistyötä tehdään yhdessä oppimisen edistämiseksi. Yleiseen tukeen kuuluu myös oppilaan motivaation kasvattaminen ja oppimaan opettaminen. Tarvittava tuki rakennetaan eri asiantuntijoiden kesken ja vuorovaikutuksessa lapsen ja hänen perheensä kanssa. Tehostettua tukea tarjotaan oppilaalle silloin, kun yleinen tuki ei riitä. Tehostettu tuki suunnitellaan yksilöllisesti, oppilaan tilanne otetaan kokonaisuudessaan huomioon. Tehostetun tuen tarkoituksena on tukea oppilaan koulunkäyntiä ja

oppimista ja ”ehkäistä ongelmien kasvamista, monimuotoistumista ja kasautumista.” (Perusopetuksen opetussuunnitelma 2011, 11–12.)

Erityistä tukea puolestaan saavat ne oppilaat, joiden kasvu, kehitys ja oppiminen eivät onnistu aikaisemmista tukitoimista huolimatta. Erityistä tukea voidaan järjestää joko yleisen tai pidennetyt oppivelvollisuuden piirissä. Erityisen tuen tavoitteena on, että oppilas voi suorittaa oppivelvollisuutensa ja voi jatkaa opintojaan peruskoulun jälkeen. Erityiseen tukeen kuuluu oppilaan itsetunnon vahvistaminen ja opiskelumotivaation lisääminen. (Perusopetuksen opetussuunnitelma 2011, 12–14; Perusopetuslaki 17§ 4 mom.; Sosiaali- ja terveystieteiden ministeriön selvityksiä 2009, 19.) Tämän erityisen tuen voidaan ajatella olevan lastensuojelulaissa mainittua peruspalveluiden erityistä tukea.

Vaikka kouluilla on paljon ja yhä enenevässä määrin *erityistä* palvelua, koululla ei ole kuitenkaan ole lainsäädännöllistä oikeutta puuttua esimerkiksi kodin asioihin ja siksi koulun keinot ovat toisinaan vähissä. Lapset voivat huonosti koulussa ja häiritsevät muita lapsia ja myös aikuisia. Linnakangas ja Suikkanen (2004, 87) toteavat, että oppilashuoltoryhmät ovat toimineet kouluilla, mutta niiden toiminta on oikeastaan rajoittunut vain koulun sisälle. Kuten aikaisemmissa tutkimuksissa todettiin, usein oppilashuolto on tavoittanut vain pahimmat tapaukset. Se on ollut pikemminkin korjaavaa palvelua kuin ehkäisevää. (ks.esim. Eskelinen 2005, Paavola ym. 2010.) Tämä on todennäköisesti syy siihen, että koululla odotetaan lastensuojelun taholta tiivistä yhteistyötä.

Lastensuojelutyö kattaa lähestulkoon kaiken lasten kasvuoloista huostaanottoon. Vaikka tavoitteet on asetettu hyvin laajaksi, työ on kuitenkin enimmäkseen korjaavaa työtä. Ristiriitaiset vaatimukset saattavat kuormittaa työntekijää. Vaikka lastensuojelun asiakkuuden aloitus on viimeinen keino auttaa, usein lastensuojelussa huomataan peruspalveluiden ja ennaltaehkäisevän työn puutteellisuus. Puuttamalla riittävän aikaisin lapsen olosuhteisiin ja kehitystä vaarantaviin seikkoihin, viimesijaisilta toimenpiteiltä voitaisiin välttyä. Toisaalta hyvin monen lapsen tilanne tulee lastensuojelun työntekijöiden tietoon aivan liian myöhään. Kuitenkin sosiaalityöntekijät arvioivat noin 64 % asiakkuuksista alkaneen oikealla hetkellä ja myös noin puolet huostaanotoista arvioidaan tapahtuvan ajallisesti oikealla hetkellä. (Lammi-Taskula 2009, 208.)

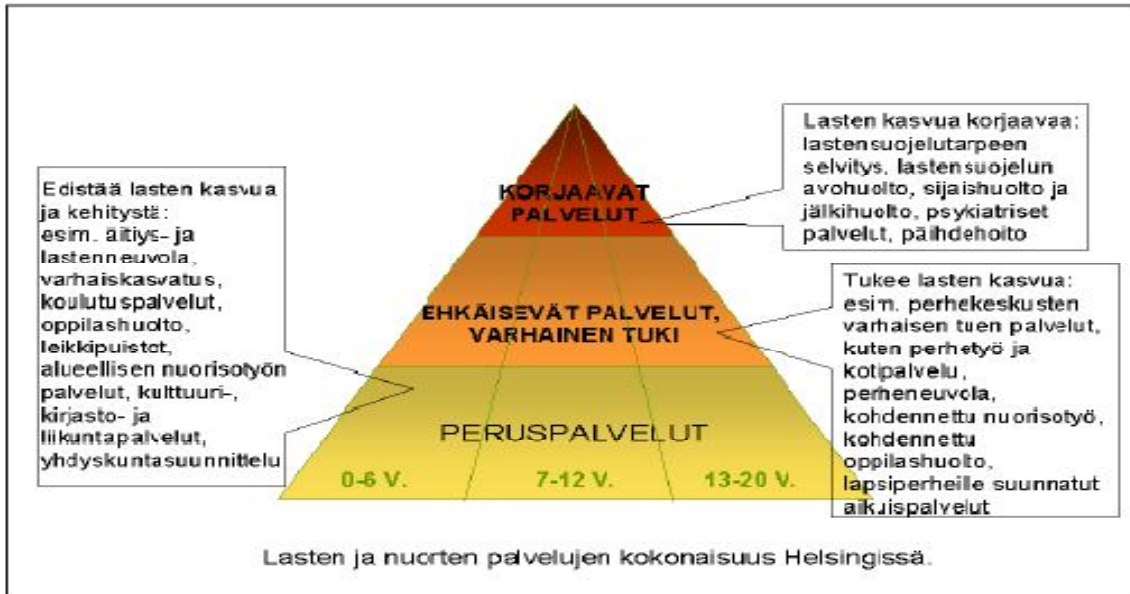
On totta, että asiakkaille ei aina ole tarjolla heidän tarpeisiinsa parhaiten vastaavia avohuollon tukitoimia. Toisaalta huostaanotot ovat erittäin kalliita ja työllistäviä, joten niitä pyritään kaikin mahdollisin keinoin välttämään kuntien sosiaalitoimissa. Tietenkin asiaa voidaan miettiä myös siltä

kannalta, yritetäänkö perhettä tukea liian pitkään avohuollon tukitoimilla sellaisissakin tilanteissa, joissa huostaanotto olisi välttämätön. Jos sosiaalityöntekijöiden vaihtuvuus on jatkuvasti suurta, kunnollista lastensuojelutarpeen selvitystä ei voida tai ehditä tehdä eivätkä avohuollon tukitoimet ole riittäviä tai ne ovat epätarkoituksenmukaisia, perheen tilanne voi kärjistyä. Jokainen asiakastapaus on kuitenkin ainutlaatuinen ja jokainen sosiaalityöntekijä arvioi kulloisenkin tilanteen parhaaksi katsomallaan tavalla.

Jopa 41 prosenttia lastensuojelun sosiaalityöntekijäistä sanoo, että ehkäisevään työhön ei ole lainkaan aikaa. Lastensuojelulain mukaan ehkäisevä työ, eli varhainen tuki, kuuluu peruspalveluihin. Näin lastensuojelun sosiaalityöntekijöiden rooliin voi kuulua lähinnä peruspalvelujen toimijoiden konsultointi. Kuitenkin peruspalveluiden toimijoilla on suuria odotuksia lastensuojelua kohtaan, sillä lastensuojelulta toivotaan konkreettista apua varhaisen tukeen ja myös tiedon jakamista lastensuojelulaista. Lastensuojelun näkökulmasta resurssit ehkäisevään lastensuojelutyöhön pitäisi ottaa muualta kuin lastensuojelusta, koska tällä hetkellä sosiaalityöntekijöillä ei aina riitä aika edes korjaavaan lastensuojelutyöhön. (Paavola ym. 2010, 11–13.)

Seuraava kuva on otettu Helsingin Lasten ja nuorten hyvinvointisuunnitelmasta. Kolmiossa on selkeästi erotettu peruspalvelut ja varhainen tuki toisistaan. Varhainen tuki on linkitetty kuuluvaksi ehkäiseviin palveluihin.

Kuva 2 Lasten ja nuorten palvelujen kokonaisuus Helsingissä



Lähde: Helsingin lasten ja nuorten hyvinvointisuunnitelma 2009–2012, 9.

Palvelukartta on suuri, joten siitä on hyvä tehdä kolmion kaltainen jaottelu. Tärkein viesti on, että peruspalvelut kuuluvat kaikille, ja jos peruspalvelut ovat toimivia, tarve erityispalveluihin vähenee. Korjaavat palvelut ovat viimesijaisia ja tähän kenttään kuuluvat lastensuojelu ja psykiatrinen hoito. Hyvinvointisuunnitelmassa mainitaankin, että jaottelu on melko tiukka, mutta todellisuudessa perheellä voi olla kontakteja palveluihin kaikissa kolmion tasoissa. (Helsingin Lasten ja nuorten hyvinvointisuunnitelma 2009–2012, 8.)

Varhaisen tuen ja ennaltaehkäisevän lastensuojelun määritelmät ovat ymmärrettävissä monella tavalla: ne voivat kuulua peruspalveluihin tai sitten ilmassa on pieni huolen häivä, jolloin tukitoimia jo tarvitaan. Vielä ei kuitenkaan tarvita korjaavien palveluiden kaltaisia toimenpiteitä, mitä korjaavat palvelut pitävät sisällään. Kaikille palvelujärjestelmän toimijoille, kuten esimerkiksi opettajille ja lastensuojelun sosiaalityöntekijöille, ei välttämättä ole täysin selvää, mitä varhainen tuki oikeastaan tarkoittaa. Käsitteen määrittely on jätetty ikään kuin toimijan itsensä vastuulle. Näin jo käsitteen määrittelystä lähtien yhteistyöhön voi tulla ristiriitaisuuksia.

Koulun rooli kuviossa on sekä peruspalveluissa että ehkäisevissä palveluissa. Lastensuojelu puolestaan sijoittuu ehkäiseviin palveluihin perhetyön muodossa sekä korjaaviin palveluihin. Koulu ja lastensuojelu ovat siis edustettuina koko palvelukokonaisuudessa, osittain myös päällekkäin. Jos lapsi tai nuori on lastensuojelun asiakas, hän sijoittuu palvelukartalla korjaavien palveluiden piiriin, mutta hän todennäköisesti käy myös koulua samanaikaisesti, jolloin hän on myös perus- ja

ehkäisevien palveluiden piirissä koulun oppilashuollon kautta. Koulun ja lastensuojelun välistä yhteistyötä tehdään siis monella eri palvelujärjestelmän alueella. Jotta lapsi ja nuori saisi tarvitsemansa tuen, yhteistyön tulisi olla myös toimivaa.

Helsingin kaupungin osalta lastensuojelun ja koulun toimijoille ei siis ole välttämättä täysin selvää, mihin kohtaan palvelujärjestelmässä he kuuluvat. Heidän rooliaan ei ole tarkkaan määritelty varhaisen tuen osalta, joten työntekijät itse joutuvat vetämään rajoja työskentelylleen. Siksi asiakas saattaa kohdata päällekkäistä työskentelyä tai hän voi joutua torjutuksi palveluiden piiristä. Laitinen ym. (2007, 100) tuo esiin, että usein palvelu määrittää asiakkaan ongelman. Näin lastensuojelun tarjoamaa sosiaalityötä ei voi tarjota jokin muu organisaatio ja sama pätee myös toisin päin. Haasteena onkin asiakkaan ohjaaminen oikeanlaisen avun piiriin. Tämä vaatii toimivaa ja tiivistä yhteistyötä eri verkostojen kanssa.

Helsingin kokoisen kaupungin palvelujärjestelmässä toimijoiden on mahdoton tuntea toisiaan edes alueellisesti. Siksi on olennaista, että rakenteita kehitetään selkeämmiksi ja yhtenäisemmiksi. Käytännöt vaihtelevat paljon kaupungin sisällä, mikä hankaloittaa osaltaan yhteistyötä. (Vismanen 2011, 123.)

4.4 Palvelujärjestelmän haasteet

Tässä luvussa olen tuonut esiin joitakin lapsille ja nuorille suunnatun palvelujärjestelmän haasteita. Tarve palveluille on suuri, kuten myös tarpeiden kirjo. Aikaisemmista tutkimuksista koulun ja lastensuojelun välillä nousi esiin, että kouluilla on yhä enemmän korjaavaa työtä, mitä ei välttämättä ymmärretä lastensuojelussa. Liian tarkka rajaaminen sen suhteen, että koululle kuuluu ainoastaan varhainen tuki, aiheuttaa ongelmia. Koulun henkilökunta uhkaa jäädä ilman tukea. Perus- ja erityispalvelujen piirteet ovat hämärtyneet, mikä edellyttää rajojen ylittämistä toimijoiden välillä.

Lapsille ja nuorille suunnattu palvelujärjestelmä toimii monella eri tasolla, peruspalveluista korjaaviin palveluihin. Työntekijät kulkevat eri tasojen välillä. Liian väljät tai vaihtoehtoisesti liian tarkat määrittelyt omasta työnkuvasta hankaloittavat yhteistyötä. Lapsi voi olla monen palvelun piirissä, mikä mahdollistaa myös sen, että ilman toimivaa vuoropuhelua eri toimijoiden välillä saatetaan tehdä päällekkäistä työtä.

Tässä luvussa olen pohtinut sitä mahdollisuutta, että toimijoille ei välttämättä ole selvää, mikä oikeastaan kuuluu kenenkin työn piiriin. Varhaisen tuen määrittely ja työn vastualueet eivät näin kaikilta osin ole itsestäänselvyksiä, ja ristiriitoja saattaa tulla toimijoiden välille. Johtamisella ja työn koordinoinnilla on myös suuri merkitys palveluiden rajapinnoilla. Lasten ja nuorten palvelutarpeet luovat palvelujärjestelmälle haasteita, erityisesti varhaisen tuen osalta. Haasteisiin vastaaminen edellyttää saumatonta ja hyvää yhteistyötä lasten ja nuorten parissa toimivilta työntekijöiltä.

5 VUOROVAIKUTUSKULTTUURIN MAHDOLLISUUDET PALVELUJÄRJESTELMÄSSÄ

Tässä luvussa pohdin dialogisuuden tuomia mahdollisuuksia vastata sekä yhteistyön että laajemmin koko lapsille ja nuorille suunnatun palvelujärjestelmän haasteisiin. Kerron ensin dialogisuudesta yleisesti, sen jälkeen kentän toimijoiden välisestä dialogisuudesta ja lopulta johdon roolista dialogisuuden mahdollistajana.

5.1 Dialogisuuden määritelmä

Vuorovaikutus on sidottu kieleen. Se on sanojen, tarkoituksen ja myös ei-kielellisten viestien tulkintaa. Avoimuus ja vastuullisuus syntyvät vuorovaikutuksellisista taidoista; osapuolten taidoista puhua omasta puolestaan ja kyvystä kuunnella toista. (Puro & Matikainen 2000, 17.) Ymmärrän dialogin tarkoittavan keskustelun välinettä, jolla luodaan yhteinen, jaettu ymmärrys. Dialogi voi olla ihmisen sisäistä tai ihmisten välistä. Ihmisten välinen dialogi on olennainen osa moniäänisessä yhteistyössä. Isoherrasen ym. (2008, 65–66) mukaan dialogissa tarvitaan neljä perustaitoa: kuuntelu, kunnioitus, odotus ja avoimuus.

Dialogi eroaa perinteisestä keskustelusta sillä, että dialogin tavoitteena on ilmiön tutkiminen ja ymmärtäminen yhdessä. Moniäänisyys on dialogille ominainen piirre ja erilaisia käsityksiä pohditaan rinnakkain. Vaikka toisen tuoma näkökulma ei miellyttäisi, sitä kuitenkin kuunnellaan ja toisen mielipidettä arvostetaan. Näin tieto pääsee leviämään ja on keino yhteisen ymmärryksen saavuttamiselle. Dialogin edellytyksenä on tasavertainen keskustelu, jossa ei voi olla arvioivaa otetta tai väittelyä. (Isoherranen ym. 2008, 66.)

Dialogista voidaan erottaa monologinen dialogi ja dialoginen dialogi. Monologisessa dialogissa jokainen keskustelija tuo näkökulmansa esiin, mutta esiin tuodut asiat eivät kytkeydy toisiinsa, vaan jokainen osallistuja tekee johtopäätökset vain omassa mielessään. Dialogisessa dialogissa on mahdollisuus löytää uusia perspektiivejä käsiteltävään asiaan ja parhaimmillaan tuloksena on jaettu ymmärrys. (Isoherranen ym. 2008, 67.)

Ulla Puro ja Janne Matikainen (2000, 12) ovat jaotelleet keskustelun kolmeen eri vaihtoehtoon. Keskustelu voi olla väittelyä, jolloin päämääränä on vakuuttaa toinen osapuoli oman käsityksen paremmuudesta. Silloin yleensä toinen osapuoli voittaa, toinen häviää. Keskustelu voi olla myös neuvottelu, jossa pyritään löytämään molempia osapuolia tyydyttävä ratkaisu. Tuloksena on silloin sopimus. Kun keskustelu on dialogia, yhteinen käsitys on päämääränä. Silloin kuunnellaan ja pyritään ymmärtämään toisen näkökulmaa asiaan ja lopputuloksena on yhteisymmärrys.

Dialogisuuden merkitystä yhteistyön tekemisessä on myös kritisoitu, koska pelkkä keskustelu ei riitä, vaan siihen vaaditaan tietynlainen vuorovaikutuskulttuuri. Lisäksi yhteisen käsityksen löytäminen on hidasta, se vaatii aikaa ja saattaa olla vaikeaa. On ehkä myös vaikea arvioida, onko saavutettu yhteisymmärrys vain näennäistä. Dialogi vaatii harjoittelua ja joskus sitä varten koulutetun ohjaajan, joka seuraa keskustelun kulkua ja puuttuu siihen siinä vaiheessa, kun keskustelu ei ole enää dialogista. Dialogisuus muodostuu lopulta luonnolliseksi osaksi ryhmää. (Isoherranen ym. 2008, 68.)

Horisontaalisten dialogien tehtävänä on helpottaa monihallintokuntaisia rajan ylityksiä julkisen vallan sektoreiden välillä ja myös julkisen, yksityisen ja kolmannen sektorin välillä. Vertikaalisten dialogien tehtävänä puolestaan on edesauttaa rajan ylityksiä johtamisjärjestelmien, henkilöstön ja asiakkaiden välillä. (Arnkil ym. 2002, 217.) Avoin viestintä on tässä tärkein tekijä ja johdollakin on oltava vuorovaikutustaitoja. (Huotari 2004, 115).

Vuorovaikutustaidot eivät näin ollen kosketa ainoastaan kentän toimijoita, vaan myös esimieheltä vaaditaan niitä. Tiedonkulku ja palautteen anto lisäävät johtamisen näkyvyyttä ja lisäävät työntekijöiden sitoutuneisuutta. Asiantuntijaorganisaatioissa asiantuntijan tietämys ja johdon tietämys ovat tekijöitä, joiden tulisi olla riittävästi vuorovaikutuksessa keskenään. (Rekola 159–160.)

