

Petra Sinisalo-Katajisto

Onnistunut kouluneuvottelu lapsen kertomana

Metropolia Ammattikorkeakoulu

Sosionomi (AMK)

Sosiaalialan koulutusohjelma

Opinnäytetyö

Päivämäärä 13.1.2014

Tekijä Otsikko	Petra Sinisalo-Katajisto Onnistunut kouluneuvottelu lapsen kertomana
Sivumäärä Aika	57 sivua + 3 liitettä 13.1.2014
Tutkinto	Sosionomi (AMK)
Koulutusohjelma	Sosiaalialan koulutusohjelma
Suuntautumisvaihtoehto	Sosiaaliala
Ohjaajat	Lehtori Arto Salonen Lehtori Riikka Konttinen
<p>Opinnäytetyö on osa Kehrä II pääkaupunkiseudun lasten suojelun - moniammatilliset pitkospuut lastensuojelun ja muiden palveluiden välillä - kehittämis - ja tutkimushanketta. Lastensuojelun avohuollossa työskennellessäni osallistuin kouluneuvotteluihin, jotka koulun ja lastensuojelun välisenä yhteistyömuotona alkoivat kiinnostaa. Havaitsin kouluneuvotteluissa epäkohtia erityisesti tavoissa, joilla lasta tai nuorta valmisteltiin neuvotteluihin ja miten lasta kuunneltiin ja kuultiin asioiden käsittelyn yhteydessä. Näistä epäkohdista lähti liikkeelle halu selvittää mitä lapsi tai nuori itse ajattelee kouluneuvotteluista. Opinnäytetyön viitekehys on lasten ja nuorten hyvinvointi, joka ilmenee parhaimmillaan osallistumisena palveluiden eli kouluneuvotteluiden kehittämiseen.</p> <p>Halusin tutkia asiaa jollakin uudella tavalla, joka olisi myös lapselle mahdollisimman miellyttävä kokemus. Käytin tutkimusmenetelmänä eläytymismenetelmää. Eläytymisen kautta lapsi tai nuori koki olevansa tärkeä ja tulleensa osalliseksi itseään koskevien palveluiden kehittämisessä. Opinnäytetyön tavoitteena oli saada lapsi tai nuori kertomaan oma tarinansa kouluneuvottelun sisällöstä arvioimalla onnistuneen ja epäonnistuneen kouluneuvottelun kulkua. Opinnäytetyön tulokset - onnistunut kouluneuvottelu - syntyivät lasten tarinoista.</p> <p>Teoreettinen viitekehys nojasi osallisuuden käsitteeseen. Johtopäätökset syntyvät, kun opinnäytetyön tulokset peilataan Nigel Thomasin osallisuuden kuusi ulottuvuutta sisältävään malliin. Hyvän neuvotteluilmapiiirin luominen on tämän aineiston pohjalta kouluneuvotteluihin osallistuville aikuisille haaste ja erityinen tehtävä.</p> <p>Opinnäytetyön avulla keräsin sellaista aineistoa lapsen kouluneuvottelusta, jota ei ole ollut aiemmin saatavilla dokumentoituna. Kouluneuvotteluun osallistuvat työntekijät - opettajat, kuraattorit, lastensuojelun sosiaaliohjaajat ja sosiaalityöntekijät - saavat uusia ideoita ja välineitä työhönsä ja voivat hyödyntää lapsen tuottamaa tietoa tulevissa kouluneuvotteluissa.</p>	
Avainsanat	kouluneuvottelu, lapsen osallisuus, eläytymismenetelmä, lastensuojelun ja koulun välinen yhteistyö, lapsen hyvinvointi

Author Title	Petra Sinisalo-Katajisto A Successful School Meeting from a Child's Perspective
Number of Pages Date	57 pages + 3 appendices Spring 2014
Degree	Bachelor of Social Services
Degree Programme	Social Services
Specialisation option	Social Services
Instructors	Arto Salonen, Senior Lecturer Riikka Konttinen, Senior Lecturer
<p>This thesis was part of the development and research project Kehrä II – Multi-professional co-operation between child protection and other services. While working in child protection open care unit I took part in the school meetings which I found a very interesting form of co-operation between school and child protection. During this experience I found several drawbacks in how things were handled from children's point of view. Lack of preparation, explanation and interaction related to these meetings inspired me to examine how children themselves experienced the meetings. The framework of this thesis was the welfare of children and young people as seen in school meetings.</p> <p>I wanted to conduct a study from a new perspective which at the same time was to be a pleasant experience to the interviewed children. As a study method I used a role play method. Through role playing a child could feel the importance and the role of real participation in developing services for children. The goal of this study was to find out how the children who were interviewed understood the school meetings, being either successful or unsuccessful. The results of this study consisted of the stories told by children.</p> <p>The theoretical framework of this study relied on a notion of participation. Conclusions of the thesis are found when the study results are handled according to Nigel Thomas's model with six different dimensions of participation. According to the study material the creation of a positive school meeting atmosphere was a challenge as well as a separate task for the participating professional adults.</p> <p>In this thesis I collected school meeting material not documented earlier. The professionals – teachers, school counsellors, social workers and social instructors – got new ideas and methods to be utilized in their work. Also material produced by the children themselves can be taken into account in the future.</p>	
Keywords	school meeting, child participation, role play method, co-operation between child protection and school, child welfare

Sisällys

1 Johdanto	1
2 Lapsen ja nuoren hyvinvointi	4
2.1 Lapsen kehitys ja kasvuympäristö	5
2.1.1 Varhaisnuoruuden psyykkinen kehitys	7
2.1.2 Varhaisnuoruuden sosiaalinen kehitys	8
2.2 Lapsen asema ja oikeudet	9
2.3 Lainsäädäntö	10
2.4 Lapsikeskeisyys	11
2.5 Lapsi aktiivisena toimijana ja palveluiden kehittäjänä	12
3 Lastensuojelun ja koulun välinen yhteistyö	14
3.1 Lastensuojelun tuki lapselle ja nuorelle	14
3.2 Koulun tuki lapselle ja nuorelle	17
3.3 Kouluneuvottelu	19
4 Osallisuus toimintana ja teoriana	21
4.1 Osallisuuden määritelmiä	21
4.2 Asiakasosallisuus	22
4.3 Lapsen osallisuus lastensuojelussa	23
4.4 Thomasin malli	24
5 Opinnäytetyön toteutus	28
5.1 Opinnäytetyön tavoite ja tutkimuskysymys	28
5.2 Eettinen tarkastelu	29
5.3 Opinnäytetyö osana Kehrä II -hanketta	30
5.4 Lasten tarinat aineistona	32
5.4.1 Eläytymismenetelmä tutkimusmenetelmänä	34
5.4.2 Havainnointi osana aineistonkeruuprosessia	35
5.5 Aineiston analyysi	36
6 Tulokset	38
6.1 Mistä kouluneuvottelussa puhutaan	38
6.2 Ketkä osallistuvat kouluneuvotteluun	39
6.3 Mikä on kouluneuvottelun tunnelma	40

6.4 Miksi kouluneuvotteluja järjestetään	41
6.5 Onko paikalla ja mielipiteen kysymisellä väliä	42
6.6 Havaintoja kouluneuvotteluista	43
6.7 Onnistunut kouluneuvottelu	45
7 Johtopäätökset	47
8 Pohdintaa	49
Lähteet	52
Liitteet	
Liite 1.	Huoltajan suostumus lapsen osallistumisesta tutkimukseen
Liite 2.	Lapsen suostumus osallistua tutkimukseen
Liite 3.	Kehyskertomukset

1 Johdanto

Kiinnostukseni lastensuojelun ja koulun väliseen yhteistyöhön lähti liikkeelle keväällä 2012, jolloin olin suorittamassa sosionomin tutkintoon liittyvää kahden kuukauden harjoittelua Helsingissä lastensuojelun avohuollon toimipisteessä. Syksyllä 2012 olin kahden otteeseen samassa toimipisteessä sosiaaliohjaajan sijaisena suunnitelmallisessa sosiaalityön tiimissä. Pääsin työn kautta osallistumaan useisiin lastensuojelun ja koulun välisiin neuvotteluihin, ns. kouluneuvotteluihin. Sosiaaliohjaajana työskennelleenä ja siten koulujen kanssa yhteistyötä tehneenä havaitsin, miten paljon tietämättömyyttä on koulun ja lastensuojelun työntekijöillä toistensa toimintatavoista. Omassa työssä heräsikin huoli siitä, miten lapsi oikeasti sanoina ja tekoina huomioidaan neuvottelussa ja tuleeko lapsi kuulluksi omissa asioissaan. Tämä siitäkin huolimatta, että Helsingissä koulukuraattorien yleisimpänä yhteistyötahona oli vuosina 2010 - 2011 lastensuojelu (59 %), erikoissairaanhoidon (16 %), perheneuvola (7 %) ja nuorisotoimi (5 %). Koulupsykologitkin tekivät paljon yhteistyötä lastensuojelun kanssa (18 %) ja vain erikoissairaanhoidon kanssa yhteistyö oli tiiviimpää (29 %). (Vismanen 2011: 32.)

Tämä tietämättömyys ei pelkästään heijastunut koulun ja lastensuojelun yhteistyöhön ja yhteisten tavoitteiden toteutumiseen, vaan sillä tuntui olevan paljon vaikutusta perheen ja lapsen kokemuksiin neuvottelusta. Kouluneuvottelun kutsuu koolle useimmiten koulu tai lastensuojelu, kun huoli lapsen koulunkäynnistä herää. Koulu ja lastensuojelu kohtaavat lapsen eri ympäristöissä. Kouluneuvottelussa kohtaa kaksi erilaista toimintaympäristöä ja ammattikuntaa, joiden kummankin tavoitteena on edistää lapsen hyvinvointia. Vaikka lapsen hyvinvoinnin uhat syntyvät kodin ja vapaa-ajan ympäristössä, voivat ne näyttäytyä ongelmina koulussa. Tästä syystä kummatkin kehitysympäristöt on huomioitava, kun lapsen kokonaisvaltaista hyvinvointia tarkastellaan ja arvioidaan. (Hastrup – Hietanen-Peltola – Jahnukainen – Pelkonen 2013:121.)

Kouluneuvottelu onkin yhteisen tiedonmuodostamisen paikka. Lähtökohtana on ajatus, että organisaatioiden rakenteista ja muutoksista huolimatta asiakkaan kohtaaminen on tärkeää. Lapsen kohtaamista ja kuulluksi tuleamista ei voi sivuuttaa. Vuorovaikutus syntyy kohtaamisesta. Opinnäytetyössäni haluan tarkastella nimenomaan kouluneuvottelutilannetta, sillä se on näkyvin koulun ja lastensuojelun yhteistyön muoto. Keskiössä on aina lapsi ja lapsen perhe. Opinnäytetyössäni haluan kuulla lapsen kokemuksen kouluneuvottelusta. En kuitenkaan halua rasittaa lasta haastattelulla enkä pyytää häntä pa-

laamaan mahdollisesti ikäviin ja vaikeisiin asioihin, vaan annan lapsen kertoa oman tarinansa ideaalista kouluneuvottelusta. Pyydän lapsia kertomaan meille aikuisille, mikä on hyvä kouluneuvottelu. Opinnäytetyössä käytän tiedonhankintamenetelmänä eläytymismenetelmää, jonka avulla lapsi pääsee eläytymään kouluneuvotteluun ja kertomaan oman tarinansa. Menetelmän avulla ei haeta täsmällisiä vastauksia, vaan tarinoita, siitä miten asiat voisivat olla. Kouluneuvotteluista on vähän tutkimustietoa. Hahmottaakseni kouluneuvottelujen kulkua lähinnä työntekijöiden ja asiakkaiden vuorovaikutuksen näkökulmasta, osallistun kouluneuvotteluihin ja teen niistä havaintoja.

Opinnäytetyön tavoitteena on kerätä myös tärkeää tietoa koulun ja lastensuojelun työntekijöille. Työntekijät voivat pohtia miten kouluneuvottelusta saadaan lapselle miellyttävä, turvallinen ja arvostava kokemus. Vanhemmille toivottavasti syntyy käsitys siitä, että lapsen mielipide ei ole aina sama kuin vanhempien ja että lapsella on oikeus tulla kuulluksi ja oikeus vaikuttaa omiin asioihinsa ikätasonsa mukaisesti.

Opinnäytetyö on osa Kehrä II pääkaupunkiseudun lasten suojelun - moniammatilliset pitkospuut lastensuojelun ja muiden palveluiden välillä - kehittämis- ja tutkimushanketta. Kehrä II -hanke on osa Soccan eli Pääkaupunkiseudun sosiaalialan osaamiskeskuksen toimintaa sekä Heikki Waris – instituuttia. Olin mukana hankkeessa sekä työelämäharjoittelijan että opinnäytetyön tekijän ominaisuudessa Soccassa. Työharjoittelun Kehrä II -hankkeessa on auttanut syventämään osaamistani työntekijä - ja asiakaslähtöisestä kehittämistyöstä ja lisätä uskoani siihen, että organisaatioiden rakenteista ja niissä tapahtuvista muutoksista huolimatta tärkeintä on asiakkaan osallisuus ja kohtaaminen, koulun ja lastensuojelun yhteiset tavoitteet sekä yhteisesti kehitetyt työtavat tavoitteiden toteuttamiseksi.