5.2 Kentän toimijoiden välinen dialogi

Jaakko Seikkula ja Tom Arnkil ovat tutkineet dialogista verkostotyötä. Jotkin verkostokokoukset ajautuvat heidän mukaansa umpikujaan toimijoiden erilaisten käsitysten vuoksi, eikä toimijoilla ole keinoja avata niitä. Toimijoilla on tietty perustehtävä, joiden lasien läpi he katsovat asiakkaan tilannetta ja mikäli kokonaisuus ei toimi, niin työntekijät alkavat herkästi pyrkiä muuttamaan toinen toisiaan. Tämä ei palvele asiakkaan tarpeita ja se turhauttaa myös työntekijöitä. Dialogiin

keskittyminen antaa mahdollisuuden avata tällaisia tilanteita ja ensin jokaisen toimijan on käytävä omaa sisäistä dialogiaan. Tämän jälkeen voi käydä vuoropuhelua muiden toimijoiden kanssa ja lopulta asiakkaan kanssa. (Seikkula & Arnkil 2005, 7-21.) Dialogisuuden edistäminen voisi olla yksi keino moniäänisyyden selkiyttämiseen. Dialogissa kenelläkään osapuolella ei ole toista parempaa näkemystä todellisuudesta (Nykänen 2010, 56).

Arnkil & Eriksson (1999, 81–82) toteavat, että vaikka toimijat tulevatkin erilaisista lähtökohdista, dialogi on silti mahdollista. Esimerkiksi lastensuojelutyössä toivottua muutosta ei suunnatakaan suoraan lapseen, nuoreen tai perheeseen, vaan toimijoiden omaan työskentelyyn verkostossa. On siis tärkeää keskittyä siihen, mitä itse voisi tehdä toisin. Kun puhutaan itsestä, ei pystytä syyttelemään toista. Toinen tärkeä seikka on muistaa, että ei ole olemassa yhtä ongelman määrittelyä, vaan niitä on yhtä monta kuin toimijoita. (Arnkil & Eriksson 1999, 92–95.) Sen sijaan tavoitteen tulee olla yhtenäinen.

Erilaisuuden ymmärtäminen, sen hyväksyminen ja muuttaminen voimavaraksi on tie onnistuneeseen, yhteiseen työskentelyyn. Vuorovaikutusilmiön taustalla on ajatus, että sitä ei voida luoda pelkästään järkisyistä, vaan koska on kyse inhimillisestä prosessista, ymmärtäminen edellyttää samaistumista. Järkijohtoinen ymmärtämisyritys on hidasta ja jäykkää. (Arnkil ym. 2002, 77.) Dialogisuudelle tarvitaan aika ja paikka. Aina kyse ei ole puutteellisista resursseista, joita jatkuvasti kaivataan lisää, vaan yksinkertaisesti toimimattomasta yhteistyöstä. Työtä ei aina osata tällä hetkellä kunnissa organisoida niin, että resursseja säästettäisiin. (Valtiontalouden tarkastusvirasto 2007, 64.) Tässä kohtaa tarvitaan esimiesten panostusta. Johdon rooli on toimia dialogisuuden mahdollistajana, mutta se vaatii sen sitoutumista.

5.3 Johto dialogin mahdollistajana

Esimerkiksi yksittäiseen asiakkaaseen liittyvä lisätiedon tarve lastensuojelusta saattaisi vähentyä, jos johtamisrakenne ja prosessit olisivat erilaisia. Kun vastuunjaosta on sovittu, jokainen toimija omalla kentällään voisi luottaa siihen, että hän omalla työpanoksellaan on mukana suuremmassa ehkäisevän lastensuojelun kokonaisuudessa, ja muut toimijat huolehtivat omasta osuudestaan. (Paavola ym. 2010, 20.)

Moniäänisen yhteistyön johtajalta myös vaaditaan tietynlaisia ominaisuuksia, sillä jatkuvasti muuttuvan vuorovaikutusjärjestelmän ylläpitäminen on haastavaa. Ei riitä, että vuorovaikutus

saadaan aikaiseksi, vaan sitä pitää myös ylläpitää, jotta sen jatkuvuus olisi turvattu. Perusedellytyksenä yhteistyön tekemiselle on tiedostaa yhteistyön esteet. Jos ristiriitoja ilmenee, esimiehen olisi myös osallistuttava niiden ratkomiseen. (Uusikylä 1999, 64–65.) Leena Rekola (2008, 149) tarkastelee aihetta sen kannalta, että yksi organisaatioiden tärkeimmistä kehittämiskohteista on tiedon ja osaamisen johtaminen. Hänen mukaansa oppivassa organisaatiossa yhteistyökin on mahdollista. Osaaminen ja asiantuntijuus ovat vain harvoin enää yksittäisten ihmisten aluetta, sillä yhä enemmän työtä tehdään verkostoissa. Asiantuntijuus monipuolistuu verkostossa. Osaamisen johtaminen tukee dialogikulttuurin kehittymistä, sillä osaaminen edellyttää muun muassa informaation levittämistä, toisten auttamista, kysymysten tekemistä ja toisten kuuntelua. Esimiehen ja alaisten suhteissa on kehitettävä vertikaalista dialogia, joka on vaikeampaa kuin pelkkä käskyttäminen.

Paavolan ym. (2010, 19) mukaan on selvää, että varhaisen tuen toteutumiseksi johtamisrakenteita on muutettava. Tutkimuksessa tehdyn kyselyn mukaan sosiaalitoimen asiantuntijat näkisivät parhaimpana vaihtoehtona sen, että ehkäisevän lastensuojelun johto ja tuki olisivat sosiaalitoimella. Toisaalta varhainen tuki ja ennaltaehkäisevä lastensuojelu kuuluvat peruspalveluille, joten hallinnon voisi olla järkevämpää sijoittua niiden piiriin. Lastensuojelun kannalta uusi johtamisrakenne voisi tarkoittaa joka tapauksessa sitä, että lastensuojelu mielletäisiin enemmän kaikkia toimijoita koskevaksi asiaksi.

Työntekijöiden vuorovaikutuksen mahdollistamisella päästään organisaation kokonaistasolla parempiin tuloksiin. Selkeä ja tarkka tavoitteenasettelu on olennainen tekijä johtamisessa. Kultaisen keskitien löytäminen saattaa silti olla vaikeaa, sillä liian tiukka toiminnallisten tavoitteiden asettaminen voi johtaa toiminnan lamaantumiseen. (Arnkil ym. 2002, 63.) Jos tulosten saavuttamisen sijaan voitaisiin keskittyä pikemminkin laatujohtamiseen, esimies voisi toimia moniäänisen yhteistyön todellisena tukijana ja mahdollistajana ja ennen kaikkea toimivan vuorovaikutusjärjestelmän ylläpitäjänä.

On tärkeää löytää kunkin hallintokunnan organisatoriset rajapinnat, jonka sisällä toimijat työskentelevät. Näiden rajojen löytymisen jälkeen on hyvä tehdä työsuunnitelma ja sen tavoitteet, johon sitoutuvat niin työntekijät kuin esimiehetkin. Kunkin hallintokunnan työn sisältö on hyvin tärkeää määritellä, koska osa toimijoista mieltää esimerkiksi lastensuojelutyön ehkäiseviin palveluihin kuuluvaksi, osa taas ainoastaan korjaaviin palveluihin kuuluvaksi. (Uusikylä 1999, 67.) Jaetussa johtajuudessa työn- ja vastuunjako on selkeästi ja vuorovaikutuksellisesti sovittu. Jaettuun

johtamiseen osallistuvien työntekijöiden työn edellytys on, että heillä on riittävästi toimivaltaa. Organisaatio ei toisin sanoen nojaa ainoastaan yhteen henkilöön, vaan johtamiseen osallistutaan laajasti, jotta organisaatio voi menestyä. Monihallinnollinen yhteistyö edellyttää johtajuuden jakamista. (Nykänen 2010, 67–69.)

Näiden vaiheiden jälkeen mielestäni on ensiarvoisen tärkeää, että esimies mahdollistaa työntekijöille ajan siihen, että he voivat istua saman pöydän ääreen ja keskustella toistensa työstä. Käytännössä se vaatii myös rahaa, sillä perustyö on tekemättä sillä välin, kun toimijat rakentavat perustaa toimivalle yhteistyölle. Säästö on takuulla suuri pitkällä aikavälillä, jos toimijat eivät enää tee päällekkäistä työtä toisistaan tietämättä. Lasten ja nuorten hyvinvointi on suuremmalla todennäköisyydellä turvatumpaa, kun toimijat tietävät missä mennään.

Vuoropuhelua on käytävä horisontaalisesti muiden hallintokuntien kanssa, eli niiden, joiden toimintaan ei itsellä ole ”valtaa vaikuttaa”. Esimiehet voivat omalla tietoisella toiminnallaan luoda horisontaalisia yhteistyörakenteita ja näin tehdä yhteistyön mahdolliseksi. Pelkkä tavoitteiden kertominen työntekijöille ei riitä, vaan osallistavan johtamisen kautta voidaan lisätä työntekijöiden vaikuttamismahdollisuuksia ja näin toiminnan päämäärä, suunnittelu ja arviointi johdetaan loppuun asti työntekijöiden työhön. Osallistava johtaminen on jatkuvaa dialogin käymistä. (Huotari 2004, 14.)

Rekolan mukaan (2008, 155–156) horisontaalisessa ja vertikaalisessa kaupungin johtamisessa voidaan luoda rajasysteemeitä, mutta siinä tarvitaan yhteisiä välineitä ja käsitteitä, jotta vuoropuhelu on mahdollista. Johdon tehtävänä on olla mukana kehittämässä ja määrittelemässä organisaation keskeistä tavoitetta ja sen sisältöä. Tavoitteet on käytävä läpi koko organisaation tasolla ylhäältä alas ja myös palveluketjun läpi. Vuorovaikutussuhteet ovat keino tämän mahdolliseksi tekemiselle. Vuorovaikutus ja viestintä ovat avoimen keskustelun välineitä tiellä kulttuurin muutokseen, mutta johtamisella on suuri vaikutus näiden asioiden käytännön toteutumiseen.

6 TOIMIJOIDEN KÄSITYKSET JA NIIDEN TEMAATTINEN KOONTI

Tässä luvussa on haastattelut, jotka kuvaavat lastensuojelun sosiaalityöntekijöiden ja peruskoulun opettajien tämän hetkistä työtilannetta ja yhteistyötä. Opettajien lyhenne on [o] ja sosiaalityöntekijöiden lyhenne on [ls]. Olen teemoitellut haastatteluista niiden merkityskokonaisuudet. Etsin aineistosta olennaisia piirteitä, eli tutkimuskysymyksen kannalta tärkeitä ilmauksia. Jaottelin teemat yhtäläisyyksien mukaan ja keksin niille sisältöä vastaavan otsikon. Teemat muodostuvat kuudesta eri käsityksestä, jotka nousivat aineistosta selkeästi esiin toimijoiden omasta työstä ja toisen työstä. Samassa yhteydessä on käsityksiä kuvaavia suoria lainauksia. Teemat ovat

1. Yhteinen käsitys lasten ja nuorten hyvinvoinnista
2. Todellinen arki varhaista tukea tai ehkäisevää lastensuojelua mahdollistamassa
3. Olettamus toisen työnkuvasta
4. Yhteisistä asioista ei ole sovittu
5. Epäselvyys toisen paikasta palvelujärjestelmässä
6. Epäusko tilanteen paranemiseen

6.1 Yhteinen käsitys lasten ja nuorten hyvinvoinnista

Haastattelemillani opettajilla ja lastensuojelun sosiaalityöntekijöillä on selvä ja yhteinen käsitys siitä, mistä lapsen ja nuoren hyvinvointi koostuu.

Tasapainosista perheoloista ja sit semmonen tietty hoiva ja huolenpito, et siit lapsesta huolehditaan..varmaan siis semmonen lasten ja vanhempien välinen suhde. [ls2]

Siitä että se perushoiva on kunnossa. Jotenki mä aattelen et se kokonaisuus on siinä myös se, mikä ratkasee, niinkun että kaikilla elämän alueilla on asiat kunnossa. [ls3]

Se hyvinvointi tulee niin paljon sieltä kotoo, että mitkä on ne koululaisen lähtökohdat siihen omaan elämäänsä, et se on se toinen puoli. Et koulu tarjoa sen

minkä pystyy, mikä on tavallaan lain mukaanki velvollisuus mut sit jos kotona ei saa ruokaa eikä pyykkiä pestä eikä kukaan pidä kuria eikä huolehdi eikä välitä ni se tietenki näkyy koulussa vaikka koulussa miten mentäis mallin mukasesti aina.

[o5]

Ikävä kyllä on paljon myös semmost jolle me ei kauheesti voida. Esimerkiks jos lapsen asiat kotona on tosi huonosti ni, on todella vaikee järjestää et hänellä menis täällä älyttömän hyvin.[o4]

Kaikki toimijat ovat yhtä mieltä siitä, että tärkein asia lapsen hyvinvoinnin kannalta on se, että hänellä on asiat kotona hyvin, välit vanhempiin ovat hyvät ja että hän saa hoivaa ja huolenpitoa. Valitettavasti sekä opettajat että erityisesti lastensuojelun sosiaalityöntekijät näkevät päivittäin työssään, että näin ei kaikkien lasten ja nuorten kohdalla ole.

Oppilaan hyvinvointi on kokonaisvaltaista, eikä riipu pelkästään yhdestä toimintaympäristöstä. Pahoinvointiin saattaa kasautua esimerkiksi keskusteluvaikeudet kotona, ja koulun huono ilmapiiri, jotka sitten tulevat esiin erilaisina oireiluina, kuten masennuksena, väkivaltaisuutena, oppimisvaikeutena ja päihdekokeiluina. (Linnakangas & Suikkanen 2004, 37.) Perheiden ongelmat ovat monimutkaisia eikä niitä ole helppo kategorisoida. Vanhempien jaksaminen ja voimavarat ovat suuressa roolissa ja ne heijastuvat suoraan perheen jälkikasvuun. Vanhemmilta voi myös puuttua kyky asettaa rajoja ja valvoa niitä, tai he ovat yksinkertaisesti menettäneet toivonsa lapsen suhteen. Perheissä voi olla myös näköalattomuutta, joka helposti siirtyy sukupolvelta toiselle. (Linnakangas & Suikkanen 2004, 37.) Kysymys siitä, mikä on koulun tai vanhempien vastuulla ja missä vaiheessa lastensuojelun on parasta astua kuvioon mukaan, on ratkaiseva ja vaatii paljon yhteistyötä eri tahojen välillä.

Perheille annettava tuki ei aina välttämättä riitä, vaikka se olisi hyvääkin. Osa lapsista oppii jo varhaisina kouluvuosinaan, ettei heillä ole samanlaisia mahdollisuuksia tässä elämässä kuin muilla. Lapsi voi joutua törmäyskurssille hyvin aikaisessa vaiheessa koulussa, jos siellä ei oteta häntä huomioon yksilöinä eikä huomioida hänen tarpeitaan ja edellytyksiään. (Lämsä 2009, 27.)

Kyllä lapsesta näkee millon hän voi hyvin. Et, ei sitä tartte suunnilleen ku sivusta kattella ni näkee kellä on huono päivä tai kellä on ehkä joku ongelma. Ainaki luokanopettaja näkee ja huomaa omistansa et nyt ei oo kaikki kohillaan. [o2]

Osa opettajista toi esiin sen, että he tiedostavat hyvin ettei kaikilla lapsilla ole turvallista aikuista kotona. He pyrkivät tietoisesti olemaan se henkilö, johon lapsi voi turvautua. Opettajat viettävät lasten kanssa hyvin paljon aikaa, jotkut jopa enemmän kuin lapsen omat vanhemmat. Suhde voi joskus muuttua erityislaatuiseksi, jossa on aitoa välittämistä.

Kai se on semmosta huolenpitoa, vaikka aatteleeki, ku se ei oo tänä päivänä, vaikka sitä haluaisi, että se meidän työ olis sitä opetustehtävää, mut kun ei se sitä ole. [o5]

Haastattelujen perusteella huoli lapsista ja nuorista on siis opettajilla ja lastensuojelun sosiaalityöntekijöillä yhteinen ja ongelmien syyt heidän käsityksensä mukaan ovat enimmäkseen lapsen kotoa tulevia. Vuosina 2001–2003 toteutettiin nuorten kuntoutuskokeilu, jolla pyrittiin luomaan palvelujärjestelmän aukkoihin sellaisia tukiverkostoja, jotka estäisivät nuorten syrjäytymisen. Kokeilussa tehtiin selvitys viiden eri hallinnonalan (koulutoimi, sosiaalityö, terveystoimi, nuorisotoimi ja työvoimatoimi) ongelmanmäärittelystä. (Linnakangas & Suikkanen 2004, 58.)

Erityisesti sosiaalityön ja koulutoimen toimijat olivat yhtä mieltä siitä, että nuoren kanssa on aina vain uudestaan jaksettava aloittaa työ alusta ja että tärkeää on ”pitää nuoresta kiinni”(Linnakangas & Suikkanen 2004, 59). Ei siis ole kyse osaamattomuudesta tai ymmärtämättömyydestä sen suhteen, minkälaista apua nuori tarvitsee. Myös halua lapsen ja nuoren auttamiseen on paljon. (Pönkkö 2009, 142.) Entä millaiset mahdollisuudet toimijoilla on tehdä sitä työtä, mitä pitäisi? Millaisia käsityksiä opettajilla ja lastensuojelun sosiaalityöntekijöillä on omasta työstään?

6.2 Todellinen arki varhaista tukea tai ehkäisevää lastensuojelua mahdollistamassa

Kun palataan Helsingin Lasten ja nuorten hyvinvointisuunnitelmassa olleeseen palvelukolmioon, koulun pitäisi olla yksi taho, joka pystyisi puuttumaan orastavaan huoleen. Esimerkiksi vanhemman väsymys on sellainen asia, joka varmasti näkyy lapsen käyttäytymisessä koulussa.

Kyl mä väittäisin et meillä se puuttumiskynnys on aika matalalla, että ollaan korvat auki. [o2]

Must tuntuu et koulussa tehdään niin paljon ku pystytään, et se mitä monet luokanvalvojat tekee sen eteen, ne saa vaikka oppilaita kouluun tai jos oppilaalla on koulunkäyntiin liittyviä ongelmia ni, se on hirveen suurta se työ mut sit se on niin näkymätöntä. Täällä puurretaan ja aherretaan tavallaan ja... sitte se tuki ei kotoo tuu tai sitte et kodissa on ne ongelmat ni, koulun keinot on lähestulkoon siinä. [o5]

Kyllähän me tehdään paljon ja mehän tehään hirveesti ennenku me ees niinku... kaikki mitä me täällä voidaan.[o2]

Tilanteiden kriisiytymiseen saattaa vaikuttaa myös se, että opettajilla voi olla korkea kynnyks avun hakemiseen. Tähän voi olla syynä se, että opettaja on usein yksin vaikeutuneissa luokkatilanteissa. Lapselle tai nuorelle ilmaantuu uusia ongelmia, ja alkuperäiset vaikeudet jäävät niiden taakse. Lopulta tilanne purkautuu kotona tai koulussa niin, että siihen on puututtava. (Pönkkö 2009, 140.) Kun tilanteeseen viimein puututaan, asiaan ei kuitenkaan saada ratkaisua nopeasti. Resurssit lastensuojelulla on vähäiset ja asiakasjono pitkä:

Se on hirveen hidasta toimintaa, että jos oppilaalla on joku hätä ja huoli ja ongelma, ni, ei se ratkee sen lukuvuoden aikana, vaikka on laitettu prosessit liikkeelle ja on mukana koulun ulkopuoliset tahot ni, silti voi seuraavana lukuvuonna kysyy et missä nyt mennään tän oppilaan kohalla ja ei paljoo oo tapahtunu muutosta. [o5]

On tärkeää, että tuen tarve huomataan mahdollisimman varhaisessa vaiheessa oppilaan tarpeiden jatkuvalla arvioimisella. Tuen oikea-aikaisuus ja tuen oikea taso, muoto ja kesto ehkäisevät ongelmien syvenemistä ja pitkäaikaisvaikutuksia. (Perusopetuksen opetussuunnitelma 2011, 9-10.) Koulun puolella monta kertaa on kysymys lapsen tai nuoren alisuorittamisesta, ongelmien kasautumisesta ja koulumotivaation puutteesta.