Opinnäytetyön ajankohtaisuus on perusteltavissa lasten oikeuksien sopimuksen, lastensuojelulain, Helsingin lasten ja nuorten hyvinvointisuunnitelman, Kehrä II -hankkeen, lastensuojelun ja koulun välisen yhteistyön kehittämistarpeen sekä lapsen osallisuuden tärkeyden kautta.

Lastensuojelun ja muiden palveluiden välisen yhteistyön ajankohtaisuudesta kertoo myös sosiaali- ja terveysministeriön vuonna 2012 asettama työryhmä, jonka tehtävänä on selvittää lastensuojelun toimivuutta, asiakastyön toimintamalleja ja -käytäntöjä sekä mahdollisia lainsäädännön muutostarpeita. Selvitystyön taustalla on huoli Suomen lastensuojelun tilasta ja erityisesti viimeaikaiset perhesurmat ovat herättäneet huolta las-

tensuojelun ja muiden palvelujen välisestä yhteistyöstä sekä sosiaalityön ja lastensuojelun resurssien riittämättömydestä. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2.) Selvitysryhmän raportissa ilmenee, että kouluilta ja erityisesti opettajilta toivotaan suurempaa vastuunottoa lasten hyvinvoinnista sekä parempia valmiuksia tehdä yhteistyötä muiden lasten hyvinvointia edistävien palveluiden kanssa (Toimiva lastensuojelu 2012: 11).

2 Lapsen ja nuoren hyvinvointi

Ihmisen hyvinvointia ei voida kiteyttää yhteen määritelmään. Hyvinvointi koostuu useista tekijöistä, kuten terveydestä, toimeentulosta, asumisesta, puhtaasta ympäristöstä, turvallisuudesta, itsensä toteuttamisesta ja läheisistä ihmissuhteista (Hyvinvointi 2015-ohjelma 2007:11). Hyvinvoinnin käsite kytkeytyy sekä yhteiskunnan rakenteellisiin tekijöihin että ihmisen toimintaan. Hyvinvointia on määritelty ihmisen tarpeiden kuten terveyden, ravinnon, koulutuksen, työllisyyden, asunto-olojen, sosiaaliturvan ja vaatetuksen tyydyttämisen tilaksi. Hyvinvointia on myös tarkasteltu ihmisellä olevien resurssien ja niiden käytön pohjalta. Resurssit kuten terveys, ravintotottumukset, asuminen, kasvuolosuhteet ja perhesuhteet, koulutus, työllisyys, taloudelliset ja poliittiset resurssit ja vapaa-aika ovat eräänlaisia mahdollisuuksia toimia hyvinvoinnin edistämiseksi. Lisäksi hyvinvointia on jäsennetty sen mukaan, miten yksilö on osallistunut yhteisön toimintaan tai ollut osallistumatta ja syrjäytynyt siitä. (Niemelä 2010: 16 -19.)

Kuntien tehtävä on pyrkiä edistämään asukkaidensa hyvinvointia (Kuntalaki 1§). Kuntalaisten hyvinvointi on tila, jossa yksilöllä on mahdollisuus saada hyvän voinnin edellyttämät tarpeet tyydytettyä jokapäiväisessä vuorovaikutuksessa. Toisaalta hyvinvointi on sitä, että kuntalainen kokee voivansa hyvin elämässään ja pystyy hallitsemaan elämänsä ja elinolojaan. Eli hyvinvointia ei ole vain terveys ja materiaallinen hyvinvointi, vaan myös positiivinen käsitys omasta hyvinvoinnista. (Nurmijärven kunta. Hyvinvointisuunnitelma 2013:3.) Puhutaankin subjektiivisesta ja objektiivisesta hyvinvoinnista. Subjektiivinen hyvinvointi mittaa ihmisen omaa kokemusta hyvinvoinnista, kun taas objektiivinen hyvinvointi ulkoisia ehtoja, joita määritellään ja arvioidaan. (Törrönen 2001: 21.) Yksilön hyvinvoinnin voi nähdä syntyvän ihmisten itsensä, lähiyhteisön ja palvelujärjestelmän yhteisenä tuloksena (Nurmijärven kunta. Hyvinvointisuunnitelma 2013:4).

Lasten ja nuorten hyvinvoinnissa on kysymys myös tarpeiden toteutumisesta, mahdollisuuksista yhteisiin resursseihin ja osallisuuden tärkeydestä. Olen rajannut lapsen ja nuorten hyvinvointi - käsitteen tarkastelun hyvinvointiin, joka syntyy koulun ja lastensuojelun yhteistyönä kouluneuvotteluissa. Se on hyvinvointia, jonka toteutumisessa on lapsen osallisuudella suuri merkitys. Haluan korostaa lapsen ja nuoren halua, oikeutta sekä iän ja kehityksen mukaista kykyä määritellä tarvitsemansa hyvinvoinnin taso.

Lapsen hyvinvointi on parhaimmillaan osallistumista palveluiden eli kouluneuvotteluiden kehittämiseen. Vaikka hyvinvointi syntyykin vuorovaikutuksessa ympäristön ja lapsen elämässä mukana olevien aikuisten kanssa, on hyvinvointi lapsen tai nuoren itsensä tuottamaa.

Lainsäädäntö ja erilaiset sopimukset, joilla pyritään turvaamaan lapsen kehitys ja turvallinen kasvu ympäristö, luovat reunaehdot lasten ja nuorten hyvinvoinnille. Lapsen elämää ja toimintaa säätelevät monet lait. Lait itsessään eivät poista lasten ja nuorten hyvinvointiin liittyviä ongelmia. Ne luovat kuitenkin sen hengen, jossa kulloisenakin hetkenä yhteiskunnassa eletään ja toimitaan sekä miten asioihin suhtaudutaan.

2.1 Lapsen kehitys ja kasvu ympäristö

Opinnäytetyöhöni osallistuneet lapset ja nuoret ovat 12 - 14 – vuotiaita koululaisia. Huolimatta lastensuojelun asiakkuudesta ja koulunkäyntiin liittyvistä ongelmista he elävät samanlaista nuoren arkea kuin ikätoverinsa. Koti, koulu ja vapaa-aika ystävien ja harrastuksien muodostavat lapsen arjen. Lapsen iänmukaisen kehityksen ymmärtäminen on tärkeää, kun mietitään lapsen kykyä omaksua asioita kouluneuvotteluissa ja osallistumista yhteiseen päätöksentekoon. Kouluneuvotteluun osallistuvan aikuisen on helpompaa asennoitua lapseen positiivisesti ja kasvua tukevalla tavalla, jos hän tuntee lapsen kehityksen luonteen. Lapsen asemaan on helpompaa asettua, kun ymmärtää lapsen elämään ja kasvuun kuuluvat normaalit vaiheet ylä- ja alamäkeen. Lasten kanssa tehtävässä työssä on tärkeää olla tietoinen myös kasvu ympäristön merkityksestä lapsen hyvinvoinnille. Lapsen tunne-elämän, sosiaalisten taitojen ja valmiuksien sekä tiedollisten taitojen kehittyminen etenee omassa tahdissa. Näiden kehitystekijöiden taso ja keskinäinen suhde vaikuttavat lapsen suoriutumiseen esimerkiksi koulussa. Vaikka lapset ovat erilaisia ja kukin on oma persoonansa, ohjaa kehitystä tietyt lainalaisuudet. Lapsen kehitys on prosessi. Jokaisessa ikävaiheessa lapsi tulisi nähdä aktiivisena osallistujana, joka sekä luo omaa käsitystään ympäristöstä ja itsestään että vaikuttaa aktiivisesti ympäristöönsä. (Jarasto – Sinervo 1998: 20-22; Vilén – Vihunen – Vartiainen – Sivén – Neuvonen – Kurvinen 2006: 12-13.)

Pulkkisen (Pulkkinen 2002: 105) lapsuuden ja nuoruuden jaottelun mukaisesti 7-12-vuotiaat kuuluvat keskilapsuuden ja 13 - 14 – vuotiaat varhaisen nuoruusiän joukkoon. Opinnäytetyöhön osallistuneet nuoret edustavat kuitenkin keskilapsuuden loppuvaihetta ja varhaista nuoruusikää, joten olen yhdistänyt nämä kaksi kehitysvaihetta ja käytän

käsitettä varhaisnuoruus. Varhaisnuoruus on aikaa, jolloin ollaan murrosikäisiä tai ainakin lähestytään murrosiän kynnystä. Lapsen kehitykseen eri ikävaiheissa vaikuttavat niin fyysiset, psyykkiset kuin sosiaalisetkin tekijät. Tässä luvussa keskityn kuitenkin kouluneuvottelun kannalta olennaisiin kehityksen osa-alueisiin eli psyykkisiin ja sosiaalisiin tekijöihin.

Psyykkisessä ympäristössä kehittyy lapsen ja nuoren tunne-elämä. Ihmisen kehitykselle on tärkeää, että omassa ympäristössään saa ilmaista erilaisia tunteita kuten suuttumusta, iloa, hämmennystä, pelkoa ja surua. Nämä perustunteet määrittelevät yksilön toiminnalle rajat ja sen, mikä hänestä itsestä tuntuu hyvältä. Jos tunteiden ilmaiseminen ei onnistu, voi siitä seurata vihan tunteita muita kohtaan tai masennusta. Psyykinen ympäristö sisältää myös ihmisten näkemykset siitä, millaisena yksilö nähdään. Lapselle ja nuorelle on tärkeää, että hänet hyväksytään sellaisena kuin hän on kaikkine vahvuuksineen ja heikkouksineen. (Ojanen – Ritmala – Sivén – Vihunen – Vilén 2011: 70.) Kouluneuvotteluissakin on erityisen tärkeää, että aikuiset huomioivat myös lapsen ja nuoren onnistumiset.

Sosiaalinen ympäristö muodostuu ihmisistä, joiden kanssa lapsi tai nuori on tekemisissä, tai ryhmistä, joihin kuuluu. Sosiaalinen kehitys tarkoittaa vuorovaikutustaitoja ja kykyä toimia muiden kanssa. Jokaisessa elämän vaiheessa ihmiset ja tunne johonkin ryhmään kuulumisesta ovat tärkeitä. Ihminen haluaa tulla hyväksytyksi ja elää vastavuoroisessa suhteessa sosiaaliseen ympäristöönsä. Tämä mahdollistaa palautteen saamisen muilta itsestään ja omasta toiminnasta. Nämä palautteet tukevat lapsen ja nuoren kehitystä läpi koko elämän. Sosiaalinen kehitys sisältää arvoja ja rooleja, joita lapsi omaksuu läpi koko elämänsä lähiympäristöstään ja yhteiskunnasta. (Ojanen – Ritmala – Sivén – Vihunen – Vilén 2011: 69-70; Vilén – Vihunen – Vartiainen – Sivén – Neuvonen – Kurvinen 2006: 156.)

Kasvu-ympäristö - kotona, koulussa tai vapaa-ajalla – asettaa lapselle tai nuorelle tiettyjä velvollisuuksia ja odotuksia kuten peruskoulun suorittamisen. Toisaalta ympäristö tarjoaa toimintamahdollisuuksia leikkiympäristöineen ja harrastusmahdollisuuksineen sekä tukea kuten lohdutusta ja kannustusta. Jos aiemmin vanhempien tavoitteet määrittivät sen mitä lapsilta odotettiin, niin nykyisin yksilön omia valintoja arvostetaan enemmän. Yksilöllä on synnynnäisiä valmiuksia, voimavaroja, tarpeita, haaveita ja erilaisia kokemuksia niin hyviä kuin epämiellyttäviä. (Ojanen – Ritmala – Sivén – Vihunen – Vilén 2011:73.) Kouluneuvotteluissakin tulisi näkyä yhteiskunnan ja kasvu-ympäristön

muutokset. Lapsen omia mielipiteitä pitäisi kuulla ja arvostaa. Vanhempien odotukset neuvotteluissa voivat poiketa lapsen odotuksista ja toiveista.

2.1.1 Varhaisnuoruuden psyykinen kehitys

Varhaisnuoruudessa persoonallisuuden ja tunne-elämän kehityksessä tapahtuu suuria muutoksia. Murrosiässä nuori kohtaa monia uusia haasteita kasvaessaan lapsesta aikuiseksi ja joutuu sopeutumaan uudenlaisiin tilanteisiin. Jokainen nuori on kuitenkin yksilö murrosiän kokemuksissaan, tunnekuohuissaan ja suhteessa vanhempiinsa. Temperamentti, aiemmat elämäkokemukset ja perhesuhteiden kiinteys vaikuttavat siihen, millä keinoilla nuori käy läpi nuoruuden haasteita. Nuoren itsenäistyminen ja kehittyminen omaksi persoonaksi mielipiteineen, asenteineen ja mieltymyksineen tapahtuu henkisesti tasolla. Etäisyyden ja läheisyyden tunteet omiin vanhempiin vaihtelevat. (Varhaisnuoruuden kasvu ja kehitys 2009:5; Jarasto-Sinervo 1999:33.)