Opettajan työ on hyvin perinteisiin sidottua ja pedagogisuuteen keskittyvää. Rautiaisen (2005, 120) mukaan opettajat ovat kuitenkin alkaneet huomata, että pelkkä opetukseen keskittyminen ei enää riitä oppimisprosessissa. Kiusaaminen, käytöshäiriöt ja tunne-elämän vaikeudet joillakin oppilailla vaikuttavat hyvin paljon niin ilmapiiriin kuin keskittymiskykyyn. Tasapainoinen mieli ja hyvä olo ovat onnistuneen oppimisen edellytyksiä.

Arjen huolenpitoon liittyy olennaisena osana kohtaaminen ja vuorovaikutustilanteet. Koulussa kohdataan toisia ihmisiä jatkuvasti, mutta se, millaiseksi näiden kohtaamisten sisältö muodostuu, on ratkaisevaa. Ihanteellisessa kohtaamisessa kahden tai useamman ihmisen välille muodostuu dialogi, aito keskustelu, jossa vaihdetaan ajatuksia ja otetaan toinen huomioon. Kohtaaminen ja vuorovaikutustilanne saattaa olla myös ikään kuin rutiininomainen, vailla mielenkiintoa toisen osapuolen ajatuksia kohtaan. Silloin ei voida puhua yhteisöllisyydestä, vaan yhdessä tekevät tai olevat ihmiset ovat vain lauma toimijoita ilman yhteistä päämäärää, ilman sidettä. (Strömmer 2005, 44.) Realiteetit saattavat tulla monesti vastaan arjen työssä. Koulussa on satoja oppilaita, tilanteet syntyvät nopeasti, eivätkä opettajat ehdi puuttumaan kaikkeen. Kaikkia lapsia ei yksinkertaisesti edes ehditä kohtaamaan. Seuraavassa repliikissä opettaja kuvaa koulun kiireistä arkea.

Ei sitä aikaa jää yhtään mihinkään muuhun et kyl semmonen keskiverto, jotenkin pärjäävä lapsi ni kyl se hukkuu sinne massaan. Tässä talossa näis oppilashuoltoasioissa, et ei ole resursseja eikä aikaa puuttua. [o5]

Yhessä luokassa ni, se on hirveen vähästä se aika mitä yhdelle oppilaalle on. Et siinä mielessä sellanen riittämättömyys on niinku aina, semmonen tunne että, ei voi mitenkään täydellisesti niinku, tietää kaikista ja olla kärryillä että.. [o3]

Siellä on kymmenen ihmistä jotka koko ajan huutaa ja haluis oman puheenvuoron ja haluis et huomioidaan heti. Et se et jotkut oppilaat on niin kärsimättömiä et ei halua odottaa omaa vuoroaan ni..sillonhan ne hiljaset jää sinne jalkoihin.[o4]

Ajatteletko että kaikkia ei pysty kohtaamaan? [haastattelija]

Ei mitenkään. Siis ei mitenkään.[o2]

Puhe on huolestuttavaa, sillä sen perusteella ei voida enää puhua varhaisesta tuesta edes niiden kohdalla, jotka vielä voivat hyvin. Lastensuojelulaissa ja perusopetuslaissa mainittu tuen tarpeen havaitseminen aikaisessa vaiheessa ei toteudu käytännössä riittävän hyvin. Toisaalta aina ei ole kyse havaitsemisen puutteesta, vaan siitä, ettei ole keinoja puuttua:

Se on ihan varmaa mä oon ollu myös luokanopettajana ja mä kärsin siitä tosi paljon sillon, et tota mä näin koko ajan, jollain lailla rekisteröin et nyt tos tapahtuu tommost ja toi lapsi näyttää tolta mutta mul oli 33 oppilast siin luokas mikä mul viimeseks oli. [o3]

Aikaisemmissa tutkimuksissa tuli esiin lastensuojelun huoli siitä, että varhaisen tuen riittämättömyys johtuisi koulun rakenteista. Lastensuojelusta toivottiin, että koulun rakenteita voitaisiin muuttaa enemmän varhaista puuttumista tukevaksi. Suuret luokkakoot vaikeuttavat asioihin puuttumista ja vaikka opettaja näkisikin kaiken, mitä lasten parissa tapahtuu, hänellä ei yksinkertaisesti ole mahdollisuuksia puuttua niihin. Tilanteet voivat kuitenkin tulla myös yllättäen eteen ja silloin ne voivat olla jo pahasti kriisiytyneet, vaikka lapsia näkisi joka päivä.

Ei sitä aina ihan huomaa. Ja noi seiskaluokkalaisetki, ei tarvittu oppilashuoltoryhmää lainkaan, et ei niistä huomannu, kaikki oli ihan kuosissa. Ja sit ne kasiluokalla niinku leviää, käsiin ne ongelmat.[o1]

Tilanteet saattavat paikoitellen olla hyvin kaoottisia koulussa ja kriisitilanteita voi koulussa sattua viikon aikana useita. Vielä kun tähän lisätään pahasti oireilevat lapset:

*Siinä nyt jos on sellanen oppilas joka huutaa v****a ja heittelee tavaroita ni ei se kovin pitkään saa siellä nurkassa yksin olla et kyllä sitä sillä tavalla seurataan. Et tietysti sellanen oppilas joka on hiljanen ja joka ei aiheuta mitään sellasta ongelmaa ni tota, se on tavallaan niinku siinä...[o1]*

Aikuisten kaikki energia menee lopulta niihin oppilaisiin, joilla on häiriökäyttäytymistä. Tämä tuli esiin myös aikaisemmissa tutkimuksissa. Ei ole kuitenkaan kyse tahdon tai yrityksen puutteesta, vaan yritys tilanteen normalisoimiseen on suuri. Kun aikaisemmin mainittu ”jotenkin pärjäävä” lapsi ei saa riittävän aikaisin tarvitsemaansa tukea esimerkiksi oppimisvaikeuksiinsa, on suuri riski, että ongelma kasvaa nopeasti ja sen jälkeen tämäkin oppilas on käytösongelmainen. Nämä asiat on tärkeitä tiedostaa, sillä sairas ympäristö helposti sairastuttaa terveet ja huonokin käytös on opittavissa.

Koulun henkilökunnalla on siis huoli monista oppilaista, mutta aina heillä ei ole keinoja puuttua. Monesti ongelmat ovat jo edenneet sen verran pitkälle, ettei opettajien ja vanhempien yhteistyössä

pystytä löytämään ratkaisua. Myös tämä tuli esiin aikaisemmissa tutkimuksissa työntekoa vaikeuttavana tekijänä. (Linnakangas & Suikkanen 2004, 32–33.) Entä millaisia käsityksiä lastensuojelun sosiaalityöntekijällä on omasta työstään?

Voi ku sitä ehkäsevää ehtis tehäkin, mul on siis ihan muutama asiakas kenen kans mä, vaiks niittenki kans se menee vähän sillai hassusti et niittenki kans on ekaks se kiireellinen sijoitus ja sit vasta sen jälkeen pääsee paneutuu siihen perheen asiaan. Se on tosi sääli et on semmosii perheitä jotka ihan oikeesti tarvis tukea just sillä hetkellä, ni ei meillä oo, ne mätänee ne paperit tuolla pinon pohjalla niin kauan et niist ruvetaan soittelee ja sit ne onkin jo sen verran akuutteja et ...[ls2]

Kiire on sosiaalityöntekijöillä kova ja työntekijää turhauttaa se, että on asioita joihin ei ehdi puuttua ennen kuin tilanne on kriisissä. Palvelujärjestelmä on aikojen kuluessa muotoutunut sellaiseksi, että ongelmien on oltava tietyn suuruisia ennen kuin apua saa joltakin tietyltä taholta. Työntekijä myös epäilee, että palvelujärjestelmässä on aukkoja, jotka ikään kuin pakottavat tilanteen kriisiytymään:

Kuka tuolla kuuntelee ketään näistä perheistä, joilla on oikeesti semmonen pieni hätä, ei vielä lastensuojelullista huolta. Et mä en oikeesti, siinä vaiheessa kun ne tulee tänne lastensuojeluun ni sit se on menny ohi jo se hetki ohi että oltais päästy jollain pienellä liikkeellä. Mä en todellakaan usko et tuol on mitään semmosta tahoja jolle vois mennä sanomaan et hei, nyt väsyttää, ei jaks. Et semmosii Helsingissä ei oo mun käsittääkseni ees millään palvelukartalla. [ls2]

Jos työntekijöillä olisi aikaa enemmän, perheitä voitaisiin kuulla ja näin tilanteisiin voitaisiin puuttua aikaisemmassa vaiheessa, kun perhe ei välttämättä tarvitse suurta apua. Samanlainen turhautuminen oman työnsä suhteen vallitsee siis myös lastensuojelussa kuin koululla. Aikaa ei ole vaikka niin haluaisikin ja huoli perheiden hyvinvoinnista on kova. Voimattomuuden tunne on voimakas molemmilla ammattikunnilla:

Kyl mä koko ajan tiedän sen et mä en tee sitä työtä mitä mun mielestä mun kuuluis tehdä. Se on mun mielestä hirveetä ku kesä lähestyy ni sit ne paikat menee kiinni kesäks, just kun sitä apua tarvittais. Ite työntekijänä tuntuu että mähän vietän

täällä koko kesän et mitä mä sitten...kutsun niitä tänne juttelee, et se on ainoo mitä mä pystyn tarjoamaan. [ls2]

Työntekijöillä on käsitys, ettei aina ole omasta tekemisestä kiinni, miten lapset ja nuoret voivat. Paljon avun tarjoamiseen saattaakin liittyä se, ettei työtä organisoida oikein eikä resursseja kohdenneta oikein. Tällöin riski työntekijöiden väsymiseen kasvaa. Opettajilla on käsitys, että kaikki mahdollinen tehdään, mitä voidaan. Lastensuojelussa puolestaan tehdään myös kaikki mahdollinen, mikä ei aina kuitenkaan tunnu riittävältä tai oikealta:

Nyt sitä vaan yrittää tehdä kriisissä jotain, mut olis hyvä ku vois istuu alas jonkun perheen kanssa ja käydä läpi niitten tilanne että mitä ne tarvis ja mitä palveluja on tarjolla, et vois räätälöidä omanlaisensa, mut ei siihen oo aikaa. Et kyllä mä nyt haluan saada sen palkan siitä mitä mä teen enkä mä nyt rupee täällä öisin tekee. [ls2]

Yllä oleva lastensuojelun sosiaalityöntekijän repliikki on mielenkiintoinen, sillä se kertoo siitä, ettei työn suunnitteluun ole aikaa. Työn suunnittelemattomuus voi pian johtaa työn tehon ja laadun kärsimiseen.

Oppilashuoltoryhmä voi toimia opettajille myös henkisen tuen paikkana, jossa saa jakaa asioita ja sitä kautta saada toiminnalleen vahvistusta. Opettajat eivät juuri saa työhohjausta, joten oppilashuoltoryhmästä muodostuu helposti paikka, johon opettajat menevät saadakseen omalle pahoinvoinnilleen apua.

Mä niin tiedän mitä se on sitte ku se on tosi syvältä. Et mä muistan ku itteki meni joskus oppilashuoltoon ja saanu oksentaa sinne kaks tuntia ni...että sekin että se luokanvalvoja tulis kuulluksi ni helpottais näitä...käymistiloja. [o2]

Oppilashuoltoryhmä auttaa myös opettajaa jaksamaan, mutta se ei silloin vastaa täysin tarkoitustaan, sillä sen tehtävänä on koordinoita koulun oppilashuoltotyötä.

6.3 Olettamus toisen työnkuvasta

Kun stressi työstä kasvaa ja omat keinot ovat vähissä, helposti syntyy syyttelyä toisen tekemisiä tai tekemättömyyttä kohtaan. Seuraava lastensuojelun sosiaalityöntekijän käsitys kuvaa sitä, että toiset eivät ota riittävästi vastuuta:

Et jokainen ottais sen vastuun et hei, tää on nyt nuori joka tarvitsee tällästä. Kyl aikuinen ihminen pystyy...ei mul oo mitään semmosta et mä nään paremmin et mitä tää tarvitsee. Sillon pitää miettiä et mitä lastensuojelu tuo lisäarvoa tähän. Koska mun mielestä meiän lisäarvo ei voi olla että me istutaan siinä ku joku tämmönen "valta" et se on ihan niinku, mä en ymmärrä sellasta ajattelutapaa. [ls1]

Toisaalta kaikilla koulun opettajillakaan ei ole kovin mairitteleva käsitys lastensuojelusta:

Mulla on oppilas jolla on ollut 16 eri työntekijää. Toisin sanoen lapsen asioita ei ole hoitanut oikein kukaan. Mä olen joutunut selittämään asioita sinne päin. Työntekijät vaihtuvat eikä kukaan tiedä mitä edellinen teki. Mulla on sellainen käsitys, että kaupungin lastensuojelutyö on ihan sekaisin. [o1]

Opettajalla on siis käsitys, että koulun keinojen puitteissa kaikki mahdollinen tehdään lasten ja nuorten eteen. Kun asiat eivät siitä huolimatta suju, otetaan yleensä lastensuojeluun yhteyttä ja seuraavanlainen kommentti opettajilta on yleinen:

Et sitten miten saadaan jatkoapua tai miten laps saa jatkoapua ni voi olla ihan hirveet jonot. [o4]

Lastensuojelulla taas on erilainen käsitys asiasta:

No mun mielestä sen pitäis olla...mun mielestä tietyt nuoret tulee meille liian helposti koulusta, et...sanotaanko et ehkä ei liian helposti, koska odotetaan että heillä on hirveesti poissaoloja ja odotetaan että se ongelma on ja sit otetaan lastensuojeluun yhteyttä. [ls1]

Nyt on joku semmonen buumi, väsymys tai kouluinho, semmost et lapset ei vaan käy koulua ja sit niistä tulee ilmoituksia vasta tässä vaiheessa. Et koulusta ne ottaa mun mielestä tosi myöhään yhteyttä... Koululta soitellaan niin maan älyttömästi ja sitte se on lastensuojelussa, että mitäs me nyt tässä vaiheessa ku ei me voida, varsinkaan ysiluokkalaiselle mitään päättötodistusta taikoo. [ls2]

Lastensuojelussa koetaan, että koulusta otetaan yhteyttä joko liian myöhään tai liian aikaisin. Siitä huolimatta, että ilmoitus on aiheellinen, ilmoituksen teon ajankohdalla on väliä sen suhteen, mitä ja kuinka paljon lastensuojelussa voidaan asian eteen tehdä.

Siis mul on semmonen kokemus ettei ne tee turhasta, et kyl niissä aina on perää, niin sanotusti, selvitetävää. Mun mielestä ei tuu liian paljon, mun mielestä päinvastoin pitäis tulla enemmän, tai enhän mä sitä osaa sanoo. [ls3]

Odotukset eivät kohtaa todellisia keinoja puuttua asioihin. Tämä kuvastaa sitä, että toimijat eivät yksinkertaisesti tunne toistensa työtä riittävästi. Silloin helposti on sitä mieltä, että jokin asia kuuluu toisen tehtäväkuvaan, kun ei tiedetä, mitä toisen tehtäväkuvaan virallisesti kuuluu.

Joskus tuntuu siltä et opettajat ajattelee että se huoli on ainostaan siellä koululla ja koulu on ainut yhteistyötaho lastensuojelulla. Et ne ei nää sitä kokonaisuutta. Et me voidaan täällä taistella sen kanssa et siinä perheessä on viis lasta ja jokainen lapsi oireilee ja lisäksi äiti juo ja isä lyö. Niin tavallaan siinä täytyy miettii sitä kokonaisuutta et koulu on siinä pieni pala. Ja sit meillä on niit yhteistyökumppaneita aika paljonki sitte, ei ainoastaan koulu. [ls3]

Lastensuojelun sosiaalityöntekijöiden ja opettajien erilaisesta työstä johtuen näkökulmat ongelmiin myös vaihtelevat. Lastensuojelussa näkökulma on laaja: lapsen elämässä voi olla päihderiippuvaiset vanhemmat, väkivaltainen vanhempi, psykiatrisia hoitokontakteja ja niin edelleen. Koulun maailmassa opettajat taas näkevät poissaolot ja häiriökäyttäytymisen, ilman että lapsen ja nuoren perheoloista esimerkiksi olisi paljoakaan tietoa. Lastensuojelun työntekijöiden mukaan, jos lapsi käy edes silloin tällöin koulua, se on pelkästään positiivinen asia, jos otetaan lapsen elämän kokonaisuus huomioon. Koulu ei sitä taas voi ymmärtää, ovathan poissaolot yksi pahimmin syrjäytymistä lisäävä tekijä. Toimijat myös myöntävät, etteivät tiedä toistensa työstä paljoakaan.

*Et tota...opettaja on kuitenkin...ei sen alan ammattilainen, et enemmän mä tiedän siitä, et kuinka lukemaan opetetaan tai laskemaan, enkä sitte näist asioista. [o5]
Mut siis jos koulu ei tiedä mitä lastensuojelu tekee ni en mäkään kyllä tiedä mitä koulu tekee...että omat kouluajat muistan mutta...on varmaan erilaiset haasteet koulussa tänä päivänä... [ls2]*

En tiedä tarpeeksi. [o1]

Laitinen ym. (2007, 108–114) tuo esiin teoksessaan, että lastensuojelu on erikoistunut organisaatio, joka keskittyy lastensuojeluongelmaan, aivan kuten esimerkiksi psykiatrisella puolella keskitytään mielenterveysongelmaan ja päihdepalveluissa päihdeongelmaan. Onkin mietittävä tarkkaan, millainen tieto on relevanttia lastensuojeluongelman kannalta. Voidaan myös kysyä, miten määritellään ”lastensuojeluongelma”. Se on monimutkaisempi käsite kuin esimerkiksi päihdeongelma, mikä saattaa aiheuttaa väärinkäsityksiä.

Tietysti mä toivoisin et konsultois paljon, asioissa mitkä mietityttää niin soittaisivat ja kysyisivät mielipidettä. Mä tietysti toivoisin avoimempaa koska tosi harvoin tulee semmonen tilanne että vanhemmat kieltäis. Et jotkut jopa toivoo että on helpompaa että kaikki istuu saman pöydän ääressä kuin että saa soittaa viistoista kertaa eri ihmisille. [ls3]

Lastensuojelun sosiaalityöntekijät toivat esiin, että aika usein he joutuvat selvittämään koulun ja vanhempien välisiä ristiriitoja. Se ei kuulu heidän tehtävänsä, vaikka niin usein tapahtuukin.

Poissaolot on tietysti aika yleinen, jos puhutaan yläasteikäisistä ja vanhemmat on keinottomia. Jos mietitään ala-asteikäisiä niin aika usein se lapsen oma oireilu, sillä tavalla että voi pahoin ja se oireilu näkyy koulussa. Sillä tavalla on myös usein että vanhemmat ei nää asiaa samalla tavalla kuin koulu. Semmonen tilanne on mun mielestä aika yleinen. Mut siinä usein miettii sitä että onks se lastensuojelun rooli olla siinä välikädessä. [ls3]

Koululla taas ei ole valtuuksia puuttua kodin asioihin ja jos ongelmat heidän mielestään selkeästi johtuvat kodista, heille luonnollinen reitti asian selvittämiseen on ottaa lastensuojeluun yhteyttä.

Lastensuojelussa koetaan, ettei heillä ole keinoja puuttua koulussa esiintyviin ongelmiin, vaan ne asiat pitäisi hoitaa koululla.

Mun mielestä pitäis alottaa niin että koulu ekaks ottaa yhteyttä ja pitää neuvotteluja tän perheen kanssa ja miettii et mitä voidaan tehdä itse et...tottakai tää on aika paljon enemmän työtä, kyl mä ymmärrän sen, et onhan se helpompaa jos joku muu tekee tän työn. [ls1]

Työntekijällä on käsitys, että koululla ei ole riittävästi tukitoimia, joilla voitaisiin ehkäistä lastensuojeluasiakkuus. Kuten aikaisemmin tässä työssä on tuotu esiin, tukitoimia on paljon tarjolla, mutta siitä huolimatta jotkut opettajat ovat keinottomia. Myös lakiin voidaan vedota, kun mietitään sitä, kenen tehtäväalueelle ongelmainen lapsi kuuluu:

Toisaalta se lakihan sanoo, et niitä pitäis hoitaa tässä ennen lastensuojelua, et sillonhan pitäis miettiä, et kuka sen lain lukee, et niinku lukeeks tää koulupuoli ollenkaan, ne jotka päättää siitä. Enemmän pitäis löytyä jotain. [ls1]

Sosiaalityöntekijän epäilyt siitä, ettei lastensuojelulakia lueta riittävästi koulussa, on mielenkiintoinen. Tässä nousee esiin mielestäni kielen merkitys toimijoiden välisessä yhteistyössä.

Toisaalta mä ajattelen sitä et koulussahan on se kuraattori, mut onks se sit niin et se kuraattori ei oo sit tehny lastensuojelua ja onks hän ehkä, niinku, sosiaalihjaaja, joka ei ehkä ihan tiedä et mitä vaaditaan ja ...mä vois in ajatella et jos mä itse olisin kuraattorina ja sit se huoli olis niin kova ja sit haluais sitä apua jotenki, mut toisaalta kyl sitä pitäis osata myös vähän etsiä ensin, muualta. [ls1]

Opettajat kertovat, että osa heistä pelkää mennä välituntivalvojiksi, osa heistä ei pysty nukkumaan ja joitakin ala-asteikäisiä lapsia lähetetään kesken koulupäivän kotiin, koska käytös koulussa on niin mahdotonta.

*Tulisivat tänne koululle kattoo, että mitä tää ihan oikeesti on. [o1]
Ei se oo lastensuojelun ongelma et ne hyppii seinille koulussa. Siis laki sanoo et heillä ei oo mahdollisuuksia tehdä sitä sun tätä lapsille, se on tietenki sitä mihin*

me ollaan päästy ja se on ihan hyvä, en mä tarkotakaan että pitäis olla semmonen kuri mitä on ennen ollu mut siis, eihän se oo lastensuojelun ongelma et lapset pomppii ja hyppii siinä. [ls1]

Eri asia on, jos lapsella on esimerkiksi päihteiden käyttöä. Jos lapsi oireilee psyykkisesti, lastensuojelulla ei ole mahdollisuuksia auttaa. Tällöin lastensuojeluilmoituksen teosta huolimatta asiakkuutta ei ehkä aloiteta ja koulussa ollaan ihmeissään.

Et mä en ihan ymmärrä et miks koulu aina haluaa meitä mukaan tiettyihin..jos esimerkiks nuorella on psyykinen ongelma ni, mitä mä voin antaa siinä? Mä en oo psykologi, mä en oo päivääkään sitä luku, mä en oo psykiatri, et hei, eiks se sillon riitä et heil on joku psykiatrinen hoito valmiiks, et mitä lastensuojelu tekee siinä? [ls1]

Eihän me hoideta lapsia täällä, et jos on psyykkisestä sairaudesta kyse ni tietysti se lähete myös niinkun, koulun henkilökunta voi tehdä sen lähetteen yhtä hyvin ja paremminkin kuin sosiaalityöntekijä. [ls3]

Koulun näkökulmasta tilanne on erittäin ongelmallinen, koska häiritsevää käyttäytymistä on vain pakko kaikkien koulussa olijoiden sietää. Melkein joka luokalla on erityistä tukea tarvitsevia oppilaita, eikä koko luokkaa voida opettaa näiden ehdoilla (Linnakangas & Suikkanen 2004, 33). Koululla on myös useita kokemuksia siitä, että oppilas on lähetetty sairaalakoulusta takaisin yleisopetuksen piiriin. Syyttävä sormi koulussa kohdistuu silti helposti lastensuojeluun.

Odotukset toisen työtä kohtaan eivät aina vastaa todellisuutta. Lastensuojelu odottaa, että koululla tehdään töitä lapsen asian kanssa paljon ennen ilmoituksen tekoa. Toisaalta heidän mielestään ilmoitukset tulevat kuitenkin liian myöhään. Koululla ehkä odotetaan liian kauan, koska heillä ei ole tietoa siitä, millaisissa tilanteissa ja missä vaiheessa lastensuojeluilmoitus tulisi tehdä. Lastensuojelussa puolestaan ei tiedetä, millaisia tukitoimia koululla on ollut käytössä tilanteen korjaamiseksi.

Koululla on myös epärealistiset odotukset lastensuojelua kohtaan. Asiakkuus lastensuojelussa on usein pitkä, joskus vuosia kestävä prosessi. Koululla toivotaan, että esimerkiksi jatkuviin poissaoloihin tulisi muutos sen jälkeen, kun lastensuojeluun on otettu yhteyttä. Poissaolojen

taustalla saattaa kuitenkin olla syitä, jotka vaativat hyvin pitkän ajan työskentelyn. Toimijoiden aikakäsitykset asiakkuuksien keston suhteen ovat erilaiset.

Lastensuojelussa keinottomuus näkyy siinä, että heillä on yhtä vähän keinoja saada esimerkiksi lapsi kouluun kuin opettajilla, eivätkä he voi auttaa, jos lapsella on esimerkiksi psyykkisiä ongelmia. Oireileva lapsi tai nuori ohjataan väärään paikkaan, jolloin hänet ohjataan sieltä eteenpäin ja lopulta aikaa on kulunut hyvin paljon. Vaikka tehdyt lastensuojeluilmoitukset eivät olekaan turhia, lapsen problematiikka saattaa olla sellainen, johon sosiaalityöntekijöillä ei ole osaamista. Toki siinä tapauksessa he voivat ohjata lapsen oikean palvelun piiriin.

6.4 Yhteisistä asioista ei ole sovittu

Tiedonkulku on lapsen ja nuoren auttamisessa erittäin tärkeää. Vaitiolovelvollisuus sitoo kuitenkin molempia osapuolia. Tämä on pulmallinen asia, mikä tuli myös aikaisemmissa tutkimuksissa esiin. Lisäksi lait on säädetty kaikille eri hallinnonaloille erikseen, joten yhteistyön nivoutuminen jo lainsäädännönkin takia voi olla hankalaa. Toimijat eivät aina tiedä, millaista tietoa lapsesta ja nuoresta saa antaa kenellekin ja millaista tietoa voi saada. (Linnakangas & Suikkanen 2004, 88.) Opettajien mukaan henkilökohtaisten opetussuunnitelmien tekoa vaikeuttaa asiantuntijalausuntojen saamisen hitaus ja se, että tiedonkulussa on viiveitä ja ongelmia. Huono tiedonkulku voi tehdä lapsesta tai nuoresta ”ajopuun”, joka pyörii palvelujärjestelmässä saamatta todellista apua. (Pönkkö 2009, 140–141.) Toisaalta, kuten aikaisemmin on noussut esiin, hyvin monen lapsen tilanne tulee lastensuojelun työntekijöiden tietoon aivan liian myöhään. Joka tapauksessa tiedonkulussa on puolin ja toisin paljon puutteita.

Et hyö ei ilmota mitä hyö siel päättää. Et mulle tulee joka tuutista et joo, laps menee sijoitukseen, ja mä sit ootan ku kouluun ei tuu mistään päin mitään, ja sit viikon päästä laps ilmottaa et se on purettu et ei hän meekään mihinkään sijoitukseen ku nyt menee niin hyvin. [o1]

Jos yhteistyö on säännöllistä ja tiivistä, lapsen tai nuoren tilanteen seuraaminen on tehokkaampaa ja tilanteisiin voidaan reagoida nopeammin. Hyvin tärkeä seikka tässä on tiedottaminen, sillä eri sektoreiden toimijat osaavat silloin paremmin ohjata lapsen tai nuoren oikeiden palveluiden piiriin. Tieto, tiedon tuottaminen ja sen käyttö tapahtuu lastensuojelussa asiakkaan ja työntekijän välillä, mutta myös suhteessa eri organisaatioihin. Tiedon välittymistä tapahtuu jo lastensuojeluilmoituksen

muodossa; huoli on olemassa ja siitä informoidaan lastensuojelun työntekijöitä. (Isoherranen 2005, 13–16.)

Ja sit mä mietin paljon sitä et kuinka paljon hyödynnetään se, mitä koulussa on jo tehty. Niinku tavallaan, et koulussa on tehty jo varmaan paljon. Ni se tieto mikä koululla on, ni se pitäs myös hyödyntää täällä. Mä aattelen et kysymällä lupaa ni vois paljon helpommin toimia. Lupaa siis vanhemmilta siirtää sitä tietoo. [ls3]

Vanhempia ei ehkä oteta tarpeeksi paljon lapsen asiassa työskentelyyn mukaan, tai sitten opettajilla ei ole tietoa, että tällaista lupaa voi ja pitää kysyä vanhemmilta. Opettajilla on kuitenkin käsitys, että lastensuojelu ei tiedota riittävästi:

Lastensuojelu ei juuri koskaan ota yhteyttä kouluun, vaan meidän pitää kaivaa työntekijän nimi esille. Heitä on erittäin vaikea saada kiinni. Myös varsin töykeää kohtelua on tullut osakseni heidän taholtaan. [o1]

Toisaalta, lastensuojelussa tulee vastaan hyvin kiireellisiä tapauksia, ja tiedottaminen voi olla käytännössä vaikeaa.

Jos mulla ei oo ollu yhteyttä johonkin kouluun, ni en mä sit ala missään kriisitilanteessa kaivamaan sillai et sit ku on kuitenkin ne toiset tahot joitten kanssa on tiiviimmin yhteydessä, varsinkin jos ollaan sijoittamassa, ni siinä vaiheessa ei välttämättä riitä aika siihen et missäköhän koulussa tää nyt olikaan ja ettimään jonkun opettajan numeroa sieltä ja tavoittelemaan. [ls2]

Tiedonkulun ohella yhtä tärkeää on luottamuksen saaminen. Tärkeää olisi pystyä puhumaan asioista juuri sellaisena kuin ne ovat. Kaikkien työalueen asioista tulisi voida keskustella ilman, että kukaan loukkaantuu. (Linnakangas & Suikkanen 2004, 88.) Lisäksi toimintakäytänteiden yhtenäistäminen voisi olla yksi keino yhteistyön parantamiseen. Se vaatii asioiden sopimista ja roolien selvittämistä. Tällä hetkellä käytännöt vaihtelevat paljon eivätkä ne ole muotoutuneet pysyviksi:

Siis opettajan mukana olo vaihtelee todella paljon. Siis se ajatus siitä, et me ollaan joskus keskusteltu siitä et jos se ilmoitus tulee koululta, ni otettais se koulu

mukaan...ja mä luulen et niin tehdäänkin usein. Mut mä en ihan tiedä, koska ainahan koulu ei haluakaan tulla mukaan kaikkiin asioihin, mut kyl se on ehkä muuttunu toi. [ls1]

Työnjako on erittäin olennainen seikka, kun mietitään, miten työtä tehdään ja kuka vastaa mistäkin osa-alueesta. Kyse on myös asiakaslähtöisyyteen pyrkimisessä ja siitä, miten organisaatio onnistuu viestittämään ymmärrettävällä kielellä omasta toiminnastaan niin sidosryhmille kuin asiakkaillekin. (Virtanen & Wennberg 2005, 11–19.)

Yhteinen piirre näillä kahdella toimijalla on se, että kummankin työ on tavallaan näkymätöntä. Koulussa koetaan, että siellä tehdään päivittäin paljon työtä varhaisen tuen nimissä, mutta se ei silti välttämättä näy ulospäin lastensuojelulle. Opettajat ovat paljon vanhempien kanssa yhteyksissä ja he yrittävät esimerkiksi saada lasta kouluun. Myös erilaisin opetusjärjestelyin pyritään saamaan koulunkäynti lapsen kykyjä ja tarpeita vastaavaksi. Samoin lastensuojelussa perheiden kanssa työskennellään intensiivisesti, mutta se ei välttämättä näy koululle päin. Perheen problematiikka saattaa juontaa juurensa monen sukupolven yli. Asioiden selvittämiseen saattaa mennä vuosikausia. Salassapitosäännösten vuoksi koulu näkee vain sen, että lapsi on edelleen paljon pois koulusta eikä pysty keskittymään oppitunneilla.

Lastensuojelun ja koulun yhdistävä tekijä on myös se, että kummankin työtä sitovat tietynlaiset raamit. Koulu ei voi puuttua kodin asioihin ja lastensuojelu ei voi kertoa koululle salassa pidettäviä tietoja, esimerkiksi kodin olosuhteisiin liittyviä asioita. Molemmat tahot kuitenkin työskentelevät lapsen ja perheen kanssa ja mielestäni monet ristiriitatilanteet nousevat juuri tästä seikasta. Kyseessä on ikään kuin ”toisen tontti”. Koululla koetaan, etteivät he voi auttaa lasta, koska eivät he tiedä kaikkea. Lastensuojelussa ajatellaan, että koska koululla nähdään lasta joka päivä, tukitoimet pitäisi järjestää siellä lapsen tarpeen mukaisesti. Tässä näkyy mielestäni nykyisen palvelujärjestelmän rakenteen ongelmallisuus: tuki ei ole kokonaisvaltaista. Lastensuojelussa tehdään tietynlaista työtä lapsen eteen, koulussa toisenlaista, mutta ne eivät kohtaa toisiaan lapsen elämässä. Tuki jää tällä tavalla helposti irralliseksi. Lapsen elämästä ei näin muodostu jatkumoa, eikä palvelusta toiseen siirtyminen tapahdu saattaen vaihtaen. Yhteisistä asioista ja toimintatavoista ei ole sovittu, ja vaikuttaa siltä, että toimijat tekevät yhteistyötä olettamuksien varassa.

6.5 Epäselvyys toisen paikasta palvelujärjestelmässä

Molempia toimijoita yhdistää epätietoisuus siitä, mihin kohtaan palvelujärjestelmää he kuuluvat. Koulu kuuluu kyllä peruspalveluiden piiriin, mutta siellä annettava tuki on työntekijöiden mielestä välillä korjaavaa. Koululla lisäksi on näkemys, että varhainen tuki kuuluu myös lastensuojelun piiriin. Lastensuojelu tuntuu puolestaan olevan hämillään siitä odotuksesta, että heidän odotetaan tekevän yhteistyötä peruspalveluiden kanssa.

Luvussa neljä esittelin Helsingin Lasten ja nuorten hyvinvointisuunnitelmassa olevan kuvion, jossa palveluntarjoajat on asetettu kolmion eri kohtiin. Siinä näkyi, miten lastensuojelu ja koulu sijoittuvat toisaalta eri tasoihin (peruspalvelut ja korjaavat palvelut), toisaalta samalle tasolle (ehkäisevät palvelut). Kuitenkin palvelujärjestelmän paremman toimivuuden ideana on, ettei siinä ole tiukkoja rajoja. Jos halutaan, ettei lapsi tai nuori putoa palvelujärjestelmästä, ei voida pitää erillisiä reviiirejä, joissa jokin asia kuuluu minulle ja toinen sinulle. Toimijoilla voi olla kuitenkin melko tiukka käsitys siitä, miten kukin sijoittuu palvelukartalle:

No mun mielestä vähän se laki kyllä sanoo niin että sen ehkäisevä työ, se ennalta ehkäisevä työ pitäis olla siellä niinkun ennenku tullaan lastensuojeluun. [ls1]

Lastensuojelua ei voi mieltää enää varhaiseksi puuttumiseksi, vaan pikemminkin tulipalojen sammuttamiseksi ja vahinkojen minimoimiseksi. Lastensuojelussa mielletään heille kuuluva työ ainoastaan korjaavien palveluiden piiriin kuuluvaksi. Peruspalvelut ovat se kenttä, jolle kuuluu ehkäisevä työ. Uusia lastensuojeluilmoituksia tulee päivittäin ja kiire on kova lakisääteisten aikataulujen kanssa. Lastensuojelun sosiaalityöntekijä on ehkä pakotettu vetämään tiukka raja sille, mikä kuuluu hänelle ja mikä jollekin toiselle toimijalle.

Mä en oikeen nää lastensuojelua niinku ehkäisevässä työssä, et sillon kun on kyse lastensuojelusta niin silloinhan on joku huoli jo ilmenny. [ls3]

Huolen ilmetessä koulussa on käytäntö, että asia viedään oppilashuoltoryhmän käsiteltäväksi. Tässä vaiheessa on kuitenkin yleensä kyse jo hyvin pitkälle menneistä ongelmista.

Et esimerkiks jotkut poissaolot. Jos ei kaveri tuu kouluun ni ei se oppilashuoltokaan sitä kouluun kyllä saa. [o2]

Lastensuojelusta kerrotaan, että useimmiten heiltä vaaditaan huostaanottoa. Se kertoo siitä, ettei koululla ole tietoa siitä, mitä lastensuojelussa tehdään tai minkälaisia palveluja heillä on tarjota.

Ja siis tänä päivänä on hirveesti vanhempia jotka tilaa meiltä huostaanottoja, koska ne on niin vaikeita nää nuoret. Et se on se yks. Ja sit on koulu se toinen joka...näkee oikein kun ne katsoo että ”tää ei käy koulua, nyt huostaanotto”![ls1]

Ku mun mielest, siis esimerkiksi se että ollaan poissa koulusta ni mä en nää että se on mikään huostaanoton kriteeri, vaan se pitäis hoitaa koulussa. [ls1]

On sellasii hetkiä et, on semmonen olo, niinku opettajanaki et mitä mä voin tehdä ku mä en voi tehdä enää yhtään mitään. Et kuka näit pelastaa tai kuka ton lapsen pelastaa, ku me ei voi tehdä tälle mitään. Ne on kaikista kamalimpia hetkiä ku tuntuu et kukaan ei voi auttaa. [o4]

Edellä olevat repliikit kertovat mielestäni siitä, että palvelujen rajat ovat hämärtyneet. Enää ei voida puhua, että koulun piiriin kuuluu ainoastaan varhainen tuki, sillä huonosti voivia lapsia on paljon. Koulussa ollaan keinottomia, kun ei apua kuitenkaan saa riittävästi yhteistyötaholta. Se kertoo myös ongelmista palveluohjauksessa: koululla ei ehkä tiedetä, mikä on oikea taho, jonne lapsi tai nuori voidaan ohjata. Lastensuojelun sosiaalityöntekijöillä ja opettajilla on erilaiset käsitykset ongelmien vakavuudesta. Jos kyse on esimerkiksi poissaoloista, niin asia ei ole lastensuojelussa tärkeysjärjestyksessä ensimmäisenä.