Nuoren ajattelu kehittyy varhaisnuoruudessa eikä se ole enää sidoksissa konkreettisesti havaittaviin asioihin. Nuori alkaa pohtia erilaisia mahdollisuuksia ja vaihtoehtoja asioista, jotka voivat tapahtua. Tietoisuus ja uteliaisuus maailmaa kohtaan kasvavat ja tulevaisuuden hahmottaminen paranee. Kriittisyys ja aiemmin opitun kyseenalaistaminen kehittävät itsenäistä ajattelua. Vaikka nuoren ajattelulle on vielä tyypillistä mustavalkoisuus ja minäkeskeisyys, niin kyky ajatella toisen ihmisen näkökulmasta on varhaisnuoruudessa jo kehittynyt. (Jarasto-Sinervo 1999:50.)

Psyykinen kehitys etenee hitaammin kuin fyysinen kehitys. Tunteet ja mieliala vaihtelevat voimakkaasti. Omien tunteiden säätely ja itsehillintä on usein vaikeaa. Aamun valoisuus ja ilo voivat vaihtua illan epätoivoon ja suruun. (Varhaisnuoruuden kasvu ja kehitys 2009:6.) Muutokset ovat myös nopeita. 12-vuotias on erilainen kuin 13-vuotias ja 13-vuotias poikkeaa puolestaan merkittävästi 14-vuotiaasta. Näihin kahteen vuoteen mahtuu paljon tilanteita sekä kehityksen ja kasvun hetkiä. On toisaalta useita asioita, joita voidaan siis kouluneuvotteluissakin huomioida ja toisaalta myös niitä seikkoja, joihin ei voida lasten ja nuorten kohdalla varautua.

Samalla kun nuoret yrittävät selviytyä voimakkaista tunnekuohuista, nousevat itsensä kehittäminen ja koulutukseen tähtääminen merkittäviksi haasteiksi. Vaikka kouluasiat eivät aina kiinnostakaan, pitävät nuoret niitä tärkeinä asioina. Varhaisnuoruus on vaihe, johon kuuluu tiedon kritisointia ja oman oppimisen kyseenalaistamista. Kritisointi liittyy

usein myös itsenäisen ajattelun harjoitteluun ja kehittämiseen. Tätä itsenäistä ajattelua pitäisi kodin ja koulun pystyä tukemaan. (Aaltonen – Ojanen – Vihunen – Vilén 2003: 60.)

2.1.2 Varhaisnuoruuden sosiaalinen kehitys

Sosiaalinen kehitys nivoutuu yhteen psyykkisen ja persoonallisen kehityksen kanssa. Nuorten arvoihin ja siihen, mikä ylipäänsä on nuoren mielestä tavoittelemisen arvoista, vaikuttavat niin perhe, ystävät, harrastusyhdistykset kuin koko median laaja kirjo. Erimielisyydet esimerkiksi vanhempien kanssa ja erilaisuus ovat nuoren kehityksen ja itsenäistymisen kannalta välttämättömiä. Varhaisnuori haluaa, että hänet hyväksytään omana persoonana omine mielipiteineen ja näkemyksineen. (Varhaisnuoruuden kasvu ja kehitys 2009:23; Aaltonen – Ojanen – Vihunen – Vilén 2003: 85.)

Varhaisnuoruudessa ihmissuhdeverkosto laajenee. Nuori irtaantuu yhä enemmän perheestään ja vanhemmistaan ja hakeutuu erilaisiin ryhmiin, joihin voi samaistua ja jotka vahvistavat nuoren omaa oloa, oikeuksia ja identiteettiä. Mikään ei vahvista nuoren itsetuntoa paremmin kuin ystävät, jotka pitävät hänestä ja hyväksyvät joukkoonsa. Tällaisissa positiivisissa vuorovaikutussuhteissa nuoren persoonallisuus jäsentyy aivan uudella tavalla. (Jarasto-Sinervo 1999:89; Kinnunen 2011:31.) Ystävyyssuhteissa kehittyvät monet tulevaisuuden näkökulmasta tärkeät taidot kuten toisten huomioiminen, luottamus, antaminen ja saaminen. Nuori oppii löytämään vähitellen tasapainon läheisyyden ja erillisyyden välille. Nuori joutuu miettimään, miten paljon voi ja uskaltaa olla oma itsensä ja kuinka paljon on sopeuduttava ja miellytettävä muita ristiriitojen ja erimielisyyksien välttämiseksi. (Jarasto-Sinervo 1999:90.)

Ystävien tärkeydestä huolimatta nuori tarvitsee vuorovaikutusta aikuisten kanssa. Murrosikäisillä on usein vähän aikuisia ympärillään, jotka huomioivat heidät positiivisesti. (Kinnunen 2011: 35.) Kuuntelemisen taitoa vaaditaan murrosikäisten kanssa toimivilta aikuisilta paljon. Nuori kykenee ongelmanratkaisuun vasta kun hän on saanut tunteet purettua ja ajatukset selkiytettyä. Kuuntelemisen tavoitteena on saada nuori puhumaan, ilmaisemaan itsensä, purkamaan tunteensa ja ratkaisemaan ongelmansa itse. Kuuntelemalla nuorta, viestitämme hänelle, että pahoistakin tilanteista voi selvitä, vaikka juuri nyt tuntuukin pahalta. Kuuntelija ei saa arvostella, moittia, nolata tai tyrmätä nuoren ajatuksia ja puheita. (Kinnunen 2011:47,49.) Kouluneuvottelu on myös kuunte-

lemisen ja kuulluksi tulemisen paikka. Nuori ei halua valmiita neuvoja, vaan häntä täytyy kannustaa löytämään itse ratkaisuja ongelmiinsa .

2.2 Lapsen asema ja oikeudet

Lapsen osallisuus on lapsen oikeus. Lapsen oikeuksien sopimus on YK:n lapsen oikeuksien sopimus, joka on kaikkia alle 18-vuotiaita lapsia koskeva ihmisoikeussopimus. Sopimuksessa on määritelty eri valtioiden hyväksymät lapsen oikeudet, jotka ovat luonteeltaan joko poliittisia, kansalaisyhteiskuntaan liittyviä, sosiaalisia, taloudellisia tai humanitaarisia oikeuksia. Yleissopimuksen tärkein teema on lapsen ihmisarvo. Yleissopimuksen tavoitteet on tiivistetty kolmeen periaatteeseen: 1) lapsen oikeuteen saada osuus yhteiskunnan voimavaroista, 2) lapsen oikeuteen erityiseen suojeluun ja 3) lapsen oikeuteen osallistua. (Lapsen oikeuksien sopimus; Tanskanen - Timonen-Kallio 2010: 18; Törrönen 2001:101.)

Sopimuksessa määritellään lapsen oikeus oman mielipiteen ilmaisuun kaikissa itseään koskevissa asioissa. Lapsen näkemykset on huomioitava päätöksenteossa lapsen kehitystason ja iän mukaisesti. Sopimuksessa määritellään myös lapsen oikeus saada tietoa ja mahdollisuus tulla kuulluksi. Lapsen oikeuksien sopimusta voidaan pitää perustana lasten ja nuorten osallisuuden toteutumiseksi. Suomi ratifioi sopimuksen vuonna 1991. Tällä hetkellä Suomen oma lainsäädäntö pitää sisällään vähintään samantasoiset lapsille turvattavat oikeudet kuin lapsen oikeuksien sopimus. Vei kuitenkin lähes kymmenen vuotta ennen kuin lasten osallistumisen oikeus alkoi näkyä sekä lainsäädännössä että kuntien arjen käytännöissä. Lapsen oikeuksien sopimus on sisällytetty myös Suomen peruskoulujen ja lukioiden opetussuunnitelmiin. (Lapsen oikeuksien sopimus; Tanskanen - Timonen-Kallio 2010: 18; Törrönen 2001:100,102; Gretschel – Kiilakoski 2007: 23.)

Lasten oikeuksista puhuminen liittyy kiinteästi siihen, miten lapset ja lapsuus nähdään yhteiskunnassa. Yhteiskunnallinen keskustelu muokkaa näkemyksiämme lapsen asemasta. Lapsen oikeuksista voimme puhua vain, jos näemme lapsen yksilönä emmekä vain osana perhettä. Lapsi on yksilö, jonka ajatukset ja mielipiteet vaativat kunnioittamista ja asiallista suhtautumista. (Törrönen 2001: 137 - 138.)

2.3 Lainsäädäntö

Koulu ja lastensuojelu tekevät paljon yhteistyötä Helsingissä. Koulun ja lastensuojelun tehtävät sekä työyhteisöjen toimintakulttuurit ja ammatilliset käytännöt poikkeavat toisistaan, mikä asettaa yhteistyölle ja sen sujumiselle paljon haasteita. Kouluympäristössä lapsen elämään voi vaikuttaa moni aikuinen opettajan lisäksi. Lapsen koulunkäynnin tukemiseen osallistuu tarvittaessa myös kouluterveydenhoitaja, koulukuraattori, koulupsykologi ja rehtori. Toimintaa säätelee kouluissa perusopetuslaki kasvatuksen ja opetuksen osalta, terveydenhuoltolaki kouluterveydenhuollon osalta ja lastensuojelulaki koulukuraattori ja -psykologipalveluiden osalta. (Hastrup – Hietanen-Peltola – Jahnukainen – Pelkonen 2013:119.) Lastensuojelusta lapsen tukena ovat sosiaalityöntekijä ja sosiaaliohjaaja. Sosiaaliohjaajien tekemä perhetyö mahdollistaa lapsen tapaamisen siellä, missä lapsen koulun ulkopuolinen arki on.

Jo perusopetuslaissa määritellään, että opetuksen tavoitteena on tukea oppilaiden kasvua ihmisyyteen ja eettisesti vastuukykyiseen yhteiskunnan jäsenyyteen sekä antaa oppilaille elämässä tarpeellisia tietoja ja taitoja (Perusopetuslaki 2§). Laissa todetaan, että opetus pitää järjestää oppilaiden ikäkauden ja edellytysten mukaisesti ja siten, että se edistää oppilaiden tervettä kasvua ja kehitystä (Perusopetuslaki 3§). Koulun näkökulma lähtee siis oppimisen edellytysten ja turvallisen oppimisympäristön luomisesta. Lastensuojelun näkökulma lähtee lapsen vapaa-ajan ja kouluympäristön yhteensovittamisesta. Lastensuojelulain tarkoitus on nimenomaan turvata lapsen oikeus tähän turvalliseen kasvuympäristöön sekä tukea vanhempia, huoltajia ja muita lapsesta hoidosta ja kasvatuksesta vastaavia henkilöitä lapsen kasvatuksessa ja huolenpidossa (Lastensuojelulaki 1§, 4§).

Lastensuojelulaissa määritellään lastensuojelun yhdeksi keskeiseksi periaatteeksi lapsen mahdollisuus osallistumiseen ja vaikuttamiseen omissa asioissaan (Lastensuojelulaki 4§; Rätty 2012: 8). Lastensuojelulaissa perustuslain ja lapsen oikeuksien sopimuksen mukaisesti lasta ja nuorta on kuultava häntä koskevissa asioissa, turvattava oikeus saada tietoa ja mahdollisuus esittää mielipiteensä. (Lastensuojelulaki 5§; Rätty 2012: 19.) Tietojen antamisesta ei saa aiheutua lapselle kohtuuttomasti haittaa eivätkä tiedot saa järkyttää lasta. Lapsen valmiuksissa ilmaista itseään on otettava huomioon lapsen ikä ja kehitystaso. Lapsen ikä vaikuttaa myös siihen, minkälaisia menetelmiä lapsen mielipiteen selvittämisessä käytetään. Lapsi voi ilmaista itseään puhumalla, kir-

joittamalla tai piirtämällä. Mielipiteen ilmaiseminen on aina lapselle vapaaehtoista ja lapsella on oikeus olla myös ilmaisematta mielipidettään. (Räty 2012: 163 -165.)

Lastensuojelutyö on aina ollut sidoksissa lainsäädäntöön. Lastensuojelu on toimintaa, joka koskee kaikkia viranomaisia, kaikkia hallintokuntia sekä lapsia ja nuoria koskevia palveluja. Uusi lastensuojelulaki (12 §) velvoittaa kuntaa laatimaan valtuustokausittain suunnitelman lastensuojelun järjestämisestä sekä kehittämisestä lasten ja nuorten hyvinvoinnin edistämiseksi kunnassa. Lain tavoite on, että lastensuojelun painopiste siirtyisi ennaltaehkäisyyn, varhaiseen tukeen ja avohuoltoon. (Helsingin kaupungin lasten ja nuorten hyvinvointisuunnitelma 2009 - 2012, tiivistelmä:3.) Hyvinvointisuunnitelman tavoitteita ovat lasten ja nuorten osallisuuden ja yhteisöllisyyden vahvistuminen sekä hyvän yhteistyön toteutuminen lasten, nuorten ja perheiden palveluissa. Lasten ja nuorten hyvinvointia turvaavan palvelukokonaisuuden näkökulmasta on tärkeää, kuinka lapsia, nuoria ja heidän perheitään pystytään tukemaan moniammatillisesti ja kokonaisvaltaisesti mahdollisimman varhaisessa vaiheessa. (Helsingin kaupungin lasten ja nuorten hyvinvointisuunnitelma 2009 - 2012, tiivistelmä:3.) Lasten ja nuorten hyvinvointisuunnitelma kytkeytyy myös aiemmin esiteltyyn Etelä-Suomen Kaste-ohjelman Lapsen ääni – kehittämisohjelmaan, jonka osahanke Kehrä II – hanke on (Helsingin kaupungin lasten ja nuorten hyvinvointisuunnitelma 2009 - 2012, tiivistelmä:3).

2.4 Lapsikeskeisyys

Halusin nostaa erityisesti esille lapsikeskeisyyden käsitteen työskentelymuotona. Lapsikeskeisyys kuvaa juuri sitä ajattelua ja periaatetta, jota pidän tärkeänä, kun työskennellään lasten kanssa ja jota myös työni aineistonkeruussa olen pitänyt punaisena lankana. Lapsikeskeisyyttä on suora lapsen kanssa työskentely ja hänen yksilöllisen erityisyyden huomioiminen. Lapsikeskeisyydeksi on määritelty myös lapsikeskeinen työskentely perheen kanssa lastensuojelussa sekä lapsen omien kokemusten ja vanhempien lapsuuden kokemusten tavoittaminen. Lapsikeskeisyys on sekä työtä ohjaava periaate että konkreettisia käytäntöjä, joissa lapsi ja lapsen kohtaaminen ovat työn keskiössä koko työskentelyprosessin ajan. Lapsikeskeisyys voidaan myös nähdä YK:n lapsen oikeuksien sopimuksen periaatteiden ja oikeuksien – suojelun, osuuden yhteiskunnan voimavaroista ja osallisuuden – täytäntöönpanona. (Muukkonen – Tulensalo 2004:3; Muukkonen 2008:146; Ervast -Tulensalo 2006:27.) Lapsikeskeisessä työskentelyssä on tärkeää ilmaista selkeästi lapsen puolella oleminen. Puolella

oleminen tarkoittaa lapsen turvan, suojelun ja muiden tarpeiden ensisijaisena pitämistä kaikissa tilanteissa. Se ei tarkoita, vaikka joskus herkästi ajatellaan, vanhempien sulkemista työskentelyn ulkopuolelle. (Tulensalo-Muukkonen 2005: 307.)

Muukkonen kuvaa lapsikeskeisyyttä toimintaperiaatteen, prosessin ja kohtaamisen kautta. Toimintaperiaate määrittelee asiakkaan oikeudet toimijuuteen omassa asiakkuudessaan, erityisen suojelun sekä oikeuden yhteiskunnan voimavaroihin. Prosessin aikana lapsi on huomioitu erityisesti. Lapsi saa tietoa asioista ja häneltä myös saadaan tietoa. Prosessin aikana lapselle kohdennetaan erilaisia määrällisiä resursseja ja luodaan turvallisuutta arkeen. Kohtaamisen tasolla osallisuus mahdollistaa lapsen kokemustiedon muodostuksen ja ymmärryksen, suojelu puolestaan synnyttää välittämisen ilmapiirin ja laadullisia voimavaroja ja välineitä voidaan käyttää vuorovaikutuksessa lapsen hyväksi. (Muukkonen 2008:147.)

Lapsikeskeisyyden päätavoite on, että lapsi on työskentelyssä ensisijainen asiakas ja avun saaja. Vaikka myös vanhempiin luodaan suhde työskentelyn aikana, niin lapsi ja lapsen arki vaikeuksineen ja hyvine asioineen on työn keskiössä. Lapsi huomioidaan erityisesti myös perheen yhteisissä tapaamisissa ja neuvotteluissa. Lapsen ei tarvitse olla aina paikalla tapaamisissa tullakseen huomioiduksi. Lapsen kanssa ollaan vuorovaikutuksessa lapselle ominaisilla tavoilla ja keinoilla eikä lapsen edellytetä käyttäytyvän aikuisten tavoin. Tavoitteena on, että lasta autetaan sekä suoraan että välillisesti vanhempien ja muiden aikuisten toimesta. (Ervast – Tulensalo 2006:28.) Lapselle puhutaan niin, että lapsi ymmärtää puheen. Lapsen puolesta ei saisi myöskään tehdä tulkintoja, vaan pitäisi antaa lapsen itse kertoa elämästään ja antaa sitä kautta merkityksiä asioille. (Tulensalo – Muukkonen 2005: 311, 313.)

2.5 Lapsi aktiivisena toimijana ja palveluiden kehittäjänä

Toimijuus-käsite on saanut yhä enemmän sijaa lapsitutkimuksessa. Lapsen toimijuudella tarkoitetaan, että lapset ovat itsenäisiä toimijoita eivätkä vain toimenpiteiden tai kasvatuksen kohteita. Lapset ovat kuntalaisia, joiden mielipidettä pitää kysyä päätöksenteossa ja heitä koskevien asioiden suunnittelussa. Toimijuus on myös kykyä osallistua oman lähiympäristön toimintaan ja kohdata uudet tilanteet. Lapsilla toimijuus voi ilmetä aloitteellisuutena, osallisuutena, kykynä esittää mielipiteitä, ideoiden luomisena ja tunteena, että voivat vaikuttaa omaan oppimiseen sekä kasvu- ja oppimisympäris-

töönsä. (Kronqvist – Kumpulainen 2011: 43.) Toimijuus vahvistaa lapsen identiteetin, minäkuvan, rakentumista. Lapsen toimijuutta ja asiantuntijuutta omasta oppimisesta pitää tukea lapsen kasvuympäristössä esimerkiksi koulussa, kotona tai harrastuksissa. Muutokset kasvuympäristössä asettavat lapselle yhä enemmän haasteita. Lasten syrjäytymistä ja pahoinvointia voidaan välttää jos toimijuuden kehittymistä tuetaan riittävästi. Myös vastuullisuus lisääntyy, kun lapselle annetaan ääni ja tilaa toimia. (Kronqvist – Kumpulainen 2011: 44,46.) Lapset ja nuoret pitää nähdä toimijoina, joilla on perusteltuja näkemyksiä itseään koskevista ilmiöistä. He ovat myös oman elämänsä asiantuntijoita. Asiantuntijuuden näkökulmasta paremmat päätökset syntyvät, kun lapsia ja nuoria kuunnellaan. (Gretschel – Kiilakoski 2007: 10.)

Lapsilla on oikeus hyvinvointiin ja palveluihin. Kunta toteuttaa paikallista demokratiaa ja järjestää palveluja kuntalaisille. Kuntien tehtävä on kuntalain mukaan pyrkiä edistämään kuntalaisten hyvinvointia sekä edistää asukkaiden ja palveluiden käyttäjien osallisuutta. (Kananoja – Niiranen - Jokiranta 2008: 97,99, 103.) Jälkimodernin yhteiskunnan yhtenä piirteenä on päätöksenteon ja muun toiminnan siirtyminen yhä lähemmäksi ihmisten arkea kohti kuntalaisten omia yhteisöjä ja aktiivista kansalaisuutta. Aktiiviseen kansalaistoimintaan kuuluu huoli lasten ja nuorten kuulluksi tulemisen kokemuksista. Kuntalaisia ei nähdä enää vain palveluiden käyttäjinä, vaan myös palveluiden sisältöihin vaikuttajina. (Kananoja – Niiranen - Jokiranta 2008: 200.) Kuntalaissa (27§) mainitaan yhtenä vaikuttamisen väylänä lasten ja nuorten osallistumismahdollisuudet. Vielä konkreettisemmin nuorten osallisuutta käsitellään nuorisolaissa. Lain pykälässä 8 todetaan, että nuorille tulee järjestää mahdollisuus osallistua paikallista ja alueellista nuorisotyötä ja -politiikkaa koskevien asioiden käsittelyyn. Lisäksi nuoria on kuultava heitä koskevissa asioissa. Osallistumisen rinnalla kulkee osallisuuden kokemukset. Osallisuuden kokemus on tunne, joka tuottaa osallistumista. Kuntalaista koskevan palvelun suunnittelussa osallisuus voi olla tavoite, joka tuottaa kuntalain edellyttämää asiakasnäkökulmaa ja parantaa kuntalaisten elämänhallintaa. (Kananoja – Niiranen - Jokiranta 2008: 203; Gretschel – Kiilakoski 2007: 9; Kuntalaki 17.3.1995/365; Nuorisolaki 27.1.2006/72.)

3 Lastensuojelun ja koulun välinen yhteistyö

Lastensuojelun ja kodin välinen yhteistyö tässä opinnäytetyössä liittyy nimenomaan niiden palveluiden kehittämiseen, joita lastensuojelun asiakkuudessa oleva ja kouluvaikeuksista kärsivä lapsi tai nuori tarvitsee. Yhteistyöllä pyritään vastaamaan niihin palvelutarpeisiin, joilla lasten ja nuorten ja myös perheiden hyvinvointia voidaan parantaa. Yhteistyö edellyttää, että lastensuojelu ja koulu tuntevat toistensa palvelu- ja tukijärjestelmät ja pystyvät luomaan uusia ja kehittämään jo olemassaolevia yhteisiä tukimuotoja. Toimiva lastensuojelu -raportissa todetaan, että jos yhteistyö ja lastensuojelun suhde muiden palvelujen esimerkiksi koulun kanssa toimii, voidaan palveluja tarjota joustavasti silloin, kun niitä tarvitaan ja kynnyks avun saamiseen on matala. Raportista myös ilmenee, että kouluilta ja erityisesti opettajilta toivotaan suurempaa vastuunottoa lasten hyvinvoinnista sekä parempia valmiuksia tehdä yhteistyötä muiden lasten hyvinvointia edistävien palveluiden kanssa. (Toimiva lastensuojelu 2012: 10 -11.)

Myös lainsäädännössä on kohtia, joissa puhutaan moniammatillisuuden ja monialaisuuden merkityksestä riittävien, oikea-aikaisten ja asiakkaan kysyntää vastaavien palveluiden tarjoamisessa. Lastensuojelulaissa veloitetaan sosiaali-, terveys-, nuoriso- ja opetustoimea tekemään tiivistä yhteistyötä keskenään. Laissa myös halutaan varmistaa moniammatillisen asiantuntemuksen toteutuminen lastensuojelutyössä moniammatillisen asiantuntijaryhmän perustamisen kautta. (Räty 2012: 98-99.) Uudessa nuorisolaissa puhutaan monialaisesta yhteistyöstä, joka tarkoittaa eri toimialojen asiantuntijoiden yhteistyötä. Monialainen yhteistyö edellyttää sekä oman toimialan palveluiden että muiden samantyyppisiä palveluita tarjoavien toimialojen tuntemista. Yhteistyön onnistuminen vaatii rohkeutta tehdä asioita uudella tavalla ja uusista näkökulmista sekä uskallusta kyseenalaistaa oma aiempi tekeminen. Lain tasolla monialainen yhteistyö koskee vain viranomaisia. (Aaltonen 2011: 26-27.) Kehä II -hankkeessa monialaisuus ja moniammatillisuus oli laajennettu monitoimijaiseksi yhteistyöksi, joka tarkoittaa, että palveluiden kehittämisessä on mukana myös työntekijät ja asiakkaat, perheet ja lapset.

3.1 Lastensuojelun tuki lapselle ja nuorelle

Lastensuojelun asiakkuus käynnistyy monin eri tavoin. Yleisimpiä syitä lasten ja nuorten suojelun tarpeeseen ovat vanhempien mielenterveys- ja päihdeongelmat, erilaiset vuorovaikutus- ja tunne-elämän ongelmat, koulunkäyntivaikkeudet, psyykkiset ongelmat sekä päihteiden käyttö. Lastensuojelun määrittäminen on vaikeaa. Lastensuojelulain

mukaan kunnan tehtävä on lasten ja nuorten hyvinvoinnin edistäminen sekä lapsi- ja perhekohtainen lastensuojelu. Laissa korostetaan, että lasten ja nuorten hyvinvoinnin edistäminen tapahtuu yhteistyössä eri tahojen kanssa, eikä ole yksin lastensuojelun tai sosiaalitoimen tehtävä. (Kananoja – Lähteinen – Marjamäki 2010: 161-162.) Lastensuojelutyö on yhteistyötä alusta alkaen. Lastensuojelua järjestäessään on kunnan toimittava yhdessä palvelua tuottavien yhteisöjen ja laitosten kanssa. Harvoin sosiaalityöntekijä toimii yksin ainoana viranomaisena lapsen kanssa. (Bardy 2009: 70-71.)