Mä en taas tiedä et mitä mä voin tehdä jos lapsi ei käy koulussa. Muutaku et joku lyhyt jakso jossain laitoksessa missä sit potkitaan nuori ylös sängystä. Et siihen pitäis olla joku...ku mä en täältä herättele. [ls2]

Mä luulen et se johtuu siitä et meidän yhteiskunnassa ylipäätään tehdään näin että tää on niin vaikee asia että siirretään se eteenpäin, et siirretään sitä niin kauan kunnes sitä ei voi enää siirtää. Mehän ei voida enää siirtää. [ls1]

Työntekijällä on käsitys, että oireilevista lapsista halutaan eroon. Lastensuojelutyöntekijöiden kokemus on, että heille ohjataan kaikki mahdolliset vaikeat tapaukset, ikään kuin lastensuojelu olisi roskakori. Vaikka lastensuojeluasiakkuus alkaisikin, se ei vähennä opettajan vastuuta olla mukana

lapsen asiassa, koska koulunkäynti kuitenkin jatkuu ja opetus on lakisääteisesti järjestettävä tavalla tai toisella.

Mä miellän sen niin että koko koulun henkilökunta on sitoutunut siihen ajatukseen, se niinku koskettaa kaikkia. Eli kyllä sen luokanvalvojan on myös puututtava asiaan, ja mietittävä yhdessä vanhempien ja oppilaan kanssa asioita ennen kuin se siirtyy koulun sisällä edes oppilashuoltoryhmän käsiteltäväksi tai...se on niinkun kaikkien vastuulla se varhainen tuki. Eikä siinä opettaja esimerkiksi tipu pois missään vaiheessa, vaikka katotaankin että lapsi siirtyy lastensuojelun asiakkaaksi.[ls3]

Työntekijällä on käsitys, että joskus opettaja tosiaan voi jäädä taustalle lapsen tukiverkostosta. On tärkeää korostaa, että nimenomaan toimivalla yhteistyöllä lapsi voi saada tarvitsemansa tuen. Lasta ei saa pompotella palveluntarjoajalta toiselle. Lapsille ja nuorille suunnatun ehkäisevän työn alueella työ saattaakin jäädä joskus periaatteen tasolle, koska ehkäisevä työ ei oikein kuulu kenellekään. (Arnkil & Eriksson 1999, 106.) Lastensuojelun sosiaalityöntekijän kuvaus kertoo samaa asiaa myös heidän näkökulmastaan:

Mä jotenki aattelin näin että näillä resursseilla mitä tällä hetkellä on niin ei pystytä siihen, vaikka ehkä ois hyväkin, että tartuttais vähän aikaisemmin näihin pulmiin. Mutta resurssipulan takia niin on käytännössä varmaan aika vaikeeta. Eikä se mun mielestä oo aina ees tarkoituksenmukasta, kun löytyy näitten peruspalveluiden piiristä erityistyöntekijöitä, niinku koulussa erityisopettaja, psykologi, kuraattori. Että onhan sielläkin paljon erityisosaamista. [ls3]

Repliikki on mielenkiintoinen, kun sitä vertaa aikaisemmin mainittuihin opettajien repliikkeihin; erityisosaamista kyllä löytyy mutta silti käytännössä opettajat ovat keinottomia ja kaipaavat kovasti lastensuojelulta apua työhönsä. Aikaisemmissa tutkimuksissakin todettiin, ettei koulu voi toimia yksin varsinkaan tilanteessa, jossa lapsen elämässä on monta huolta aiheuttavaa asiaa.

Tästä on tullu vähän semmosta et laki määrää ja kukaan ei oikeen uskalla tehdä mitään semmosta tai mitä jos tekee väärin...mitä sä voit tehdä väärin, jos sä yrität auttaa jotain. [ls1]

Haastattelujen perusteella voi päätellä, että yhteistyötä tehdään, mutta ilman jaettuja sosiaalisia merkitysrakenteita ja oikeanlaista vuorovaikutusta. Näin yhteinen päämääräkin on melko epämääräinen: ”lasten ja nuorten hyvinvointi”. Toimijat olivat kyllä yhtä mieltä siitä, että lapsen hyvinvointi lähtee kotoa, mutta toimijat saattavat silti määritellä konkreettisen hyvinvoinnin toisistaan eroavalla tavalla, samoin sen, mikä kuuluu kenenkin työn piiriin.

6.6 Epäusko tilanteen paranemiseen

Sanna Laulaisen (2005, 92–94) mukaan organisaation identiteetti on hyvin tärkeässä roolissa erityisesti muutoksen ja kehittämistarpeiden keskellä. Kehityksen suunta ja sitoutuminen muutokseen on riippuvainen identiteetistä. Haastattelujen perusteella lastensuojelun sosiaalityöntekijöillä ja opettajilla ei ole riittävää vuorovaikutusta keskenään, ja se mielestäni kuvastaa sitä, että organisaatioiden identiteetit ovat muotoutuneet hieman liiankin vahvoiksi. Erilaisten toimintakulttuurien kombinaatiota on siten hankala muodostaa. Molempien toimijoiden haastatteluissa tuli usein esiin käsitys siitä, että asioiden muuttuminen ei ole työntekijöistä kiinni, vaan ajasta ja resursseista:

Sehän on niinkun opetusvirasto jonka pitäis antaa enemmän rahaa et heillä on pienempiä luokkia, enemmän henkilökuntaa. [ls1]

Toimijoiden keskinäisessä työskentelyssä on paljon kehitettävää, mutta millainen käsitys toimijoilla on kehittämisestä?

Siis tää on ihan järkyttävän jäykkä tää, ja sit koko ajan kehitetään kaikkee ja sit mun mielestä...osa työntekijöistä on täällä ihan kypsänä, täl hetkellä mä istun jossain turhassa kehittämissessiossa jonka ajan mä voisin käyttää oikeesti tähän työhön. Ja sit jos se on sen kehittämistyöryhmän tulos et siitä tehään ehkä mahdollisesti joku ryhmä selvittämään jotain...mut en mä tiedä mitä mieltä ne tuolla johdon tasolla on. [ls2]

Työntekijän puheesta kuvastuu epäluottamus siihen, että mitään oikeaa saataisiin kehittämisellä aikaiseksi. Toiminta on kiinni rakenteissa, ja rakenteet valitettavasti ovat melko jäykkiä. Kehittämistoiminta on usein tapahtunut irrallaan rakenteista ja näin aikaisemmat kokemukset ovat osoittaneet sen, että kehittäminen on vain ajan ja resurssien tuhlaamista. Huomioitava asia on se,

että hän ottaa johdon puheeksi. Hallinnossa ei ehkä tiedetä riittävän hyvin, mitä työntekijöiden arki oikeasti on. Monesti kehittämiskohteet ja -ideat tulevat ylhäältä annettuina, ja jos ne eivät vastaa oikeisiin tarpeisiin kentällä, työntekijöiden on vaikea sitoutua niihin. Työntekijä kritisoi myös suuren kaupungin byrokraattisuutta, asiat etenevät hitaasti ja monen mutkan kautta. Samanlainen käsitys asiasta on myös koulun puolella:

No suoraan sanoen, meist ei oikeen kukaan tiedä mistään kehittämisestä yhtään mitään. Tääl on kaikkia juttuja pilvin pimein meneillään, mistä ei kukaan tiedä mitään...tääkin just, että missä kaikki ihmiset...on palaveria palaverin päälle, ja sit tää arki on kuitenkin täällä. [o2]

Vastauksissa näkyy, että kehittäminen on tapahtunut paitsi irrallaan rakenteista, myös arjen työstä. Työntekijöille on muodostunut käsitys, etteivät he saa kehittämistyöstä mitään, eikä se tuo lisäarvoa heidän arkeensa. Toisaalta kehittämiskritiikkiin voi liittyä myös puhdas muutosvastarinta, pelko tulevista muutoksista ja omasta paikasta työyhteisössä muutoksen jälkeen. Itse arki vie välillä paljon työntekijän voimia, joten aika kehittämiseen joudutaan ottamaan perustyöstä.

Tietenki kaikkii hyvii ideoita otetaan vastaan, mut siis, mitä se kehittäminen on, mitä oltais kehittämässä, mistä sille sadaan aika ja resurssit ja se että, mitä ne opettajat niinku, kuvittelee tai halua tai luulee tai... en tie sit et onko halua ihmisillä et sitä pitäs kehittää jotenki erilaiseks. [o4]

Et musta opettajat ei oo kauheen niinkun, kauheen kehitysmuoneteisiä, koska projekteja tuntuu olevan hirveesti. Niin heti kun sanotaan joku kehittämistyö, kuka lähtisi kehittämistyöhön, niin...siin saa olla kyl taikuri jos saa kaikki mukaan. [o5]

Joskus kehittämistavoitteet voivat olla yksinkertaisesti liian suuria kokonaisuuksia ja ne eivät sen takia pääse jalkautumaan. Se tulee esiin hyvin seuraavassa lastensuojelun sosiaalityöntekijän kommentissa:

Et semmoseen mä olisin valmis lähtee missä on muutama ihminen ja joku nimikkokoulu, mut se että suuressa hankkeessa otetaan kaikki

lastensuojeluhmiset ja koulun edustajat mukaan ja sitte jauhetaan peetä siellä niin... [ls2]

Aina yhteistyön sujuminen ei vaatisi paljoo, kuten seuraavasta sosiaalityöntekijän kommentista huomaa:

Keskustelemalla toimintatavoista ja kertomalla siitä toiminnasta ja vaikka et yhdyshenkilö kävis koululla kertomassa ja opettajilla olis mahdollisuus kysyy että, entäs tämmönen tilanne. Semmonen yleinen keskustelu, mä aattelen et se parantais sitä. Jos puhutaan suoraan ja avoimesti ja pyydetään lupaa siirtää tietoja ja hyödynnetään toisten tekemisiä. [ls3]

Jos muutosten ja toimenpiteiden kanssa otetaan liian suuri askel, toimintatavoista ja työn kriteereistä kiisteltäisiin pitkään (Arnkil ym. 2002, 144). On olennaista, että rakennemuutos tapahtuu alueellisesti, pienen joukon keskuudessa. Alueet esimerkiksi Helsingissä ovat suuret ja yhtä suuret ovat myös alueiden erot, joten yhtä ja samaa konseptia ei voida soveltaa samalla tavalla joka puolelle. Seuraava lastensuojelun sosiaalityöntekijän repliikki tukee juuri tällaista alueellista kehittämistyötä:

Mä oon kuullu et tääl on joskus tehty sillai et on joltain alueelta jaettu jotkut päiväkodit, et siel on sit käyty puhumassa niitten ihmisten kanssa, et mitä me tehään ja mitä meiltä odotetaan ja miten ne voi toimii meidän kanssa. Ni miksei sitä samaa vois tehä koulujen kanssa. Mun työtä se ainaki vaan helpottais, jos sovittais, että joku koulu on nyt mun ja sithän mä tiedän kelle soittaa ja ne tietää kelle soittaa. Ku nyt se on ainaki tosi työläs ja sit se saattaa hukkuu vaan siihe vaiks mul olis hyvä tarkotus olla johonkin kouluun yhteydessä ja sit mä soitan ja okei mä en saa kiinni ja sit me soitellaan ristiin ja sit tulee joku kiire tapaus ja sit saattaa mennä kaks kuukautta. Et joku selkeys. [ls2]

Yhteinen piirre on se, että molemmat tahot toivoivat vilpittömästi yhteistyön paranemista ja esiin nousi myös joitakin varteen otettavia kehittämisideoita, kuten esimerkiksi konsultaation lisääminen koulun puolelta ja yhteistyömallin kehittäminen. Yhteistyön kehittämisen suhteen molempien toimijoiden osalta esiintyi kuitenkin myös kritiikkiä. Työntekijät ovat kenties kohdanneet jo kymmeniä erilaisia kehittämissankkeita, jotka eivät kuitenkaan näy mitenkään arjessa eivätkä

helpota arkea. Usko asioiden muuttumiseen on horjunut ja kehittämistyön vaikutukset näkyvät tällä hetkellä päinvastaisena kuin, mikä sen tarkoitus on. Kehittämistyö vie kallista aikaa, kun perustyö on kuitenkin tehtävänä.

7 JOHTOPÄÄTÖKSET

Edellä olen kuvannut lastensuojelun sosiaalityöntekijöiden ja opettajien käsityksiä omasta työstään ja keskinäisestä yhteistyöstä. Tutkimuskysymysteni lisäksi tavoitteenani oli pyrkiä kurkistamaan ilmiön taakse ja saamaan näkemys näiden kahden ammattikunnan välisestä yhteistyöstä. Tulokset ovat hyvin samansuuntaisia aikaisempien tutkimusten kanssa lastensuojelun ja koulun välisestä yhteistyöstä. Kysyin tutkielmani alussa, millaisia käsityksiä lastensuojelun sosiaalityöntekijöillä ja opettajilla on varhaisen tuen ja ehkäisevän lastensuojelun toteutumisesta omassa työssään? Tutkielmani valossa arki ei mahdollista varhaisen tuen tarjoamista kovin hyvin. Varhaisen tuen puutteellisuus näkyi molempien toimijoiden puheessa selkeästi. Molemmat toimijat toivat esiin vähäiset resurssit ja kiireen, jonka kautta ymmärrys toisen toimia kohtaan hieman kasvoi. Opettajat toivat esiin, että kaikkia lapsia ei ehdi kohtaamaan arjen hektisyyden ja lasten suuren määrän vuoksi. Oppilashuollossa käsitellään usein kriisiytyneitä tapauksia, vaikka sen kuuluisi lain mukaan toimia varhaisen tuen välineenä.

Koululla tehdään niin paljon kuin pystytään, jotta varhainen tuki toteutuisi. Käytännössä se ei usein ole riittävää. Opettajien osalta jokapäiväisessä arjessa saattaa esiintyä tilanteita, jotka ovat huolestuttavia ja jotka häiritsevät opetuksen järjestämistä. Heillä oli myös huoli siitä, että lapset ja nuoret eivät pääse jatkoavun piiriin. Työntekijöillä tuntuu olevan vähän keinoja tilanteisiin, joita he kohtaavat työssään. Monet opettajat kertoivat, ettei opettajan koulutuksessa opeteta oppilashuollollisia asioita eikä sitä, miten kohdata vaikea lapsi tai vaikea vanhempi. Nuo asiat opetellaan käytännön työssä, sillä ne tulevat joka tapauksessa vastaan. Myös työnohjauksen puute on opettajilla suuri ongelma ja niin oppilashuoltoryhmä voi toimia opettajan henkireikänä, jonne hän voi mennä purkamaan tuntojaan. Silloin oppilashuoltoryhmän tehtävä ei kuitenkaan vastaa tarkoitustaan, sillä siinä pitäisi keskittyä oppilaan asioiden käsittelyyn ja pohdintaan siitä, mitä toimenpiteitä tarvitaan oppilaan tilanteen normalisoitumiseen. Sosiaalityöntekijöillä ilmeni huoli tämän hetkisestä trendistä, että lapset eivät esimerkiksi käy koulua. Toinen huolenaihe oli heidän oman aikansa riittämättömyys tukea sellaisia perheitä, joille riittäisi vielä pieni korjausliike.

Toinen tutkimuskysymykseni kuului, millaisia käsityksiä opettajilla ja lastensuojelun sosiaalityöntekijöillä on keskinäisestä yhteistyöstä. Käsitykset ovat haastattelujen perusteella melko negatiivisia. Haastatteluissa kävi ilmi, että toimijat eivät tunne toistensa työtä määrittävää lainsäädäntöä, eivät tiedä mitä toinen tekee työssään ja myös työtehtävät ja työkäytännöt olivat

vieraita. Työn- ja vastuunjaosta ei sovita ja kun tieto ei kulje, eivät toimijat myöskään tiedä, kenen vastuulla asiakkaan tulisi olla. Koulu toivoo, että lastensuojelu tukisi varhaisessa puuttumisessa, mutta resurssien vähäisyyden ja kiireen vuoksi lastensuojelun sosiaalityöntekijät mieltävät työnsä olevan ainoastaan korjaavaa työtä. Sosiaalityöntekijöiden mielestä varhainen tuki tai ehkäisevä lastensuojelu kuuluu puhtaasti peruspalvelujen piiriin. Tällainen tilanne voi johtaa siihen, että asiakas tippuu kokonaan palvelun piiristä.

Haastattelujen perusteella toimijoiden välisessä käytännön yhteistyössä on paljon puutteita. Koska keinot ovat vähissä ja työntekijät ovat väsyneitä, on helppo syyllistää toisia siitä, mitä he eivät tee tai tekevät. Lastensuojelun näkökulmasta koulu tekee lastensuojeluilmoituksia joko liian helposti tai liian myöhään, tai tapauksista, jotka eivät kuulu lastensuojelun piiriin ollenkaan. Toinen käsitys lastensuojelussa on, ettei koululla oteta tarpeeksi vastuuta lasten hyvinvoinnista eikä tehdä riittävästi töitä sen eteen, että tilanne korjaantuisi varhaisessa vaiheessa. Koulun näkökulmasta koululla kyllä tehdään kaikki mahdollinen, mitä voidaan, mutta kun lopulta keinot ovat loppuneet, lastensuojelusta ei saada apua.

Toisaalta koulu ei tunne riittävän hyvin salassapitosäännöksiä, jotka velvoittavat lastensuojelun sosiaalityöntekijöitä. Koululle saa kertoa ainoastaan lapsen koulunkäyntiin olennaisesti liittyvät asiat ja siihenkin vaaditaan vanhemman lupa. Jos vanhemmat eivät ole halukkaita yhteistyöhön, tilanne hankaloituu entisestään. Toisaalta jos koulu ei tiedä, mitä lapsen elämässä tapahtuu, he eivät myöskään osaa suhtautua lapsen käytökseen ja tukea tätä oikealla tavalla.

Tiedonkulku on seikka, mistä koululla ja lastensuojelulla on paljon erimielisyyksiä. Koulu kokee, ettei heille ilmoiteta esimerkiksi huostaan otetun lapsen tai nuoren tilanteesta mitään. Tieto on kyllä salassa pidettävää, mutta koulun näkökulmasta olisi hyvä tietää, jos lapsi on sijoitettu esimerkiksi vastaanottokotiin. Lastensuojelussa kyllä myönnetään tämä mutta kiireen vuoksi ilmoitus saattaa jäädä joskus tekemättä. Joskus sosiaalityöntekijä olettaa, että vanhempi olisi yhteydessä kouluun, huostaanottotapauksissa ilmoituksen pitäisi olla sijoituspaikan vastuulla. Käytäntöjä on kuitenkin monenlaisia ja joskus asia jää hoitamatta, koska niistä ei ole erikseen sovittu.

Haastatteluissa nousi kuitenkin myös joitakin positiivisia asioita. Lastensuojelussa oltiin pääosin tyytyväisiä siihen, että koulu on aktiivinen ja koulu osallistuu hyvin esimerkiksi tapaamisiin perheen kanssa. Lastensuojelussa ei myöskään koettu, että koululta tulisi ”turhia”

lastensuojeluilmoituksia, vaan kaikki ilmoitukset ovat olleet aiheellisia. Kritiikki kohdistui lähinnä ajankohtaan, milloin ilmoitus tehdään.