Lastensuojelun tuki lapselle ja nuorelle voidaan jakaa avohuollon ja sijaishuollon palveluihin. Sekä avo -että sijaishuollon järjestäminen edellyttää, että lapsi saa tarpeidensa mukaisia perus- ja erityispalveluja ja että yhteistyö yli hallinnonalojen toimii. Lastensuojelutyön rinnalla kulkee esimerkiksi lasten ja nuorten psykiatrinen terapia ja hoito. Myös koulun opetuksen ja oppilaskohtaisen tuen erityisjärjestelyt on kohdennettavissa yhteisille lapsille. (Bardy 2009: 71.) Lastensuojelutyön erityisyys ja vaikeus on siinä, että vaikka työ kohdistuu aika pieneen väestömäärään, niin ongelmat lasten, nuorten ja perheen kohdalla kattavat laajasti ihmisen elämän koko kirjon. (Puonti – Saarnio – Hjujala 2004: 195-196.)

Lastensuojelulaki velvoittaa kuntia järjestämään lapsi- ja perhekohtaisen lastensuojelun avohuollon. Avohuollon asiakkuus perustuu lastensuojelutarpeen selvitykseen ja arviointiin. Avohuollon tukitoimilla pyritään monin eri keinoin tukemaan lapsen ja perheen ongelmatilanteen selvittämistä. Tällaista tukea ja palvelua ovat esimerkiksi sosiaalityöntekijän antama sosiaalityö ja siihen liittyvät neuvonta- ja ohjauspalvelut. Sosiaalityöntekijän tehtävänä on selvittää lastensuojelun tukitoimina annettavien palveluiden tarve asiakkaan kanssa yhdessä laaditun asiakassuunnitelman pohjalta. Sosiaalityöntekijän tapaamiset ovat tärkeä tuki lapselle ja perheelle koko lastensuojelun asiakkuuden ajan. Tapaamiset voivat olla yksilö- tai yhteistapaamisia. Yhteistyön merkitys lastensuojelussa ei rakennu vain yhteyksien luomiseen ammatillisten yksiköiden ja palveluiden välille, vaan myös yhteyksien rakentamiseen lapsen lähiverkoston kanssa. (Bardy 2009: 72-73; Rätty 2012: 277.) Yksi esimerkki tällaisesta yhteisestä verkostoneuvottelusta on läheisneuvonpito. Läheisneuvonpitoon kootaan yhteen lastensuojelun asiakkaana oleva lapsi tai nuori, hänen perheensä, laajempi läheisverkosto sekä tilanteeseen liittyvät viranomaiset. Läheisneuvonpidon tarkoitus on tuoda yhteiseen keskusteluun keskeiset huolenaiheet sekä tehdä päätöksiä tilanteen parantamiseksi. Läheisneuvonpidon lähtökohta on, että perheen ongelmista voidaan puhua ja niitä voidaan

ratkoa yhdessä ja että perheellä on oikeus ja kyky tehdä päätöksiä heitä koskevilla asioilla. (Reinikainen 2007:13.)

Sosiaaliohjaus on myös yksi lastensuojelun tukimuodoista, jonka ydintehtävänä on lapsen ja vanhemman hyvinvoinnin arviointi, perhetyö, vanhemmuuden tukeminen ja perheen kriisitilanteissa työskentely. Lisäksi sosiaaliohjaukseen kuuluu lapsen ja nuoren tukeminen, ohjaus ja itsenäistymisessä tukeminen niin elämän kriisitilanteissa kuin tavallisina aikoina. Lastensuojelun sosiaaliohjaajien tekemä asiakastyö on perhetyötä, yksilösosiaaliohjausta, perhesosiaaliohjausta, alkuarviointityötä, ryhmätoimintaa, perheleirityöskentelyä ja työskentelyä valvotuissa tapaamisissa. (Karjalainen 2009: 117-118.)

Perhetyöllä tarkoitetaan erityisesti kotona tehtävää perhetyötä. Perhetyön avulla annetaan perheille keskusteluapua tai tukea ja opastusta erilaisissa arjen toiminnoissa. Perhetyöllä tuetaan perheitä elämänhallintaan, omien voimavarojen vahvistamiseen, vanhemmuuteen sekä lasten ja nuorten kasvatukseen liittyvissä asioissa. Perhetyössä huomioidaan perheen lähiverkosto sekä muut perheen kanssa työskentelevät tahot kuten esimerkiksi koulu. Perhetyöhön liittyy kiinteänä osana myös yksilösosiaaliohjaus, leiri- ja ryhmätoiminta. (Räty 2012: 279; Karjalainen 2009: 120.) Lapsi ja nuori voi saada tukea myös vertaisryhmistä, joissa käsitellään yhteisiä ongelmia yhdessä toisten samanlaisessa tilanteessa olevien nuorten kanssa. Vertaisryhmätoiminnan tarkoitus voi olla rikosten ehkäisy, päihteiden käytön lopettaminen tai sosiaalisten taitojen ja itsetunnon parantaminen. (Räty 2012: 279.)

Yksi tukimuoto on perhekuntoutus eli koko perheen sijoitus perhe- tai laitoshoitoon. Koko perheen hoitoa voidaan järjestää kuntouttavana hoitona lastenkodissa tai päihdehuollon hoitolaitoksessa. Lapsen kuntoutumista voidaan tukea myös perheneuvolan palveluilla ja lapsen lyhytaikaisella kuntouttavalla hoidolla, joka voi toteutua lyhytaikaisena avohuollon sijoituksena. Avohuollon tukitoimena järjestetyn sijoituksen tarkoitus on arvioida lapsen ja perheen tarvitsemaa tukea. Avohuollon sijoitus voi olla myös lapsen, vanhemman tai vanhempien yhteinen kuntouttava jakso kodin ulkopuolella. Lapsen kuntoutumista voidaan lisäksi tukea erilaisella terapia- ja psykiatrisella hoidolla, päihde- ja huumehoitopalveluilla sekä oppimista edistävän tuen ja ohjauksen järjestämisellä esimerkiksi oppilashuollon palveluiden avulla. (Räty 2012: 278-279; Kananoja – Lähteinen – Marjamäki 2010: 179.)

Lapsen hyvinvointia voidaan edistää ja tukea järjestämällä taloudellista tukea lapsen eri elämäntilanteisiin. Taloudellinen tuki voi kohdistua esimerkiksi koulunkäyntiin tai harrastusten tukemiseen. Lapselle voidaan järjestää myös tukihenkilö, joka osallistuu lapsen harrastustoimintaan tai on muuten tukemassa lasta eri elämäntilanteissa. Tukiperhe voi puolestaan toimia lapsen viikonloppuperheenä, jossa lapsi voi lomailla ja viettää vapaa-aikaansa. Yhtenä tukimuotona on myös loma- ja virkistystoiminnan järjestäminen kesälomien aikana lapselle ja lapsen vanhemmille. (Räty 2012: 278.)

Lapsen huostaanotto ja sijaishuollon järjestäminen ovat viimesijaisia toimenpiteitä ja tukimuotoja, joita käytetään silloin, kun avohuollon tukimuotoja ei ole voitu järjestää tai ne ovat osoittautuneet riittämättömiksi. Lapsen sijaishuollolla tarkoitetaan huostaanotetun tai kiireellisesti sijoitetun lapsen hoidon ja kasvatuksen järjestämistä kodin ulkopuolella. Lapsi tai nuori voidaan sijoittaa perhehoitoon, lastensuojelulaitokseen, ammatilliseen perhekotiin tai esimerkiksi koulukotiin. (Kananoja – Lähteinen – Marjamäki 2010: 188; Räty 2012: 312.)

3.2 Koulun tuki lapselle ja nuorelle

Koulu on lapsille ja nuorille pitkäaikainen kehitysympäristö, joka parhaimmillaan tarjoaa sosiaalisen yhteisön ystävineen, onnistumisineen ja oppimisen iloineen. Kaikki nämä asiat tukevat lapsen ja nuoren sekä perheen hyvinvointia. Erilaisissa siirtymävaiheissa, siirryttäessä esimerkiksi alakoulusta yläkouluun, saattaa lapsi tai nuori tarvita enemmän tukea ja matalan kynnyksen paikkoja huolien purkamiseksi. Joskus oppiminen tuottaa hankaluuksia ja silloin tarvitaan erityistä tukea koulunkäynnille niin kotona kuin koulussa erilaisten opetusjärjestelyiden ja tukitoimien muodossa. Koulun, vapaa-ajan ja kodin kehitys- ja kasvuympäristöt muodostavat kokonaisuuden ja ne vaikuttavat toinen toisiinsa. Kodin ja vapaa-ajan ongelmat voivat siirtyä kouluun ja näyttäytyä monin tavoin pahoinvointina ja oppimisen vaikeuksina. Ja toisaalta ongelmat koulussa heijastuvat vapaa-ajan toimintaan ja kodin ilmapiiriin. Kehitys- ja kasvuympäristöjen muodostama kokonaisuus on kuin perhe. Yhden osan pahoinvointi vaikuttaa kaikkiin osapuoliin ja toisaalta yhden osan vahvuus, heijastuu kaikkiin osapuoliin vahvistavasti ja parantavasti. (Hastrup – Hietanen-Peltola – Jahnukainen – Pelkonen 2013: 57.)

Lapsen ja nuoren tukena koulussa ovat opettajat, rehtori, henkilökohtaiset tai luokka-kohtaiset avustajat, koulukuraattori, koulupsykologi, terveydenhoitaja ja koululääkäri (Hastrup – Hietanen – Peltola – Jahnukainen – Pelkonen 2013: 119). Opetuksellinen

tuki voi toteutua tukiopetuksen, pienryhmäopetuksen, erityisopetuksen, läksykerhon tai muiden koulun tiloissa järjestettävien kerhojen muodoissa (Perheen, koulun ja lastensuojelun yhteistyö-esitys). Toimintaa säätelevät kouluissa perusopetuslaki kasvatuksen ja opetuksen osalta, terveydenhuoltolaki kouluterveydenhuollon osalta ja lastensuojelulaki koulukuraattori ja -psykologipalveluiden osalta. Oppilaan kokonaisvaltaisesta ja moniammatillisesta hyvinvoinnista vastaa koulun oppilashuoltoryhmä, johon rehtorin lisäksi kuuluu kouluterveydenhoitaja, opinto-ohjaaja, erityisopettaja, koulukuraattori ja koulupsykologi. (Hastrup – Hietanen – Peltola – Jahnukainen – Pelkonen 2013: 119; Ojanen – Ritmala – Sivén – Vihunen – Vilén 2011: 53.) Oppilashuoltoryhmän tehtävänä on turvallisen oppilaitosyhteistyön kehittäminen ja oppilaiden laaja-alainen tukeminen (Wallin 2011:110). Oppilashuollolla pyritään edistämään oppilaan hyvää oppimista, psyykkistä ja fyysistä terveyttä sekä sosiaalista hyvinvointia (Hastrup – Hietanen – Peltola – Jahnukainen – Pelkonen 2013: 119).

Oppimisen tavoitteet pohjautuvat kunta- ja koulukohtaisiin opetussuunnitelmiin ja joskus myös oppilaan henkilökohtaiseen oppimissuunnitelmaan. Opettajan tehtävänä on varmistaa oppilaan oppiminen ja toimia oppimisen mahdollistajana ja ohjaajana. Oppilaille asetetaan yksilölliset oppimistavoitteet, joita seurataan yhdessä opettajan ja vanhempien kanssa. (Ojanen – Ritmala – Sivén – Vihunen – Vilén 2011: 54.) Tarvittaessa oppilaalla on oikeus saada opetukseen erityistä tukea. Oppilaalla, joka tarvitsee tilapäistä tai lyhytaikaista tukea opinnoissa, on oikeus saada tukiopetusta. Jos oppilaalla on vaikeuksia oppimisessa tai koulunkäynnissä, on hänellä oikeus saada osa-aikaista erityisopetusta muun opetuksen ohessa. (Perusopetuslaki 16§.) Jos puolestaan oppilas tarvitsee säännöllistä tukea tai samanaikaisesti useita tukimuotoja, on hänelle annettava tehostettua tukea henkilökohtaisen oppimissuunnitelman mukaisesti. Oppimissuunnitelma pitää pyrkiä laatimaan yhteistyössä oppilaan ja huoltajan kanssa. Tehostetun tuen aloittaminen ja järjestäminen käsitellään pedagogiseen arvioon perustuen moniammatillisesti tarkoitettussa oppilashuoltotyössä. (Perusopetuslaki 16 a§; 31a§.) Jos tehostettu tuki ei riitä, oppilaalla on oikeus saada erityistä tukea. Erityistä tukea koskevan päätöksen toimeenpanemiseksi oppilaalle on laadittava henkilökohtainen opetuksen järjestämisestä koskeva suunnitelma. (Perusopetuslaki 17§.)