Toimijoiden epätietoisuus toisistaan näyttäytyy aikaisempien tutkimusten valossa ja myös haastattelujen perusteella monitasoisena. Vaikuttaa myös siltä, ettei yhteistä ymmärrystä toimijoiden välillä ole riittävästi. Isoherrasen mukaan (2005, 13–16) toimijoiden on oltava tietoisia vuorovaikutuskulttuurista, jotta tiedon jakamisesta saadaan suurin mahdollinen hyöty. Tämä tarkoittaa toisin sanoen yhteistä kieltä, jotta yhteistyötä tekevät voivat ymmärtää toisiaan. Isoherranen kirjoittaa vuorovaikutustietoisesta yhteistyöstä, jossa vuorovaikutuksen merkitys hahmotetaan. Vuorovaikutussuhteiden merkitys korostuu yhteistyössä, ei vain ammattilaisten kesken vaan myös suhteessa asiakkaaseen.

Toisin sanoen yhteisymmärryksen ehtona on, että tiedetään, millainen ajatus sanotun lauseen takana on. Tämä taas edellyttää tietynlaista yhteistä kaavaa, jonka mukaan toimitaan. Toisen osapuolen on myös käyttäydyttävä tämän kaavan mukaan. Haastattelujen perusteella kuitenkin näyttää siltä, ettei lastensuojelun ja koulun välillä ole riittävästi sovittu yhteisistä asioista, joten ei ole olemassa mitään tiettyä kaavaa, minkä mukaan kaikki osapuolet toimisivat. Kirsi Juhila (2006, 174–182) kirjoittaa, että jos toinen osapuoli alkaa teoillaan murtaa kaavaa, ollaan ristiriitatilanteessa. Tällöin tuotetaan erilaista kuvausta, uusia merkityksiä kulttuurillisille käytännöille. Haastattelujen perusteella vaikuttaa siltä, että lastensuojelun sosiaalityöntekijät ja opettajat ikään kuin tekevät yhteistyötä oletusten varassa. Oletetaan, että toisen työhön kuuluu tiettyjä asioita, ja että toinen tekee työtään jollakin tietyllä tavalla, ja nämä oletukset osoittautuvat kuitenkin virheelliseksi. Kun asia paljastuu, syntyy ristiriitatilanne. Tällöin on vaarana, että yhteistyön käytännöt eivät voi muodostua pysyviksi, koska jatkuvien ristiriitatilanteiden vuoksi niitä uusitaan koko ajan. Yhteisen kielen löytyminen voisi olla keino asian muuttamiseksi.

Toimijoiden erilaiseen kieleen liittyen haastatteluissa tuli vahvasti esiin myös se, ettei toisen työn sisältöä tai työtä määrittäviä tekijöitä tunneta eikä ymmärretä riittävän hyvin. Ammattikielet muodostavat virastokieliä, jotka samaa ilmiötä kuvatessaan käyttävät erilaista sanastoa ja tulkintaa (Pohjola 1999, 120). Ei voida väheksyä organisaatioiden sisällä kirjoitetun kielen merkitystä toimijoiden väliselle yhteistyölle. Hyvin usein yhteistyöstä kirjoitetussa kirjallisuudessa tämä kuitenkin sivuutetaan ja sen sijaan keskitytään kasvokkain käytävään keskusteluun. Asiasta olisi kuitenkin hyvä herättää keskustelua, koska asiantuntijoiden käyttämä kieli, ammatilliset käytännöt ja ammattilaisten toimintakulttuurit liittyvät yhteen.

Organisaation toimintakulttuureihin liittyvät konkreettiset työkäytänteiden erot. Riittämättömästä vuoropuhelusta johtuen toimijat eivät ymmärrä toisiaan. Heille on kuitenkin muotoutunut jonkinlainen käsitys toisistaan, mutta koska toisen lähtökohtia ei tiedetä, häntä ei ymmärretä. Kentän toimijat tuntuvat pyörivän noidankehässä: yhteistyön toimimattomuus muokkaa toimijoiden käsityksiä toisistaan yhä negatiivisempaan suuntaan eikä tästä kierteestä tunnu olevan ulospääsyä. Tällä hetkellä osapuolet tarkastelevat asioita omasta näkökulmastaan, ymmärtämättä toisen näkökulmaa.

Epäselvyys siitä, mikä kuuluu kenenkin tehtäväalueeseen ja mihin kohtaan lastensuojelu ja koulu kuuluvat palvelujärjestelmässä, on laajempi kysymys kuin vain kentän toimijoiden ratkaistavissa. Sen asian selventämiseen tarvitaan johtotasa. Aikaisemmin kirjoitin, että johdolla olisi oltava selkeä vastuu, jota ei voida delegoida muille toimijoille. Tässä suhteessa johto on vastuussa monihallintokuntaisen ja sitä kautta kentän työntekijöiden välisen yhteistyön toteutumisesta. Yhteisistä työkäytännöistä ja toimintatavoista sopiminen edellyttää johdon tukea. Tarvitaan siis kokonaan uudenlainen neuvottelurakenne, joka tukee yhteistyötä kaikilla tasoilla. Sekä kentän toimijoiden välinen että yksiköiden välinen verkostoituminen edellyttää uudenlaista vuorovaikutusta, joka tapahtuu sekä horisontaalisesti että vertikaalisesti.

Ensimmäinen johtopäätökseni on, että toimijoiden taustat on otettava paremmin huomioon, jotta laadukas yhteistyö voisi onnistua. Jotta yhteistyö olisi siis toimivaa näiden kahden organisaation välillä, niiden on oltava tietoisia sekä omasta että toistensa organisaation toimintakulttuurista, jotta yhteisiä tavoitteita voidaan luoda. Se edellyttää kuitenkin yhteistä kieltä. Toinen johtopäätökseni on, että kentän toimijat eivät voi tehdä muutosta kohti toimivampaa yhteistyötä yksin, ilman esimiehen tukea. Vaikka kentän toimijat ovat ratkaisevassa roolissa ja palvelujärjestelmän keskiössä, asiaa on tarkasteltava kokonaisuutena.

Uudenlaisen vuorovaikutuskulttuurin syntyminen olisi siis tavoitteena, jotta lapsille ja nuorille suunnattu palvelujärjestelmä kykenisi vastaamaan jatkuvasti muuttuviin tarpeisiin. Sosiaali- ja terveydenhuollon palvelujen koordinaatio on sekä palvelujen saatavuuden että jatkuvuuden kannalta välttämätöntä (Halme ym. 2010, 95). Hallintokuntien välinen yhteistyö ja moniäänisen yhteistyön johtaminen ei kuitenkaan ole itsestään selvää, koska toimintakulttuurit eivät tällä hetkellä puhu samaa kieltä. Lisäresursseja tuskin on luvassa, joten toimintaa pitäisi nykyisillä resursseilla pystyä järkevöittämään rakenteita muuttamalla (ks. esim. Huotari 2004).

Erilaisia kehittämishankkeita kuvaa kuitenkin osuvasti se, että niiden aikana rakennetaan hyviä systeemeitä, mutta kun hanke lopulta päättyy, järjestelmä palaa helposti vanhoihin uomiinsa. Tällöin henkilöstö jää ainoaksi yhteistyötä tekeväksi elimeksi, mikä turhauttaa niin henkilöstöä itseään kuin asiakkaitakin. Lopulta yhteistyönkin tekeminen palaa vanhoihin uomiinsa. Jotakin olisi siis hyvä tehdä toisin, jotta toivottu rakennemuutos jäisi pysyväksi. Yksi ongelma on ollut se, että vaikka yhteistyötä yli sektorirajojen tarvitaan, sitä on tähän asti johdettu putkimaisesti, sektorijakoisesti. Toimijoiden välistä yhteistyötä kehitetään ja se voikin olla toimivaa, mutta monihallintokuntaista, ylisektorista johtamisjärjestelmää ei ole aikaisemmin kehitetty eikä sellaista ole yleensä lähdetty luomaan hankkeiden aikana. (Arnkil ym. 2002, 64–65.) Yhteistyö tarvitsee rakenteita, jotta se voi olla kokonaisvaltaista ja jotta palvelujen laadukkuus voidaan taata.

Tällä kertaa uusi johtamis- ja yhteistyörakenne on kehitteillä Helsingin Lasten ja nuorten hyvinvointisuunnitelmassa. Erilaisia asiantuntijaryhmiä on muodostettu kautta aikain, mutta ne eivät ole jalkautuneet viralliseen koneistoon eivätkä näin ole jääneet pysyviksi. Hyvinvointisuunnitelmaan on kirjattu tavoitteet johdolle, jonka tehtävänä on tukea hyvinvointitavoitteisiin pääsemistä. Tavoitteena on hyvä yhteistyö ja johtaminen hallintokuntien kesken. Lapsilähtöisyyden tulee olla toimintojen perustana eli yhteistyön tulee lähteä lasten tarpeista käsin ja ylittää sektorirajat. Tavoitteena on myös, että lasten ja nuorten palvelujen yhteinen johtaminen varmistetaan, prosesseja ja osaamista kehitetään yhteistyössä hallintokuntien ja kuntalaisten kanssa. (Helsingin Lasten ja nuorten hyvinvointisuunnitelma 2009–2012, 20–21.)

Arnkil ym. (2002, 104–105) kirjoittavat rakenteistamiskokeiluista, jotka voivat olla turvallisia vaihtoehtoja sen sijaan, että päätetään jotain nopealla aikataululla ja ilman suunnittelua lähdetään toteuttamaan. Kiire on omiaan vähentämään työntekijöiden sitoutumista ja näin muutos ei pääse jalkautumaan rakenteisiin.

Kehittämistyön suunnittelussa olisi hyvä kuulla toimijoita itseään: mikä on se asia, johon muutosta kaivataan eniten ja mikä olisi paras keino sen muuttamiseen? Ylhäältä päin annetut kehittämisideat helposti kohtaavat vastustusta eivätkä toimijat sitoudu niihin. Tässä tutkimuksessa kentän toimijoiden käsitykset ovat tulleet selviksi: kehittämistyön hyötyihin ei uskota. Helsingin Lasten ja nuorten hyvinvointisuunnitelman tavoitteita, jalkautumista ja rakennemuutosta ajatellen toimijoiden asenteet kehittämistä kohtaan on hyvä tiedostaa.

Rakennemuutosta tehtäessä esimiesten tulee kuunnella työntekijöitä ja heitä on tiedotettava ajoissa siitä, mihin muutoksella pyritään. Koska muutos toimintakulttuurissa on hidasta, sille tarvitaan ehdottomasti aikaa ja tilaa. Tukeva johtamiskulttuuri on apuna työn suunnittelussa. Johdon olisi hyvä istua toisinaan saman pöydän ääreen kentän toimijoiden kanssa. Vaikka raha on se, joka puhuu kuntien hallinnossa, työn laadullisia mittareita olisi hyvä kehittää, koska määrälliset mittarit ovat huonoja kuvaamaan työskentelyä psyykkisesti sairaan lapsen kanssa tai edes lastensuojeluprosessia kokonaisuudessaan. (Arnkil ym. 2002, 114–115.)

Kun toiminta saadaan alkuun ja muutos saadaan jalkautumaan rakenteisiin, on perustettava seuranta- ja arviointijärjestelmä, jotta muutoksen onnistumista voidaan mitata lyhyellä ja pitkällä aikavälillä. Seurannalla voidaan varmistaa myös se, että aiottuihin päämääriin myös pyritään, eikä toiminta suuntaudu väärille urille. (Uusikylä 1999, 69.) Kuitenkin on hyvin tärkeää, että yhteistyörakenteita kokeillaan riittävästi ennen, kuin hallinnollisia ratkaisuja tehdään (Arnkil ym. 2002, 72).

Jotta monihallintokuntainen yhteistyö toimisi, tarvitaan joustavuuden ja vakauden yhdistelmä, sillä jos yhteistyö vakautetaan liian nopeasti, voidaan menettää joustavuus (Arnkil ym. 2002, 65). Linjaorganisaatiot ovat hyvin putkimaisia, joissa siellä täällä saattaa olla jonkilaisia yhdisteltyjä yksiköitä. Tällaiset yksiköt ovat kuitenkin kohta kuivuneet kasaan, kun niitä ei johdeta. Kun ei ole yhteistä hallintoa, ei ole yhteistä aikaakaan, eikä siten paikkaa organisaatiossa. Prosessijohtamisen omaksuminen voisi auttaa tukevaan ja joustavaan johtamiskulttuuriin pääsemistä, koska silloin rakenteita on helpompi mukauttaa muuttuneeseen toimintaympäristöön.

Avoimilla systeemeillä on kyky yhdistyä ja näin tapahtuu yhteiskehitystä. Lopulta myös toimijoiden ajattelutavassa voidaan nähdä samaistumisen piirteitä. Keskeinen kysymys siis onkin, kuinka kehittää kaupungin tasolla systeemejä ja niiden alasysteemejä liittyen henkilöstön kehittämiseen ja johtamiseen, jotta kehitystä tapahtuisi yhdessä. (Arnkil ym. 2002, 146.) Avoin vuorovaikutuskulttuuri toisten hallintokuntien kanssa mahdollistaa toimivan dialogin, ja se on mielestäni tie kehitykseen.

8 POHDINTA

Tämän tutkimuksen lähtökohtana on ollut tutkia lastensuojelun ja koulun välistä yhteistyötä. Sekä sosiaalivirastossa että opetusvirastossa työskennellessäni on käynyt ilmi, että asiakasta saatetaan ohjata palveluntarjoajalta toiselle ja hän joutuu selittämään työntekijöille samat asiat moneen kertaan. Asiakkaan tilannetta ei useinkaan voi tarkastella vain yhdestä näkökulmasta. Jotta hänelle voidaan tarjota mahdollisimman tarkoituksenmukaista ja oikea-aikaista palvelua, on otettava monia näkökulmia huomioon.

Olen pyrkinyt tuomaan laajan näkemyksen esiin yhteistyön haasteita. En ole tyytynyt tarkastelemaan aihetta ainoastaan toimijoiden ammatillisuuden kautta, vaan olen halunnut nostaa esiin tekijöitä, jotka ovat ehkä näkymättömissä, mutta jotka kuitenkin ohjaavat toimintaa vahvasti. Tämä on osoittautunut haasteelliseksi, sillä työhön oli vaikea löytää loogista rakennetta. Toimijoiden puheesta tuli myös monia erilaisia asioita esiin ja välillä tuntui, että kokonaisuuden hahmottaminen on vaikeaa. Koska aihe on monimuotoinen, olen pyrkinyt saamaan suuria kokonaisuuksia tiiviiseen muotoon ilman, että niitä tarkasteltaisiin vain pintapuolisesti. Näkemykset asioista muotoutuvat melko selviksi tutkijan mielessä, mutta niitä on haasteellista kirjoittaa paperille jäsentyneesti.

Työstä kuitenkin käy mielestäni ilmi se, että tällä hetkellä lapsiperheille suunnattu palvelujärjestelmä on kovin hajanainen ja toimijoilla on erilaisia käsityksiä siitä, miten asiat hoituvat ja miten ne tulisi hoitaa. Sektorirajat ovat liian vahvat ja niitä pitäisi pystyä ylittämään myös johdon tasolla. Aikaisemmat tutkimukset ja tekemäni haastattelut tuovat esiin sen, että palvelujärjestelmä on lähtenyt kulkemaan väärään suuntaan jo todennäköisesti vuosikymmeniä sitten, joten toiminnot ovat pitkälle eriytyneet ja myös erikoistuneet. Lähtökohtaisesti lastensuojelun sosiaalityöntekijöillä ja opettajilla ei sen vuoksi ole kovin hyviä mahdollisuuksia tehdä yhteistyötä, joka olisi asiakkaan kannalta aidosti vaikuttavaa yhteistyötä.

Kieli on uskoakseni tärkeimpänä tekijänä muodostamassa organisaatiolle identiteettiä, jonka siellä työskentelevät ihmiset lopulta omaksuvat. Organisaatiolle rakentuu tämän myötä tietynlainen toimintakulttuuri ja nämä toimintakulttuurien erot ovat joskus niin suuret, että toimijat ovat arjen työssä törmäyskurssilla. Tästä toimintakulttuurien törmäyksestä johtuen toimijoille muodostuu käsityksiä toistensa työstä, jotka eivät aina ole positiivisia ja jotka haittaavat yhteistyön tekemistä.

Toimijoilla on tietynlaisia käsityksiä siitä, mitä toinen tekee työssään, mitä toinen voi tehdä työssään ja mitä rajoitteita työssä on. Paremman yhteisymmärryksen edellytyksenä on kuitenkin, että nämä käsitykset puhutaan avoimesti auki.

Tämän tutkimuksen perusteella dialogisuus lastensuojelun ja koulun välillä, sekä horisontaalisesti että vertikaalisesti, on yksi tärkeimmistä asioista toimivan ja laadukkaan yhteistyön kannalta. Dialogisuus ei kuulu ainoastaan työntekijöille, vaan myös johdon on osallistuttava siihen. Ilman johdon sitoutumista työntekijöillä ei ole mahdollisuutta tehdä työtään riittävän hyvin eikä oikeanlaista dialogia myöskään pääse syntymään. Jos hallinto ei tunnista asiakkaiden tarpeita ja työntekijöiden kohtaamia ongelmia palveluiden tuottamisessa, he eivät osaa antaa oikeanlaista tukea.

Askel prosessijohtamisen suuntaan voisi olla yksi tie ulos putkihallinnosta, sillä sen ominaispiirteenä on organisaatioiden rajojen hämärtyminen. Organisaatiot eivät voi enää edistää yksin lasten ja nuorten hyvinvointia muuttuneessa maailmassa. Prosessiajatteluun kuuluu myös se, että rakenteiden täytyy olla suhteellisen pienimuotoisia, koska toimintaympäristöt muuttuvat jatkuvasti. Näin rakenteidenkin pitää pystyä muuttumaan ja reagoimaan riittävän nopeasti.

Oletan, että yhteinen kieli ja sitä kautta toimiva dialogi sekä ammattikuntien että organisaatioiden välillä ovat edellytyksiä, jotta asiakas voi saada oikein ajoitettua ja myös oikein kohdennettua palvelua. Siten voidaan myös paremmin välttää asiakkaan putoaminen palvelun piiristä. Ei riitä pelkästään, että toimija tuntee toisen työtä, vaan hänen pitää olla tietoinen kulttuurista, jonka puitteissa toinen tekee työtään. Tämän tietoisuuden lisäksi kulttuuria pitäisi yrittää ymmärtää. Sen myötä toimijoiden keskinäinen arvostus lisääntyy. Toimijoiden välinen luottamus rakentuu pitkän ja tiiviin yhteisen työskentelyn tuloksena. Dialogisuus lisää toimijoiden välistä luottamusta, kun työskentely on tiivistä ja jatkuu pitkään. Luottamus on puolestaan väline vuorovaikutuskulttuurin rakentumiseen.

Erilaisuuden ymmärtäminen, sen hyväksyminen ja muuttaminen voimavaraksi on tie onnistuneeseen, yhteiseen työskentelyyn. Kun vastuunjaosta on sovittu, jokainen toimija omalla kentällään voisi luottaa siihen, että hän omalla työpanoksellaan on mukana suuremmassa kokonaisuudessa. Horisontaalisessa ja vertikaalisessa kaupungin johtamisessa voidaan puolestaan luoda rajasysteemeitä, mutta siinä tarvitaan yhteisiä välineitä ja käsitteitä, jotta vuoropuhelu on

mahdollista. Asiakkaan kannalta paras osaaminen löytyy kentän toimijoilta, ei yksittäiseltä johtajalta.

Hallintokuntien väliset rajat on pystyttävä ylittämään, mutta vaikka eri hallintokuntien edustajat laitetaan saman pöydän ääreen tekemään yhteistä työtä ja keskustelemaan yhteisen asiakkaan asioista, se ei pelkästään riitä. Dialogisuuteen panostamisella tarkoitan lähtökohtaisesti sitä, että toimijoiden on aivan ensimmäiseksi *tutustuttava toisiinsa ja keskusteltava aikaisemman yhteistyön esteenä olevat solmut auki*. Näin voi syntyä yhteinen kieli, avoin keskustelu, toisten toimijan osaamisen tunnistamista ja kunnioittamista. Haastatteluissa käy ilmi, että lastensuojelun sosiaalityöntekijöillä ja opettajilla on suurimmaksi osaksi kielteiset käsitykset toisistaan. Jos käsitykset ovat aikojen saatossa muotoutuneet tietynlaisiksi, niitä on vaikea hetkessä muuttaa toisenlaiseksi ja aloittaa puhtaalta pöydältä. Sekä opettajat että lastensuojelun sosiaalityöntekijät ovat tuntevia yksilöitä, ihmisiä, jotka eivät tee konemaisesti yhteistyötä vain siksi, kun on pakko. Kun yhteistyö ei toimi, asiakas on työntekijöiden ohella se, joka kärsii. Siksi pyrkimystä käsitysten muuttamiseen voi pitää oikeutettuna. Vaarana on, että kielteinen käsitys muuttuu pidemmän ajan kuluessa kielteiseksi asenteeksi, jota on vaikeampi korjata. Olisi hyvä ottaa aikaa, istua alas ja lähteä rakentamaan uutta, yhteistä toimintakulttuuria, jossa voidaan sopia yhteisistä työtavoista ja yhteistyön tavoitteista.

Helsingin Lasten ja nuorten hyvinvointisuunnitelman pitkän tähtäimen tavoitteena on huostaanottojen vähentäminen varhaiseen tukeen ja ennalta ehkäisyyn panostamalla. Varhaiseen tukeen on panostettava, jotta myöhemmiltä ongelmilta vältyttäisiin yksilötasolla, mutta myös siksi, että ehkäisevä työ on kunnalle halvempaa kuin korjaava työ. Kehittämishankkeet ovat kullannarvoisia, mutta ikävä kyllä usein ne eivät pääse juurtumaan rakenteisiin riittävän hyvin. Vaarana on, että kun hanke lopulta loppuu, loppuvat myös hyvät käytännöt. Siksi johdon sitoutumiseen on tärkeää panostaa riittävästi heti hankkeen alussa, jotta muutokset ehtivät kytkeytyä perustoimintoihin. Hankkeiden lyhyt toiminta-aika voi myös vaarantaa tämän. Lasten ja nuorten hyvinvointisuunnitelman tukena on, että velvoite sen laatimiseen ja toimenpiteiden toteuttamiseen on lakisääteinen. Hyvinvointisuunnitelmaan on satsattu paljon, joten olisi hyvä, jos työ kohdistettaisiin alusta asti oikein, eikä yritettäisi muuttaa asioita vain pinnallisesti.

On perusteltua olettaa, että asioita selkiyttävällä vuorovaikutuksella on kustannuksia säästävä vaikutus. Johdon tehtävänä on mahdollistaa tällaisen järjestelmän rakentaminen. Olennainen seikka on aito moniäänisyys. Moniäänisyys syntyy, kun toimijoilla on mahdollisuus sovittaa omaa

näkökulmaansa toisen esittämään näkökulmaan. Vuorovaikutus on avain muutokseen, se on tarpeellista ja sen tuomat mahdollisuudet ovat suuret.

Helsingin Lasten ja nuorten hyvinvointisuunnitelman Hymyt – hankkeessa on tehty joitakin konkreettisia toimenpiteitä ja ehdotuksia, joiden avulla koulun ja lastensuojelun välistä yhteistyötä voitaisiin parantaa. Lastensuojelun ja koulun välistä yhteistyömallia ei ole vielä laitettu levitykseen, sillä malli on luonnosvaiheessa ja siitä käydään vielä keskustelua opetusviraston ja sosiaaliviraston päälliköiden kanssa. Dialoginen tiedotustilaisuus -mallia on pilotoitu muutaman kerran, ja se on osoittautunut hyödylliseksi. Tilaisuus on tarkoitus toteuttaa vielä viidellä koululla hankkeen aikana.

Aluemalli, eli alueellinen monihallintokuntainen yhteistyö- ja koordinaatiomalli on myös vielä luonnosvaiheessa. Malli koskettaa kaikkia Helsingin virastoja, ei vain opetusvirastoa ja sosiaalivirastoa. Mallin tarkoitus on mahdollistaa tiedonsiirto horisontaalisesti ja vertikaalisesti lapsille ja nuorille suunnatussa palvelujärjestelmässä. Sen tavoite on myös mahdollistaa alueellisesti nopean reagoinnin lasten ja nuorten muuttuviin tarpeisiin ja siten tehostaa varhaista tukea. Mallista käydään tällä hetkellä keskustelua kaikkien virastojen edustajien kanssa. Mallia on tarkoitus pilotoida keväällä 2012. Nämä kaikki toimenpiteet ovat jatkotutkimuksen arvoisia, sillä niiden toimivuutta on syytä arvioida ja kehittää.

Lastensuojelun ja koulun välinen yhteistyömalli: Malli on tehty yhteistyössä Vuosaaren alueen lastensuojelun sosiaalityöntekijöiden ja koulukuraattorin kanssa. Yhteisissä keskusteluissa toimijat ovat tuoneet esille keskeisimmät haasteet, jotka liittyvät konkreettiseen yhteistyöhön lastensuojelun ja koulun välillä. Mallissa on kuvattu lastensuojelun ja koulun tehtävät ja vastuunjaot silloin, kun huoli lapsen hyvinvoinnista herää koululla. Tarkoitus on lisätä toimijoiden tietoisuutta toistensa tukitoimista ja siitä, missä vaiheessa pitää tehdä lastensuojeluilmoitus heti ja missä vaiheessa on hyvä konsultoida.

Lastensuojelun sosiaalityöntekijällä on vaitiolovelvollisuus lapsen perheen asioista. Niiden asioiden osalta, jotka eivät koske koulunkäyntiä, koulu voi saada tietoa ainoastaan huoltajan luvalla. Lastensuojelun on suositeltavaa välittää koululle opetuksen järjestämisen kannalta välttämättömät tiedot. Jos lapsi sijoitetaan kodin ulkopuolelle, sosiaalitoimen edustajan olisi hyvä olla siitä yhteydessä koululle ja sopia yhteistyötavoista. Lisäksi lastensuojelun sosiaalityöntekijä voi salassapitovelvollisuuden estämättä antaa tietoja rajoitetusti koululle, jos se on lapsen edun mukaista.

Malliin on kuvattu koulun tarjoamat tukitoimet ja lastensuojelun avohuollon tukitoimet. Lisäksi malli korostaa sitä, ettei koulun henkilökunnan työ lapsen parissa lopu siinä vaiheessa, kun lastensuojelu on tullut mukaan. Lastensuojelu on nimennyt yhdyshenkilöt kouluille, joita voi tarvittaessa konsultoida. Yhdyshenkilö voi kutsusta vieraila opettajien kokouksessa 1-2 kertaa/vuosi, esim. kertomassa lastensuojelusta. Kutsu tulee esittää hyvissä ajoin. Vierailu voi tapahtua esim. syksyllä ennen koulujen alkamista opettajien suunnittelupäivien aikana.

Mallissa on ohjeistettu, että koulu käynnistää yhteistyön lastensuojelun kanssa silloin, kun huoli lapsesta on suhteellisen suuri ja koskee kotioloja, lapsen kehitystä vaarantavia olosuhteita tai lapsen käyttäytymistä (esim. lapsen tarpeiden laiminlyöntiä, lapsen heitteillejättöä, lapsen pahoinpitelyä tai seksuaalista hyväksikäyttöä tai niiden epäilyä tai uhkaa). Jos huoli lapsesta ei ole lastensuojelullinen eivätkä koulun omat tukitoimet riitä, koulu käynnistää yhteistyön jonkin muun tukitahon kanssa. Muita tukitahoja ovat muun muassa varhainen tuki ja kotipalvelu sekä perheneuvola.

Dialoginen tiedotustilaisuus: Päivähoidon piirissä on kehitetty huolen häivä – kolmikantakonsultaation malli, joka toimii eräänlaisena asiakasohjausjärjestelmänä. Mallin tarkoitus on saattaa asiakas mahdollisimman varhain oikean avun piiriin, lisätä tietoa muista palveluista ja auttaa eri palvelujen rajapintojen määrittelyssä.

Pilotin tarkoitus on kehittää uudenlaista monihallintokuntaista tiedotuskäytäntöä kouluille. Pilotilla arvioidaan, onko malli toimiva ja kannattaisiko käytäntöä laajentaa koulujen kentässä. Tarkoitus on säästää sekä henkilöstöresursseja että rahaa. Toimijoiden yhteen saattaminen helpottaa yhteistyökäytäntöjen sopimista ja tietoisuutta toistensa työstä. Tavoitteena on, että luottamus toisiin toimijoihin kasvaa, palveluohjaus sujuvoituu ja asiakkaalle näyttäytyisi vain yksi palvelu.

Koulun, lastensuojelun, perheneuvolan ja Hymyt -hankkeen yhteistapaamisessa keskusteltiin Huolen häivä –kolmikantakonsultaatiomallin pilotoimisesta Vuosaaren alueella. Keskustelussa päädyttiin siihen, että on parempi konsultaation sijaan puhua tiedottamisesta, sillä case-esimerkit ovat fiktiivisiä ja tilaisuus on luonteeltaan koulutuksellinen.

Keväällä 2011 toteutettiin kahdella koululla kaksi tiedotustilaisuutta, joissa avattiin koulun yhteistyökumppaneiden työtä oppilaiden ja perheiden tukemiseksi sekä yhteistyön rajapintoja.

Alakoulujen osalta tiedottajina toimivat lastensuojelun, perheneuvolan edustajat. Tilaisuuteen kutsuttiin myös koulun henkilökunta.

Pilottiin osallistuvat koulut valmistelivat etukäteen tilaisuuksiin kaksi erilaista case-esimerkkiä huolta aiheuttavista oppilaista. Casen esittelyn jälkeen vierailijat, eli lastensuojelun ja perheneuvolan edustajat kertoivat vuorotellen, miten he voisivat olla mukana oppilaan auttamisessa, millaista tietoa he voivat antaa kouluille ja miten asian kanssa toimitaan jatkossa ja niin edelleen. Tämän jälkeen osallistujat kävivät yleistä keskustelua aiheesta.

Tiedotustilaisuuden lopussa kerättiin kirjallinen palaute muutamalla kysymyksellä ja viisiportaisella asteikolla kaikilta osanottajilta. Ensimmäisellä kerralla osallistujien kokemus tilaisuuden hyödyllisyydestä (asteikolla 1-5, 5=suuri hyöty) keskiarvoksi tuli 3,9. Toisella kerralla keskiarvo oli 3,2. Palautteen mukaan tilaisuus mm. selkiytti lastensuojeluilmoitukseen liittyviä asioita, ja rohkeus ottaa yhteyttä lastensuojeluun huolen ilmetessä kasvoi. Samoin opettajan velvollisuus lapsen asian eteenpäin viemisessä selkiytyi. Tiedonkulun kehittämistä toivottiin lisää ja ehdotettiin säännöllisiä tapaamisia koulun ja lastensuojelun kesken, jotta verkosto rakentuisi ja yhteistyö muodostuisi pysyväksi. Toimijat toivoivat psykiatrisen poliklinikan edustajaa mukaan.

Infopaketti Vuosaaren alueen lasten ja nuorten lähete ja ohjauskäytännöistä: Palveluopas on tarkoitettu koulun henkilöstön tueksi siinä vaiheessa, kun koulun omat keinot eivät riitä poistamaan huolta lapsesta. Palveluverkosto on monimutkainen, hoito- ja tukitahoja on runsaasti ja niiden ohjaus - ja lähetekäytännöt saattavat erota paljon toisistaan. Oppaaseen on pyritty kokoamaan mahdollisimman kattavasti palvelutahot, jotka koskevat Vuosaaren aluetta. Luvut on jaettu ensin oppilashuoltopalveluihin, jonka jälkeen palveluohjaustahot on jaettu lasten (7- 12v.) palveluihin, sen jälkeen nuorten palveluihin (13-17v.) ja lopuksi palveluihin, jotka koskevat sekä lapsia että nuoria. Vuosaaren alueen työntekijöiltä on tullut palveluoppaasta positiivista palautetta ja muille alueille toivotaan samanlaista tietopakettia.

Aluemalli: Hymyt -hanke on kehittänyt luonnoksen alueellisesta monihallintokuntaisesta koordinaatio- ja yhteistyömallista lasten ja nuorten hyvinvoinnin edistämiseksi. Malliin on kuvattu kaupunkitasoiset rakenteet ja alueelliset rakenteet. Malli on ehdotus siitä, miten monihallintokuntaista yhteistyötä tulisi koordinoita Helsingissä, ja siinä pyritään varmistamaan vertikaalinen ja horisontaalinen tiedonkulku eri toimijoiden välillä. Alueilla on tarpeesta syntyneitä ryhmiä, jotka pyrkivät vastaamaan alueellisiin tarpeisiin. Tällä hetkellä ei kuitenkaan ole tarkkaa

tietoa siitä, kuinka paljon tällaisia ryhmiä on olemassa, mikä on niiden työnkuva ja kuinka paljon päällekkäistä työtä tehdään. Helsingissä ei ole tällä hetkellä rakennetta alueellisen monihallintokuntaisen yhteistyön koordinaatiota varten.

Hymyt – hanke on aluemallin ensimmäisessä vaiheessa ehdottanut, että perustettaisiin hyvinvoinnin koordinaatioryhmä, joka koostuu virastojen keskitason päälliköistä. Koordinaatioryhmän tehtäviin kuuluu toimintasuunnitelman laatiminen ja suunnitelman toteutumisen arviointi. Koordinaatioryhmä arvioi ja koordinoi tulostavoitteisiin pääsemistä alueella. Lisäksi sen tehtävänä olisi kuvata toimistopäälliköille alueella esiintyvät rakenteelliset haasteet. Pidemmän ajan tavoitteena on luoda alueellinen verkostojärjestelmä. Verkostotapaamisessa sovitaan, ketkä alueen toimijat tai toimintayksiköiden johtajat kuuluvat mihinkin ryhmään, mihin ryhmiä tarvitaan, mikä on ryhmien tarkoitus.

Aluemalli on suunniteltu niin, että eri hallintokuntien toimijat, eli alueella jo toimivien ryhmien edustajat tapaavat toisiaan, ja tiedon siirto liittyy sen hetkisiin pulmakohtiin, joita alueella esiintyy, esim. huumeiden käyttö, nuorten jengiytyminen, väkivalta ja niin edelleen. Näin voidaan sopia myös työn- ja vastuunjaosta. Verkosto mahdollistaa alueellisten palvelutarpeiden kartoittamisen ja tiedon välittämisen kentältä hallintoon ja hallinnosta kentälle

Jos vastaan tulee sellainen asia, johon alueen toimijoiden keinoin ei pystytä vastaamaan, asia viedään eteenpäin. Koordinaatioryhmä tekee tarvittaessa resurssiesityksiä, jos alueella tarvitaan lisäpanostusta esim. huumeiden käytön ehkäisyyn. Palvelurakenteessa on myös joitakin katvealueita, kuten esim. maahanmuuttajaperheiden kirjoitus- ja lukutaidottomat vanhemmat, jotka eivät voi tukea lasta koulunkäynnissä. Heitä varten ei ole vielä olemassa palvelua. Myöskään uupuneille vanhemmille ei ole olemassa varhaista tukea tarjoavaa palvelua.

Mallin toimiminen alueellisesti ottaa huomioon alueelliset erityispiirteet, jolloin palvelutarjonta voi vastata tarpeisiin luoden näin tehokkuutta. Näin voidaan karsia sellaiset palvelut, joille ei ole kysyntää ja siten resursseja säästetään. Tiedon siirron tehostumisen myötä vältetään tekemästä päällekkäistä työtä. Toimijat ovat myös asiakasta lähempänä, jolloin apu on lähempänä. Asiakkaan tämänhetkinen siirtyminen palveluntarjoajalta toiselle on aikaa vievää ja kallista. Ajan kulumisen voi pahimmassa tapauksessa johtaa siihen, että korjaavat palvelut ovat lopulta ainoa vaihtoehto lapsen auttamiseksi. Aluemalli mahdollistaa näin varhaisen puuttumisen lisäksi myös nopean puuttumisen.

Lähteet

- Aaltola, Juhani & Valli, Raine (2001)** Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: Virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Juva: WS Bookwell.
- Alasuutari, Pertti (1994)** Laadullinen tutkimus. Tampere: Vastapaino.
- Anning, Angela & Cottrell, David & Frost, Nick & Green, Josephine & Robinson, Mark (2006):** Developing Multi-Professional Teamwork for Integrated Children's Services. Poland: OZgraf S.A.
- Arnkil, Tom Erik & Eriksson, Esa & Arnkil, Robert (2002)** Palveluiden dialoginen kehittäminen kunnissa. Sektorikeskeisyydestä ja projektien kaaoksesta joustavaan verkostointiin. Raportteja 253. Helsinki: Stakes.
- Arnkil, Tom & Eriksson, Esa (1999)** Kelluvia vuoropuhelurakenteita. Teoksessa Virtanen, Päivi (toim.) Verkostoituva asiakastyö. Helsinki: Kirjayhtymä, 71–109.
- Aula, Maria Kaisa & Kurttila, Tuomas (2011)** Lasten, nuorten ja perheiden hyvinvointi on saatava hallitusohjelmaan. Helsingin Sanomat 5.5.2011. Mielipide C 16.
- Bardy, Marjatta (toim.) (2009)** Lastensuojelun ytimissä. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos.
- Bronstein, Laura R. (2003)** A Model of Interdisciplinary Collaboration. Binghampton: Social Work / Volume 48, Number 3 / July 2003, 297- 306.
- Eskola, Jari (2001)** Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat. Laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa Juhani Aaltola & Raine Valli: Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittavalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Juva: PS-kustannus, 133–158.
- Eskelinen, Anne (2005)** Kaksi todellisuutta. Teoksessa Pirjo Salminen (toim.) Yhdessä kasvattamaan. Kohti välittämisen toimintakulttuuria. Juva: PS-Kustannus.
- Farmakopoulou, Nadia (2002)** What Lies Underneath? An Inter-Organizational Analysis of Collaboration between Education and Social Work. British Journal of Social Work 2002, 32. British Association of Social Workers. Oxford: Oxford University Press, 1051-1066.
- Förssen, Katja ja Ritakallio, Veli-Matti (2009)** Yksinhuoltajaäitien moniulotteinen köyhyys Euroopassa. Teoksessa Katja Förssen, Anita Haataja, & Mia Hakovirta (toim.) Yksinhuoltajuus Suomessa. Helsinki: Väestöntutkimuslaitoksen julkaisusarja D 50/2009, 77–95.
- Goble, Rita (1994)** Multi-professional Education in Europe: An Overview. Teoksessa Audrey Leathard (toim.) Going inter-professional: Working Together for Health and Welfare. London: Routledge, 175-187.
- Goble, Rita (2003)** Multiprofessional education. Global Perspectives. Teoksessa Audrey Leathard (toim.) Interprofessional Collaboration: From Policy to Practice in Health and Social Care. New York: Brunner-Routledge, 324-334.