Koulunkäynninohjaajat voivat toimia luokkakohtaisesti tai yksittäisen oppilaan avustajana. Koulunkäynninohjaaja pyrkii tukemaan ja edistämään oppilaan itsenäistä selviytymistä ja omatoimisuutta eri tehtävissä. Ohjaaja avustaa usein myös pienryhmätyös-

kentelyssä, joka mahdollistaa luokan jakamisen pienempiin opetusryhmiin. (Ojanen – Ritmala – Sivén – Vihunen – Vilén 2011: 53.)

Kouluterveydenhuolto vastaa oppilaiden terveydenhuollosta sekä lapsen ja nuoren terveen kasvun ja kehityksen turvaamisesta. Koulupsykologit tekevät kouluvalmiustutkimuksia ja erilaisia psykologisia tutkimuksia. Sen lisäksi he ohjaavat tarvittaessa oppilaan muihin tutkimuksiin ja hoitoon. Koulukuraattorien tehtävä on turvata oppilaiden koulunkäyntiä ja pyrkiä auttamaan ja tukemaan silloin, kun ilmenee esimerkiksi kouluhaluttomuutta, koulukiusaamista tai vaikeuksia oppilaan perheessä. (Ojanen – Ritmala – Sivén – Vihunen – Vilén 2011: 53.)

Kehrä II -hankkeessa oli läsnä vahvasti koulun puolelta koulukuraattorit, jotka tekevät koulun sosiaalityötä. Lastensuojelun ja koulun välisessä yhteistyössä koulukuraattoreilla voisi olla tulevaisuudessa suurempikin rooli. Sanotaan, että yhteiskunta menettää mahdollisuuden, jos ei riittävästi hyödynnetä ja integroida koulun ja lastensuojelun yhteistä osaamista lasten ja nuorten hyvinvoinnin edistämiseksi. (Wallin 2011:29.)

3.3 Kouluneuvottelu

Kouluneuvottelulle ei ole tarkkaa määritelmää. Määritelmä, jonka kouluneuvottelulle annan tässä opinnäytetyössä, perustuu omaan kokemukseen ja tietoon, jonka olen saanut työskennellessäni sekä lastensuojelun sosiaalihojaajana että Kehrä II -hankkeessa. Kouluneuvottelu on sanana enemmänkin ammattitermi, jota käytetään yleisesti lastensuojelussa ja koulumaailmassa kuvaamaan yhteistä neuvottelua tai tapaamista. Käsitettä kouluneuvottelu on käytetty myös kodin ja koulun välisessä yhteistyössä. Tässä yhteydessä on tarkoitettu nimenomaan oppilashuollon kouluneuvottelua. Esimerkiksi Haapasalon ja Hahlin (2008) teoksessa on pohdittu, miten myönteinen ja voimavarasuuntautunut työskentely voi tuottaa hyviä tuloksia oppilashuollon kouluneuvotteluissa, joissa on läsnä lapsen vanhemmat, opettajia ja muita koulun asiantuntijoita. (Haapasalo – Hahl 2008:3.)

Kehrä II -hankkeen aikana osallistuin työryhmän toimintaan, jossa vanhempien toiveesta valmistelimme lastensuojelun työntekijöiden ja koulukuraattoreiden kanssa vanhemmille, lapsille ja nuorille suunnatun esitteen perheen, koulun ja lastensuojelun yhteistyöstä. Esitteen tavoitteena on kertoa selkokielellä asiakkaille sekä koulun ja lastensuojelun tarjoamasta tuesta että yhteisestä tuesta, joka on neuvottelu. Esitteessä

todetaan, että lastensuojelun ja koulun yhteinen neuvottelu on tärkeä , jotta pystytään yhdessä, lapsen ja nuoren ääntä kuunnellen etsimään ratkaisuja pulmallisiin tilanteisiin. Koska lapsen elämä muodostuu perhe-elämästä, koulunkäynnistä ja vapaa-ajasta, ovat lapsen kannalta sekä koulun että lastensuojelun tuki tärkeitä. Eri toimijoiden yhteistyön kautta saadaan enemmän aikaan. Yhteisen neuvottelupöydän äärellä kohtavat perheen ja lapsen tarpeet ja huolet, voimavarat ja vahvuudet, tuen tarpeet, ratkaisuehdotukset ja kaikkien neuvotteluun osallistuvien tavoitteet. Sen lisäksi, että esitteen tarkoitus on jakaa tietoa, haluttiin myös vahvistaa kouluneuvottelun roolia yhtenä tukimuotona ja työskentelymallina.

Koulun ja lastensuojelun yhteistyön näkyvin muoto on kouluneuvottelu. Se on yhteisen tiedonmuodostamisen paikka. Kouluneuvottelun kutsuu koolle useimmiten koulu tai lastensuojelu, kun huoli lapsen koulunkäynnistä herättää halun saada yhteistyökumppani mukaan avuksi. Kouluneuvottelussa on mukana monia toimijoita. Perheen ja lapsen lisäksi paikalla voi olla lastensuojelusta sosiaaliohjaaja ja sosiaalityöntekijä, koulusta kuraattori ja opettaja ja joskus koulupsykologikin. Vaikka koulun ja lastensuojelun tavoitteena on kouluneuvottelussa lapsen hyvinvoinnin edistäminen, ovat käsiteltävät asiat usein lapsen näkökulmasta vaikeita ja negatiivisia. Koko perheelle ja erityisesti lapselle neuvottelut voivat olla rankkoja ja pelottavia kokemuksia. Myös tiedot kouluneuvottelun sisällöstä ja tavoitteista voivat olla asiakkaalle epäselvät. Kouluneuvotteluja ei määrällisesti ole yhden asiakasperheen kohdalla monia ja yhteen neuvotteluun saattaa kasaantua useita huolenaiheita ja selvitettäviä asioita. Suunnitelmallisen sosiaalityön tiimissä sosiaaliohjaajan työn painopiste perhetyössä, joten lapset tulevat läheisiksi jo sitä kautta. Sosiaaliohjaaja toimii myös juuri tästä syystä lapsen eräänlaisena tukihenkilönä kouluneuvottelussakin.

4 Osallisuus toimintana ja teoriana

4.1 Osallisuuden määritelmiä

Laajasti ymmärrettynä osallisuus on yhteisöön liittymistä, kuulumista ja siihen vaikuttamista. Vaikuttaminen on mahdollista, jos pääsee mukaan asioiden käsittelyyn ja saa niistä tietoa. Osallisuuden rakentuminen on vastavuoroista toimintaa, joka edellyttää yhteisöltä jäsentensä huomioon ottamista ja jäseniltä aktiivista mukaan tulemistä. Osallisuus koostuu oikeudesta saada tietoa itseä koskevista asioista ja mahdollisuuksista vaikuttaa niihin ilmaisemalla mielipiteensä niistä. (Oranen 2008: 9.)

Osallisuus on monimerkityksinen käsite, johon liitetään usein kysymykset osallisuus missä, osallisuus mistä ja osallisuus mihin. Osallisuus voi tarkoittaa osallistumista eri toimintaympäristöihin tietynlaisessa ilmapiirissä. Osallisuuden toteutuminen edellyttää arvostavaa ilmapiiriä, jossa ihminen kokee tullessa kuulluksi ja huomioituksi. Osallisuudessa on kysymys myös vaikuttamisen mahdollisuuksista ja osallisuudesta yhteisön tai yhteiskunnan päätöksentekoon. Esimerkiksi koulussa, kotona tai harrastuksissa lasten osallisuutta vaikuttamismahdollisuuksiin ja päätöksentekoon voidaan edistää arkisissa käytännöissä kuuntelemalla lapsia sekä kunnioittamalla heidän mielipiteitään. Osallistumisen ja vaikuttamismahdollisuuksien lisäksi osallisuuden käsitteeseen liitetään merkitys kuulumisesta johonkin. Osallisuus on kokemuksellinen asia, joka toteutuu kokemuksena yhteisöön kuulumisesta. Parhaimmillaan kokemus voi lapselle olla turvallisuuden, välittämisen ja yhteenkuuluvuuden tunnetta. Osallisuus yhteiskunnassa on osallisuutta hyvinvoinnin mahdollisuuksista yhteiskunnan jäsenenä ja oman paikan löytämistä eri sektoreilla. Turvallisuuden ja yhteyden tunne syntyy, kun osallisuus toteutuu kuulumisena johonkin. Omanarvontunto puolestaan paranee ja halu antaa itsensä myös muille kasvaa, kun osallisuus toteutuu kokemuksena omasta merkityksellisyydestä yhteisölle. Kun osallisuus on kokemusta omasta toimintakyvystä, tunne omasta pärjäämisestä ja vaikutusmahdollisuuksista kasvaa. (Tanskanen – Timonen-Kallio 2010: 18-21.)

Yksilön on vaikea kokea itsensä arvokkaaksi, jos yhteisö, jossa hän elää, ei tee osallisuutta mahdolliseksi. Osallinen lapsi tai nuori ja osallinen yhteisö nivoutuvat toisiinsa. Tämän opinnäytetyön näkökulmasta osallisuuden tärkein ominaisuus on yksilön oma kokemus ja tunne, joka syntyy esimerkiksi lasten ja nuorten tiedoista ja tarinoista. Pelk-

kä lapsen tai nuoren kuuleminen missä tahansa yhteisössä ei riitä. Tärkeää on, että lapselle tai nuorelle syntyy arvostuksen kokemus. Toisaalta kokemuksen tunnetta ei synny, jos yhteisö, jossa toimitaan, ei mahdollista osallisuutta. Osallisuus voidaan siis määritellä myös oikeudeksi omaan identiteettiin ja arvokkuuteen osana perhettä, yhteisöä tai yhteiskuntaa. (Gretschel – Kiilakoski 2007: 12-13.)

Osallisuus edellyttää, että lapselle tai nuorelle annetaan mahdollisuus toimia ja hänen mielipiteilleen annetaan oikeasti merkitystä, kun asioista päätetään. Osallisuuteen liittyy siis vahvasti vallan jakamista. Valta tuo myös velvollisuuksia ja kykyä ottaa vastuu omasta toiminnasta. Osallisuuden määritelmä täydentyy siten, että se on vastuun kantamista ja saamista sekä sitoutumista toimintaan yhteisten asioiden parantamiseksi. Osallisuuteen kuuluu siis oikeuksia ja velvollisuuksia, se on kuulumista ja vastuun kantamista. (Gretschel – Kiilakoski 2007: 14.)

4.2 Asiakasosallisuus

Sosiaalityön asiakkaan kuten lastensuojelun asiakkaan elämään liittyy ongelmia ja vaikeuksia, joita ilman asiakkuutta ei olisikaan. Tästä ongelmakeskeisyydestä huolimatta ongelma muodostaa vain osan asiakkaan elämästä eikä asiakasta saisi nähdä vain ongelmiansa kautta. Ihminen, lapsi tai aikuinen, tulisi nähdä kokonaisena ihmisenä, oman arkensa itsenäisenä toimijana. (Laitinen – Pohjola 2010: 56.) Tämä ongelmakeskeisyys korostuu usein myös kouluneuvotteluissa, jonne tuodaan yhteisesti tiedoksi kaikille osapuolille lapsen vaikeudet ja epäonnistumiset. Ongelmat tuntuvat määrittelevän lasta kokonaisuutena, vaikka lapsella moni asia menisikin hyvin.

Todelliseen asiakkaan aseman vahvistamiseen tarvitaan asiakkaan aktiivista mukanaoloa palveluiden prosessien toteutumisessa ja palvelukokonaisuuksien määrittämisessä. Puhutaan asiakkaan osallistumisesta ja osallisuudesta. Osallistuva asiakas toimii ja on mukana työssä ja kehittämässä palveluja. (Laitinen – Pohjola 2010: 57.) Huonoimmillaan asiakasosallisuus on sitä, että asiakas on läsnä palvelutapahtumassa, mutta hänen yli toimitaan (Laitinen – Pohjola 2010: 58). Sosiaalipedagogiikassa puhutaan kumppanuudesta, vuorovaikutussuhteesta, jossa työntekijä kulkee asiakkaan rinnalla. Asiakas ei ole vain mukana prosessissa, vaan asiakas toimii aidosti työntekijän kanssa yhdessä. Todellinen osallisuus toteutuu, kun asiakas ymmärretään oman elämänsä asiantuntijana ja hänen omakohtaiset kokemukset nostetaan palvelun lähtö-

kohdaksi. Asiantuntijuus muuttuu yhteistyösuhteeksi, jossa asiantuntijuus on jaettua. Työntekijä tuntee ammatillisesti palvelut ja niiden tuomat mahdollisuudet ja asiakkaalla on kokemus omasta elämästä. Asiantuntijuus muodostuu asiakkaan ja työntekijän tiedosta ja asiakkaastakin tulee tietäjä yhteisessä työskentelyssä. (Laitinen – Pohjola 2010: 58-59.) Ihminen kantaa mukanaan kokemuksia ja omaa historiaansa. Elämänhistoriaan voi asiakkaalla liittyä erilaisia kokemuksia, vaikeuksia, mutta myös kannattelevia tekijöitä. (Laitinen – Pohjola 2010: 61.)

4.3 Lasten osallisuus lastensuojelussa

Lasten osallisuudessa on paljon samaa kuin asiakasosallisuudessa ylipäänsä. Lapsen kokemukset ovat yhtä tärkeitä kuin aikuistenkin. Lapsen läsnäolo neuvottelussa ei takaa vielä osallisuuden toteutumista. Lapsen osallisuutta lisää lapsen hyvä valmistelu kokoukseen, lapsen mielipiteen ja toiveiden kuunteleminen ja niiden huomioiminen päätöksenteossa. Lapsi tarvitsee ikänsä ja kehitystasonsa mukaisesti tukea osallistumiseen.

Lasten osallisuutta on pyritty vahvistamaan lasten oikeuksien sopimuksella, perustuslailla, nuorisolailla ja lastensuojelulailla, jossa on oma lukunsa lapsen osallisuudesta. Oikeudet, joiden toteutumisesta lastensuojelussa huolehditaan, liittyvät lapsen turvallisuuteen ja riittäviin voimavaroihin. Jo nämä oikeudet edistävät lapsen osallisuuden perusedellytyksiä. Lastensuojelussa osallisuus ilmenee sekä osallisuutena omassa asiassa että osallisuutena yhteisössä ja yhteiskunnassa. Lapsen osallisuus omassa asiassa vahvistaa ja edistää lapsen yhteiskunnallista osallisuutta. (Tanskanen – Timonen-Kallio 2010: 23-25.) Vaikka lapsen osallisuuden voisi kuvitella olevan jo lähes kaikille lastensuojelun toimijoille tuttu ja itsestäänselväkin käsite, niin paljon puuttuu työntekijöiltä, tiimeiltä ja kunnilta yhteisiä työtapoja, joilla lapsen osallisuuden puitteet olisivat samanlaiset. Toisaalta osallisuuden kokemus on aina henkilökohtaista eikä oikeaa osallisuuden määrää, tapaa tai ajankohtaa ole. Osallisuus rakentuu yksilöllisesti eri elementeistä. Mahdollisuutta osallisuudelle pitäisi kuitenkin kaikissa eri asiakkuuden vaiheissa ja tilanteissa tarjota lapselle tai nuorelle. (Muukkonen 2008: 148-149.)

Uskon, että erityisesti lastensuojelun lapsille on erityisen tärkeää tulla kuulluksi. Kokemukset kuulluksi tulemisesta voivat jo itsessään olla voimaannuttavia kokemuksia. Kokemukset voivat myös suojella lasta tilanteissa, joissa lapsi on tullut huonosti koh-

delluksi. Erilaiset osallistumisen muodot antavat oppimisen mahdollisuuksia. Kuten kohtaamiset yleensä, myös lasten ja aikuisten väliset kohtaamiset voivat tuottaa vahvan kokemuksen oman työn merkityksestä. (Oranen 2008: 16.)

Harvoin on kuitenkaan kuultu lapsia lastensuojelun palveluja kehitettäessä. Aikuiset ammattilaiset ovat useimmiten määritelleet lasten tarpeet kuulematta lasta tai lapsen vanhempia. (Oranen 2008: 7-8.) Opinnäytetyössä lapsen osallisuus on rajattu kouluneuvotteluihin ja lapsen tai nuoren kokemukseen ja näkemykseen hyvästä kouluneuvottelusta. Lapsi ei osallistu vain kouluneuvotteluun, vaan myös pohtii ja kehittää neuvottelun sisältöä. Kehä II -hankkeessa haluttiin nimenomaan varmistaa vanhempien ja lasten osallisuus ja kehittää yhteisiä toimintatapoja käytäntöön. Monitoimijaisen kohtaamisen mallia kehitettäessä kysyttiin vanhempien ja nuorten näkemyksiä neuvotteluista, hyvän kohtaamisen periaatteista ja yhteistyöstä koulun ja lastensuojelun välillä. Pyrin itse havainnoimaan kouluneuvotteluissa juuri lapsen asemaa ja roolia sekä keskustelemaan lapsen kanssa neuvotteluissa syntyneistä kokemuksista.

4.4 Thomasin malli

Lasten osallisuutta on tutkittu monella tavalla. Nigel Thomas on omassa tutkimuksessaan selvittänyt lastensuojelun asiakkuudessa olevien lasten ja nuorten osallistumista erityyppisiin neuvotteluihin. Thomas on pyrkinyt löytämään vastauksia päätöksentekoon ja lasten osallisuuteen liittyviin kysymyksiin haastattelemalla sekä sosiaalityöntekijöitä että lapsia. Sosiaalityöntekijöiltä on kysytty neuvotteluiden sisällöstä, niissä syntyneistä päätöksistä, neuvottelujen rakenteesta ja ylipäänsä lapsen kutsumisesta ja osallistumisesta neuvotteluun. Tutkimuksessa selvitettiin myös lasten mahdollisuuksia vaikuttaa neuvotteluun osallistuvien henkilöiden valintaan, neuvottelun aikaan ja paikkaan sekä neuvottelun asialistaan. Sosiaalityöntekijöiltä kysyttiin sekä neuvotteluihin valmistautumisesta että palautteen antamisesta neuvottelun jälkeen. Tutkimuksessa oli selvitetty myös keitä lapsia oli valmisteltu neuvotteluihin ja miten lasta oli valmisteltu. Tutkimukseen oli kerätty tietoa myös lasten käsityksistä neuvotteluiden tarkoituksesta sekä oikeuksista saada luettavaksi itseään koskevaa tietoa. Sosiaalityöntekijöitä pyydettiin myös luonnehtimaan lasten osallistumista keskusteluun neuvotteluiden aikana sekä vaikutusmahdollisuuksia päätöksentekoon. (Thomas 2002: 116-121.) Lasten haastatteluilla pyrittiin selvittämään lasten näkemyksiä koko päätöksentekoprosessista. Lapsilta kysyttiin esimerkiksi, kuka heidän mielestään tekee päätöksiä neuvotteluissa ja

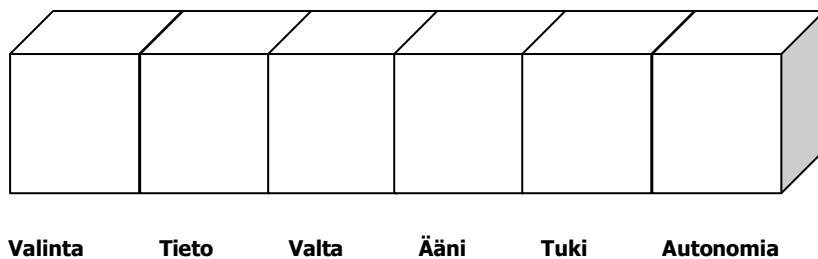
ovatko päätöksiä tekevät ihmiset kuunnelleet heidän toivomuksiaan ja tuntemuksiaan. Lapsilta kysyttiin heidän ajatuksiaan neuvotteluun kutsumisesta ja neuvottelun tarkoituksesta ja mahdollisuuksista tuoda esille neuvottelussa omia mielipiteitä. Lapsilta tiedusteltiin, oliko ollut vaikeuksia puhua neuvottelussa ja olisiko ollut keinoja, joilla tilannetta ja tunnelmaa olisi voitu helpottaa ja parantaa tai ihmistä, joka olisi voinut tukea neuvottelussa. Lisäksi lapsilta kysyttiin, kuinka paljon heillä pitäisi olla mahdollisuuksia ja keinoja vaikuttaa päätöksiin ja lisätä siten omaa osallisuutta. (Thomas 2002: 132-133.)

Tutkimuksissa Thomas teki myös havainnon, että aikuisten asenne lasten osallisuuteen vaihteli. Hän erotteli neljä erilaista aikuisten lähestymistapaa – kliinisen, byrokraattisen, arvosidonnaisen ja kyynisen. Kliininen lähestymistapa kohdistuu lapseen hoidon tarpeena. Tässä lähestymistavassa arvioidaan lasten osallistumista emotionaalisten kykyjen ja haavoittuvuuden näkökulmasta. Kliininen lähestymistapa usein myös syrjäyttää lapsen keskusteluista ja päätöksenteosta, koska ajatellaan, että lapsi ei ole valmis osallistumaan ja että osallistuminen vaarantaa lapsen hyvinvoinnin. Toisaalta kliininen näkökulma voi johtaa myös herkkään lapsen huomioimiseen. Byrokraattisessa lähestymistavassa organisaatio asettaa osallisuudelle tiettyjä vaatimuksia ja rajoituksia. Organisaation ja järjestelmän asettamilla vaatimuksilla ja rajoituksilla lapset joko sivuutetaan tai huomioidaan. Arvosidonnaisessa lähestymistavassa lapsen osallisuus on hyvä asia sinänsä, koska se on lapsen oikeus ja se parantaa päätöksentekoa sekä johtaa parempiin käytäntöihin ja lopputulokseen. Näin ajattelevat aikuiset tekevät kaikkensa edistääkseen lapsen ymmärrystä ja osallisuutta päätöksenteossa. Kyynisessä lähestymistavassa lasten osallisuutta pidetään vaarallisena, koska lapset ovat manipuloivia, eivätkä tiedä omaa parastaan ja haluavat valtaa mutta eivät vastuuta. (Thomas 2002: 170-171.)

Tämän tutkimuksen pohjalta Thomas loi mallin, jossa osallisuus ei ole yksiulotteinen ominaisuus, jota on joko paljon tai se on merkityksellistä, vähän tai vähemmän merkityksellistä tai ei ollenkaan eli merkityksetöntä. Thomas jakaa osallisuuden eri ulottuvuuksiin, joiden keskinäiset suhteet voivat vaihdella ja joiden mukaan lapsen kokemus osallisuudesta muuttuu. Olennaista ei ole se, paljonko lapsi puhuu neuvottelussa tai miten muut neuvotteluun osallistuvat huomioivat hänet, vaan se kuinka hyvin lapsi ymmärtää käsiteltävät asiat ja saatavilla olevat vaihtoehdot ja syyt päätösten taustalla. Merkityksellistä on myös se, kuinka paljon lapsi on voinut vaikuttaa neuvottelun ajan-

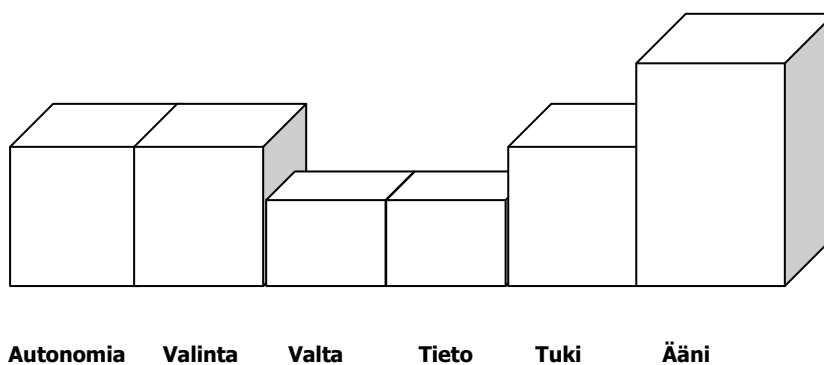
kohtaan, paikkaan ja keskustelun sisältöön ja neuvotteluun osallistuvien valintaan. Osallisuuden näkökulmasta on tärkeää tietää, onko osallistuminen ollut vapaaehtoista, mitä erilaisia osallistumisen mahdollisuuksia on tarjottu, miten haastaa päätökset ja miten valittaa palveluista, joita on tarjottu. (Thomas 2002: 174-175.)

Thomas puhuu mallissaan kiipeilyseinästä (the "climbing wall"), joka ei ole este tai rajoite, vaan rakennelma, joka voi laajentua sivu- ja pystysuunnassa ja tietyin rajoituksin epätasaisesti eri kohdista. Osallisuuden eri ulottuvuudet ovat kuin seinän tiiliskiviä, joita voi lisätä eri tavoin. Thomasin mallin mukaan osallisuutta voidaan tutkia kuuden ulottuvuuden mukaan. Osallisuuden ulottuvuudet ovat 1) mahdollisuus valita (valinta), 2) mahdollisuus saada tietoa (tieto), 3) mahdollisuus vaikuttaa prosessiin (valta), 4) mahdollisuus ilmaista itseään (ääni), 5) mahdollisuus saada apua ja tukea itsensä ilmaisemiseen (tuki) sekä 6) mahdollisuus itsenäisiin päätöksiin (autonomia) (ks. kuvio 1). (Thomas 2002: 175-176.)