Kaikko, Kirsi & Friis, Leila (2009) Menetelmät lastensuojelun tukena. Teoksessa Marjatta Bardy (toim.) Lastensuojelun ytimissä. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos, 76-88.

Karlöf, Bengt & Lövingssön, Helin (2006) Organisaation olemus. Helsinki: Edita Prima.

Hall, Christopher & Slembrouck, Stef & Sarangi Srikant (2006) Language Practices in Social Work. Categorisation and Accountability in Child Welfare. New York: Routledge.

Halme, Nina & Perälä, Marja-Leena & Laaksonen, Camilla (2010) Yhteistyöinterventioiden vaikuttavuus lapsiperhepalveluissa. Järjestelmällinen katsaus. Raportti 10/2010. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos.

Heino, Tarja (2009) Lastensuojelun tilastot, asiakkaat ja palvelut. Teoksessa Marjatta Bardy (toim.) Lastensuojelun ytimissä. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos, 52–75

Helsingin esi –ja perusopetuksen oppilashuolto 2009

Hirsjärvi Sirkka, Remes Pirkko, Sajavaara Paula (2002) Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.

Hirsjärvi, Sirkka & Hurme, Helena (2006) Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.

Hoffrén, Jari (1999) Rationaalisen demokratian paluu? Jürgen Habermas Frankfurtin koulukunnan koulun ohjelman demokratisoijana. Teoksessa Olli-Pekka Moisio (toim.) Kritiikin lupaus. Näkökulmia Frankfurtin koulun kriittiseen teoriaan. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino, 285–309.

Huotari, Päivi (2004) Strateginen osaaminen ja sen johtaminen. Helsingin nuoriso- ja sosiaalitoimen henkilöstön osaaminen strategioiden toteuttajana. Helsinki: Pekan Offset.

Häkkinen, Kirsti (1996) Fenomenografisen tutkimuksen juuria etsimässä. Teoreettinen katsaus fenomenografisen tutkimuksen lähtökohtiin. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitos. Opetuksen perusteita ja käytänteitä 21.

Isoherranen, Kaarina (2005) Moniammatillinen yhteistyö. Vantaa: WSOY.

Isoherranen, Kaarina (2008) Vuorovaikutuskulttuuri muutoksessa. Teoksessa Kaarina Isoherranen & Leena Rekola & Raija Nurminen. Enemmän yhdessä- moniammatillinen yhteistyö. Helsinki: WSOY, 49–84.

Jones, Liz & Holmes, Rachel & Holmes, Rachel D. & Powell, John (2005): Early Childhood Studies: A Multiprofessional Perspective. Berkshire: Open University Press.

Juhila, Kirsi (2006) Kulttuurin jatkuvasti rakentuvat kehät. Teoksessa Arja Jokinen & Kirsi Juhila & Eero Suoninen. Diskurssianalyysi liikkeessä. Tampere: Vastapaino, 160–198.

Kananen, Jorma (2008) Kvali. Kvalitatiivisen tutkimuksen teoria ja käytänteet. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 93. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.

Kiviniemi, Kari (2001) Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat. Laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa Juhani Aaltola & Raine Valli: Ikkunoita tutkimusmetodeihin II.

Näkökulmia aloittavalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Juva: PS-kustannus, 133–158.

Kola-työryhmä (2009) ”Riittävästi kohtaamista”. Raportti koulun ja lastensuojelun välisestä yhteistyöstä Vantaalla. Vantaa: Vantaan kaupungin sosiaali- ja terveystoimi.

Laine, Timo (2001) Miten kokemusta voidaan tutkia? Teoksessa Juhani Aaltola & Raine Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineiston keruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Juva: PS-kustannus, 26–43.

Laitinen, Merja & Pohjola, Anneli (toim.) (2003) Sosiaalisen vaihtuvat vastuut. Juva: PS-kustannus.

Laitinen, Merja & Ojaniemi, Pekka & Tallavaara, Marja-Sisko (2007) ”Nyt kuullaan meitä asiakkaita”- Tutkimus kohtaamisesta, tiedosta ja osallisuudesta lastensuojelun työprosesseissa. Lapin yliopiston yhteiskuntatieteellisiä julkaisuja B. Tutkimusraportteja ja selvityksiä 53.

Lammi-Taskula, Johanna & Karvonen, Sakari & Ahlström, Salme (toim.) (2009) Lapsiperheiden hyvinvointi. Helsinki: Terveystieteiden ja hyvinvoinnin laitos.

Laulainen, Sanna (2005) Organisaatiot ja identiteetti. Teoksessa Pekka Kuusela (toim.) Sosiologia. Muuttuvan maailman koordinaatit. Kuopio: Unipress, 85-102.

Leathard Audrey (2003): Interprofessional Collaboration: From Policy to Practice in Health and Social Care. New York: Brunner-Routledge.

Linnakangas & Suikkanen (2004) Varhainen puuttuminen. Mahdollisuus nuorten syrjäytymisen ehkäisemisessä. Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimusraportteja 2004:7. Helsinki: Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimuskeskus.

Lämsä, Anna-Kaisa (toim.) (2009) Yhteiskunnan muutos ja elämän riskit. Teoksessa Anna-Kaisa Lämsä (toim.) Mun on paha olla. Näkökulmia lasten ja nuorten psyykkiseen hyvinvointiin. Juva: PS-kustannus, 21–32.

McCray, Janet (2009) Nursing and Multi-Professional Practice. London: SADE Publications Ltd.

Metsämuuronen, Jari (2001) Laadullisen tutkimuksen perusteet. Metodologia-sarja 4. Helsinki: International Methelp.

Moisio, Olli-Pekka & Huttunen, Rauno (1999) Totuuden ja oikean elämän kaipuu. Max Horkheimerin perustus Frankfurtin koulun kriittiselle teorialle. Teoksessa Olli-Pekka Moisio (toim.) Kritiikin lupaus. Näkökulmia Frankfurtin koulun kriittiseen teoriaan. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino, 9-40.

Mäkinen, Olli (2006) Tutkimusetiikan ABC. Helsinki: Tammi.

Noppari, Eija (toim.) (2008) Monialaiset verkostot perheitä tukemassa. Helsinki: Diakoniamattikorkeakoulun julkaisuja. B Raportteja 38.

Nurminen, Raija (2008) Erilaisia näkökulmia moniammatilliseen yhteistyöhön. Teoksessa Kaarina Isoherranen & Leena Rekola & Raija Nurminen. Enemmän yhdessä- moniammatillinen yhteistyö. Helsinki: WSOY, 173–186.

Nykänen, Seija (2010) Ohjauksen palvelujärjestelyjen toimijoiden käsitykset johtamisesta ohjausverkostossa. Matkalla verkostojohtamiseen? Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimuksia 25. Jyväskylän yliopistopaino.

Oesch, Erna (2005) Hermeneutiikka tiedonalueiden järjestelmässä- ”Sydämen sanasta” ymmärtämisen kehälle. Teoksessa Jarkko Tontti (toim.) Tulkinnasta toiseen: esseitä hermeneutiikasta. Tampere: Vastapaino, 13–34.

Paavola, Auli & Honkavaara, Pirjo & Muuronen, Kaisu & Mäkinen, Päivi & Tolonen, Mervi & Varsa, Marjo (2010) Ehkäisevän lastensuojelun kirjava todellisuus. Lastensuojelulain vaikutukset eri ammattiryhmien toimintatapoihin: Mikä toimii, mikä takkuaa, mitä pitäisi kehittää? Helsinki: Lastensuojelun Keskusliitto.

Pirttinen, Susanna (2007) Oppilaiden osallisuus ja vaikuttamismahdollisuudet. Teoksessa Matti Rimpelä & Anne-Marie Rigoff & Jorma Kuusela & Heidi Peltonen (toim.) Hyvinvoinnin ja terveyden edistäminen peruskouluissa. Peruseräraportti kyselystä 7.-9. vuosiluokkien kouluille. Vammala: Vammalan Kirjapaino, 49–55.

Pohjola, Anneli (1999) Moniammatillinen asiantuntijuus. Teoksessa Päivi Virtanen (toim.) Verkostoituvaa asiakastyötä. Tampere: Kirjayhtymä, 110–128.

Puro, Ulla & Matikainen, Janne (2000) Dialogi- yhdessä ajattelemisen taito. Helsinki: Työväen Sivistysliitto TSL.

Pönkkö, Marja-Leena (2009) Kaikilla aikuisilla on kasvatusvastuu. Teoksessa Anna-Kaisa Lämsä (toim.) Mun on paha olla. Näkökulmia lasten ja nuorten psyykkiseen hyvinvointiin. Juva: PS-kustannus, 129-134.

Pönkkö, Marja-Leena & Tervonen-Rossi, Raili (2009) Moniammatillinen yhteistyö lapsen ja nuoren kasvun tukemisessa. Teoksessa Anna-Kaisa Lämsä (toim.) Mun on paha olla. Näkökulmia lasten ja nuorten psyykkiseen hyvinvointiin. Juva: PS-kustannus, 145–158.

Rautiainen, Asta (toim.) (2005) Helsingin ammattikorkeakoulu Stadian julkaisuja. Sarja B: Oppimateriaalit 4. Helsinki: Yliopistopaino.

Rekola, Leena (2008): Asiantuntijoiden yhteistyön johtaminen. Teoksessa Kaarina Isoherranen & Leena Rekola & Raija Nurminen. Enemmän yhdessä- moniammatillinen yhteistyö. Helsinki: WSOY, 145–160.

Ritakallio, Veli-Matti (2007) Vauraudesta osattomaksi jääneet- köyhyys Suomessa 1995–2005. Teoksessa Heikki Taimio (toim.) Talouskasvun hedelmät -kuka sai ja kuka jäi ilman? Helsinki: Työväen sivistysliitto TSL.

Ronkainen Suvu (1999) Ajan merkitsemät: subjektiviteetti, tieto ja toimijuus. Helsinki: Gaudeamus.

Räsänen, Pekka & Anttila, Anu-Hanna & Melin, Harri (2005) Tutkimus menetelmien pyörteissä. Sosiaalitutkimuksen lähtökohdat ja valinnat. Juva: PS-kustannus.

Salminen Pirjo (2005) Hyvä kasvatus on yhteiskunnan rakentamisen kulmakivi. Teoksessa Pirjo Salminen (toim.) Yhdessä kasvattamaan. Kohti välittämisen toimintakulttuuria. Juva: PS-Kustannus, 7–14.

Seikkula, Jaakko & Arnkil, Tom Erik (2005) Dialoginen verkostotyö. Tampere: Tammi.

Strömmer, Matti (2005) Lapsen suojelua arkityön äärellä. Teoksessa Pirjo Salminen (toim.) Yhdessä kasvattamaan. Kohti välittämisen toimintakulttuuria. Juva: PS-Kustannus, 45–52.

Tiililä, Ulla (2007) Tekstit viraston työssä. Tutkimus etuuspäätösten kielestä ja konteksteista. Helsinki: Suomen Kirjallisuuden Seuran Toimituksia 1108.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2004) Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino.

Uusikylä, Petri (1999) Verkosto valintana. Teoksessa Päivi Virtanen (toim.) Verkostoituvaa asiakastyötä. Tampere: Kirjayhtymä, 47–70.

Valtiontalouden tarkastusviraston toiminnantarkastuskertomus 146/2007. Nuorten syrjäytymisen ehkäisy. Valtiontalouden tarkastusvirasto.

Virtanen, Petri (2006) Vallankumous julkishallinnon organisaatiokoneessa? Teoksessa Timo Aarrevaara & Jari Stenvall. Kriittinen ajankuva. Tampere: Tampere University Press, 44–59.

Virtanen, Päivi (1999) Verkostoista voimaa? Teoksessa Päivi Virtanen (toim.) Verkostoituvaa asiakastyötä. Tampere, Kirjayhtymä, 33–46.

Virtanen, Petri & Wennberg, Mikko (2005) Prosessijohtaminen julkishallinnossa. Helsinki: Edita Prima. Helsinki.

Vismanen, Elina (2011) Oppilashuolto Helsingissä. odotukset, toiveet ja arjen todellisuus. Helsinki: Helsingin kaupungin tietokeskus. Tutkimuksia 2011:1.

Internet-lähteet

Sosiaaliportti, viitattu 15.5.2011

<http://www.sosiaaliportti.fi/fi-FI/lastensuojelunkasikirja/tyoprosessi/ehkaisevatyo/>

Helsingin kaupunki, viitattu 15.5.2011

http://www.hel.fi/hki/sosv/fi/Perheiden+palvelut/avohuollon_sosiaalityo

Helsingin lasten ja nuorten hyvinvointisuunnitelma 2009–2012

<http://wellsinki.fi/hyvinvointisuunnitelma/hyvinvointisuunnitelma-2009-2012-tiivistelma.pdf>

Hyvinvointiselonteko 2008

<http://wellsinki.fi/hyvinvointisuunnitelma/lasu-hyvinvointiselonteko-7-4-09.pdf>

Lapsi-, nuoriso- ja perhepolitiikan koordinaatio. Lasten ja nuorten kasvun ja hyvinvoinnin selvitysryhmän muistio. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2010:3

<http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2010/liitteet/okmtr3.pdf?lang=fi>

Perusopetuksen opetussuunnitelma 2011

http://www.oph.fi/download/127373_Perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteiden_muutokset_291010.pdf

Oppilaan hyvinvointi ja oppilashuolto. Työryhmän muistio. Opetusministeriö 2002.

http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2002/liitteet/opm_492_oppilashuolto.pdf?lang=fi

Oppilas- ja opiskelijahuoltotyöryhmän toimenpide-ehdotukset. Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 2009:34. Sosiaali- ja terveysministeriö.

http://www.stm.fi/c/document_library/get_file?folderId=39503&name=DLFE-10106.pdf

Lait ja asetukset

Lastensuojelulaki 13.4.2007/417

Nuorisolaki 27.1.2006/72

Perusopetuslaki 21.8.1998/628

Laki lasten päivähoidosta 19.1.1973/36

Liitteet

Liite1

Hei!

Olen projektisuunnittelija Helsingin opetusvirastolta. Työskentelen ”Hyvinvointia moniammatillisella yhteistyöllä” (Hymyt)-kehittämistiimissä. Hymyt on osa Lasten ja nuorten hyvinvointisuunnitelmaa ja tavoitteena on tehostaa varhaista tukea koulujen yhteydessä ja kehittää peruskouluikäisten palveluissa moniammatillisia palvelukokonaisuuksia sekä johtamis- ja yhteistyörakenteita

Viimeistelen työni ohella sosiaalityöstä tutkintoa Tampereen yliopistoon ja kutsuisin Sinut haastatteluun gradua varten. Gradun aiheena on koulun ja lastensuojelun välinen yhteistyö, mutta siinä tarkastellaan myös opettajan ja lastensuojelun sosiaalityöntekijän työtä varhaisen tuen ja ennalta ehkäisevän lastensuojelun näkökulmasta.

Haastattelu tapahtuu siinä yksikössä mikä Sinulle sopii parhaiten. Tilan, jossa haastattelu tapahtuu, on hyvä olla mahdollisimman hiljainen. Haastatteluun kannattaa varata tunti. Kaikki haastattelumateriaali käsitellään ehdottoman luottamuksellisesti ja nimettömästi.

Ilmoitathan viimeistään pe 4.4 mennessä, osallistutko haastatteluun. Kerro samalla, mikä aika ja paikka Sinulle sopisi parhaiten!

Ystävällisin terveisin,

Leena Normia
projektisuunnittelija
Hyvinvointia moniammatillisella yhteistyöllä (HYMYT)
Helsingin kaupungin opetusvirasto
leena.normia@hel.fi
p.0401826401

Liite 2 Opettajien haastattelurunko:

Perustiedot

1. Kuinka kauan olet ollut opettajana?
2. Mitä luokkaa opetat/onko aineenopettaja vai luokanopettaja?

Opettajan käsitys omasta työstä/varhainen tuki

1. Mitä mielestäsi oppilaan hyvinvointi tarkoittaa koulussa?
2. Helsingin esi- ja perusopetuksen suunnitelmassa 2009 mainitaan, että oppilashuolto kuuluu kaikille kouluyhteisössä työskenteleville. Miten ymmärrät tämän?
3. Mitä oppilashuollollinen työ tarkoittaa sinun työssäsi?
4. Miten omalta osaltasi toteutat työtäsi niin, että oppilas
 - a. kokee olonsa turvalliseksi
 - b. kokee iloa koulupäivän aikana (on pidetty, voi olla oma itsensä, vaikuttamismahdollisuudet)
5. Miten opettajakunta on mukana oppilashuollollisen työn kehittämisessä?
6. Miten opettajien osallisuutta oppilashuollollisen työn kehittämiseen voisi entisestään lisätä?
7. Millainen oppilastapaus on sinulle niin vaativa, ettei pärjää enää yksin?

Opettajan käsitys yhteistyöstä lastensuojelun kanssa

1. Yhteistyö lastensuojelun kanssa: millaisia kokemuksia sinulla on siitä?
2. Työnjaon selkeys
 - a. seuranta
 - b. opettajan vastuu
3. Jos koet, että lastensuojelun ja koulun välinen yhteistyö ei toimi, mitkä tekijät ovat suurimpana syynä siihen?
4. Miten yhteistyön toimimattomuus/toimivuus näkyy koulun arjessa?
5. Onko joitain asioita, mitä lastensuojelussa mielestäsi pitäisi tehdä toisin, jotta lapsi saisi tarvitsemansa avun?
6. Koetko, että tiedät lastensuojelun sosiaalityöntekijän työtavoista ja tehtävistä tarpeeksi?

Liite 3 Lastensuojelun sosiaalityöntekijöiden haastattelurunko

Perustiedot:

1. Kuinka kauan olet ollut lastensuojelun sosiaalityöntekijänä?
2. Kuinka monta asiakasperhettä sinulla suunnilleen on?

Varhainen tuki lastensuojelussa:

1. Mistä mielestäsi lapsen hyvinvointi koostuu?
2. Laissa määritellään lastensuojelu laajasti: Lasten ja nuorten hyvinvoinnin edistämiseen liittyvillä toimilla ehkäistään varsinaisen lastensuojelun tarvetta ja ehkäisevällä lastensuojelulla tarjotaan apua ja tukea riittävän varhain, jolloin ehkäistään ongelmien syntymistä tai pahenemista. Tärkeä tehtävä ehkäisevän työn toteuttamisessa on neuvolalla, päivähoidolla ja koululla. Mikä mielestäsi on lastensuojelun rooli ehkäisevässä työssä?
3. Mitä varhainen tuki tarkoittaa sinulle?
4. Toteutetaanko lastensuojelussa varhaista tukea? Jos kyllä, miten? Jos ei, miksi?
5. Miten varhaista tukea/ennaltaehkäisevää lasten suojelua voisi lisätä lastensuojelussa?

Yhteistyö koulun kanssa:

1. Mitä varhainen tuki koulussa tarkoittaa sinulle?
2. Millaisia kokemuksia sinulla on koulun kanssa tehtävästä yhteistyöstä? Jos hyviä kokemuksia, mistä luulet niiden johtuvan? Jos huonoja kokemuksia, mistä luulet niiden johtuvan?
3. Pitäisikö koulun kanssa tehtävää yhteistyötä parantaa/tehostaa?
4. Helsingin lasten ja nuorten hyvinvointisuunnitelman tavoitteena on vähentää huostaanottojen määrää siirtämällä painopistettä korjaavista palveluista ehkäiseviin palveluihin. Mitä tämä tarkoittaa sinun työssäsi?