Kuvio 1. Osallisuuden ulottuvuudet (The "climbing wall" of participation) Thomasin (2002) mukaan

Kuviossa 2 on esimerkki yhden lapsen osallisuuden kokemuksesta. Kuvioista näkee, miten kiipeilyseinä muuttuu muotoaan. Kuvio 2 kuvaa lasta, joka pystyy ilmaisemaan itseään hyvin, saa kohtuullisen määrän tukea, nauttii kohtuullisen suuresta valinnanvapaudesta, mutta on lapsi, joka ei ymmärrä mistä on oikeastaan kysymys koko prosessissa ja hänellä melko vähän mahdollisuuksia vaikuttaa päätöksentekoon. (Thomas 2002: 176.)



Kuvio 2. Osallisuuden ulottuvuudet (Thomas 2002:176)

Ensimmäisessä ulottuvuudessa pohditaan, mitkä ovat lapsen mahdollisuudet valita osallistuuko hän esimerkiksi neuvotteluun vai ei. Tässä ajattelussa kieltäytyminen on yksi osallisuuden ulottuvuus. Toinen ulottuvuus on mahdollisuus saada tietoa prosessista, tilanteesta ja omista oikeuksista. Kolmas on mahdollisuus vaikuttaa päätöksentekoprosessiin, kuten mitä asioita neuvottelussa käsitellään ja ketkä siihen osallistuvat. Neljäs ulottuvuus on mahdollisuus ilmaista itseään, käyttää omaa ääntään ja puhua omista ajatuksista ja mielipiteistä. Viidentenä ulottuvuutena on mahdollisuus saada apua ja tukea itsensä ilmaisemiseen. Monilla lapsilla on vaikeuksia ilmaista itseään niin, että asiat välittyvät oikein aikuisille ja tarvitsevat tästä syystä aikuisten apua. Kuudes ulottuvuus on lapsen mahdollisuus itsenäisiin päätöksiin. (Thomas 2002: 175-176; Oranen 2008: 11.) Thomasin malli auttaa jäsentämään osallisuuden käsitettä käytännössä ja mahdollistaa useiden prosessin ulottuvuuksien sekä osallisuuden rakenteiden ja muotojen huomioimisen. Malli auttaa näkemään, että lapset ja heidän tilanteensa ovat yksilöllisiä. Jotkut lapset ovat sanavalmiita ja tarvitsevat vain tietoa eri vaihtoehdoista ja mahdollisuuden tulla kuulluksi voidakseen ilmaista itseään, kun taas toiset lapset ovat arkoja ja tarvitsevat paljon tukea osallisuuteen ja luottaakseen itseensä ja muihin ihmisiin. (Thomas 2002: 176-177; Oranen 2008: 11.)

5 Opinnäytetyön toteutus

Eettiset kysymykset olivat tärkeässä osassa koko opinnäytetyön prosessin ajan tutkimusluvan hakemisesta, lasten tapaamisiin ja tulosten analysointiin asti. Halusin jo aineistoa kerätessäni tuoda esille lapsen näkökulman ja lapsen äänen. Eettisyys tässä työssä oli myös lapsen mielipiteen arvostamista ja lapsen subjektiivisuuden korostamista tavalla, joka on arvostava ja lapsen elämäntilanteen huomioiva. Opinnäytetyöni on osa Kehrä II -hanketta ja nimenomaan osa lastensuojelun ja koulun välisen yhteistyön kehittämistä. Lasten tarinat muodostivat työn aineiston ja tulokset. Osana aineistonkeruuprosessia toimivat kouluneuvottelut, joihin osallistuin. Tutkimusmenetelmäni oli eläytymismenetelmä, jonka avulla en ainoastaan kerännyt lasten näkemyksiä kouluneuvottelusta, vaan tarjosin lapselle myös ainutkertaisen kokemuksen tulla kuulluksi.

5.1 Opinnäytetyön tavoite ja tutkimuskysymys

Kouluneuvottelujen lisäksi lastensuojelun asiakkuudessa olevien lasten elämään kuuluu paljon erilaisia tapaamisia ja neuvotteluja. Lapsi kuulee useaan otteeseen asioidensa käsittelyä ja parhaimmissa tapauksissa pääsee myös sanomaan mielipiteensä itseään koskevista asioista. Lastensuojelun avoimuudessa työskennellessäni osallistuin kouluneuvotteluihin, jotka koulun ja lastensuojelun välisenä yhteistyömuotona alkoivat kiinnostaa. Havaitsin kouluneuvotteluissa epäkohtia erityisesti tavoissa, joilla lasta valmisteltiin neuvotteluihin ja miten lasta kuunneltiin ja kuultiin asioiden käsittelyn yhteydessä.

Näistä epäkohdista lähti liikkeelle halu selvittää mitä lapsi itse ajattelee kouluneuvotteluista. Halusin tutkia asiaa jollakin uudella tavalla, joka olisi myös lapselle mahdollisimman miellyttävä kokemus. Haastoin itseni käyttämään tutkimusmenetelmänä eläytymismenetelmää (ks. lisää alaluku 5.4.1). Eläytymisen kautta uskoin, että lapsi kokee olevansa tärkeä ja kokee tulleensa osalliseksi itseään koskevien palveluiden kehittämisessä. Opinnäytetyön tavoitteena oli siis saada lapsi tai nuori kertomaan oma tarinansa kouluneuvottelun sisällöstä arvioimalla onnistuneen ja epäonnistuneen kouluneuvottelun kulkua.

Opinnäytetyön tulokset syntyvät lasten tarinoista ja puheesta. Thomasin lasten osallisuutta selvittävän mallin avulla pyrin löytämään yhtäläisyyksiä lapsen tarinoista ja puheesta. Tässä opinnäytetyössä osallisuuden käsite liittyy ensinnäkin kouluneuvottelui-

hin ja lapsen vaikutusmahdollisuuksiin ja kuulemiseen niissä. Toiseksi osallisuus liittyy lapsen mahdollisuuksiin osallistua itseä koskevien palveluiden kehittämiseen. Kolmanneksi osallisuus on myös tapa, jolla lapselta kysytään asioista ja kerätään tietoa. Pelkästään näiden opinnäytetyön aineiston hankintaan liittyvien tapaamisten tarkoitus oli vahvistaa lapsen osallisuuden tunnetta ja kokemusta.

Opinnäytetyössäni etsin vastausta kysymykseen: Miten lapsi eläytymisen kautta määrittelee onnistuneen kouluneuvottelun ja miten osallisuus ilmenee lasten tarinoissa ja puheessa?

5.2 Eettinen tarkastelu

Sosiaalialan työn eettisiä periaatteita ovat ihmisarvo ja oikeudenmukaisuus, itsenäisyys ja elämänhallinta, syrjinnän ja väkivallan vastustaminen, syrjäytymisen ehkäiseminen, asiakkaan yksityisyyden suojaaminen, asiakkaan osallisuus sekä asiakkaan itsemääräämisoikeus. Ammattietiikka korostaa asiakkaan asemaa yksilönä ja toisaalta yhteisönsä ja yhteiskunnan täysivaltaisena jäsenenä. Yksilönä asiakas on subjekti eli ”oman elämänsä herra” ja ammatillinen työ kohdistuu hänen elämäntilanteeseensa. Subjektivaltuutta vahvistetaan tukemalla asiakkaan osallisuutta ja vaikutusmahdollisuuksia. (Mäkinen – Raatikainen – Rahikka – Saarnio 2009: 186.)

Itsemääräämisoikeuden, luottamuksen, oikeudenmukaisuuden, osallisuuden, palveluhenkisyden sekä valinnanvapauden eettisten periaatteiden tuntemisen lisäksi, onnistunut asiakkaan kohtaaminen edellyttää menemistä hyviksi tarkoitettujen periaatteiden sisälle ja kykyä eettiseen herkkyyteen (Laitinen – Hurtig 2006: 46). Eettiseen herkkyyteen liittyy taito tunnistaa asiakastyössä mukana olevien ihmisten erityispiirteet, tarpeet, oikeudet ja velvollisuudet. Tämä edellyttää työntekijältä empatia- ja roolinottotaitoja, pohdintaa miten oma toiminta vaikuttaa asiakkaan hyvinvointiin sekä omien tunteiden, asenteiden ja ennakkoluulojen tunnistamista ja reflektointia. (Juujärvi – Myyry – Pessa 2007: 21-22.)

Eettiset kysymykset ovat entistä tärkeämpiä lapsi- ja lapsuuden tutkimuksessa. Lapsia lähestytään tutkimuksessa eri tavoin kuin aiemmin, mikä heijastelee laajempaa muutosta ajattelussa lapsista. Yhä enemmän tietoa kysytään lapselta itseltään ja yhä vähemmän lapset ja aikuiset nähdään toistensa vastakohtina. (Strandell 2005: 31.)

Eettisten kysymysten äärellä ollaan erityisesti silloin, kun pohditaan lapsen kohtaamista aineistoa kerätessä. Miten voidaan varmistua, että lapsi on vapaaehtoisesti mukana tutkimuksessa ja että hänellä on riittävästi tietoa tutkimuksesta osallistuakseen esimerkiksi haastatteluun. Toisaalta yhä enemmän lasten suojelun käsite on saanut rinnalle osallistumisen ja vaikuttamisen käsitteet. Lasten suojeleminen ei saa tarkoittaa sitä, että lapselta viedään mahdollisuudet osallistua ja vaikuttaa itseä koskevaan päätöksentekoon. Lapset tulisi nähdä aikuisten kaltaisina sosiaalisina toimijoina, jotka kykenevät muodostamaan omia mielipiteitään ja kertomaan niistä itse tutkijoille. (Strandell 2005: 31-32.)

Omassa opinnäytetyössäni joudun varmistumaan, että lapsi on vapaaehtoisesti mukana opinnäytetyössä ja tapaamisissa ja että vanhemmat sekä lapset ovat antaneet suostumuksensa ja ymmärtävät, mistä on kysymys. Oman työni kannalta on olennaista tavata juuri lapsi, koska tavoitteena on kerätä tietoa lapsen kokemuksista kouluneuvotteluissa. Eläytymismenetelmän ja oman tarinan avulla uskon ja toivon, että lapsi saa myös tunteen siitä, että hänen mielipiteellään on merkitystä, häntä on kuultu ja hän on voinut vaikuttaa omiin asioihinsa. Uskon myös, että jo itse tarinan kertominen on voimaannuttava kokemus lapselle. Tärkeää on varmistaa, että tapaaminen lapsen kanssa tapahtuu tutussa ja neutraalissa paikassa esimerkiksi koulussa. Yksityisyyden ja luotamuksellisuuden periaatteiden noudattaminen on erityisen haasteellista ympäristössä, jossa ammattilaiset ovat hyvin lähellä lapsen elämää esimerkiksi juuri koulussa (Strandell 2005: 34). Tutkijan on pohdittava tarkkaan mitä havainnoista ja lasten tarinoista voi kertoa prosessin eri vaiheissa.

5.3 Opinnäytetyö osana Kehrä II-hanketta

Opinnäytetyö on osa Kehrä II pääkaupunkiseudun lasten suojelun kehittämis- ja tutkimushanketta. Kehrä II – hanke on jatkohanke vuosina 2009 -2011 toimineelle Kehrä I – hankkeelle, jossa kehitettiin ennen kaikkea lastensuojelun omaa kehittämisrakennetta. Kehrä II – moniammatilliset pitkospuut lastensuojelun ja muiden palveluiden välillä - kehittämis- ja tutkimushanke alkoi tammikuussa 2012 alussa ja päättyi elokuussa 2013. Kehrä II – hankkeessa tavoitteena on ollut kehittämisen laajentaminen lastensuojelun kanssa yhteistyötä tekevään verkostoon. Kehrä II -hankkeessa kehitetään nimenomaan moniammatillista yhteistyötä ja työtapoja perheen, lastensuojelun avohuollon sekä koulun, varhaiskasvatuksen että päihdepalveluiden välillä lastensuojelun asiakkuuteen tultaessa, asiakkuuden aikana ja asiakkuuden päättyessä. Kehittämistyön pi-

lottiryhmä Espoossa on Matinkylä - Olari -Tapiola lastensuojelun toimipiste ja mielen-terveys- ja päihdepalvelukeskus Emppu, Vantaalla Myyrmäen lastensuojelun toimipiste ja Simpukan, Raikupolun ja Metsikköpolun päiväkodit ja Helsingissä kaksi ryhmää, joista toinen on Kallio-Kampin lastensuojelun toimipiste ja Alppilan yläaste, Arabian peruskoulu ja Vallilan ala-aste ja toinen on Malminkartanon lastensuojelun tiimi ja Malminkartanon alakoulu, Pihkapuiston alakoulu ja Apollon yhteiskoulu. Näissä työryhmissä pyritään muodostamaan tiivis yhteys lastensuojelun käytännön ja sen kehittämisen sekä opetuksen ja tutkimuksen välillä. (Kehrä II; Socca 2.)

Kehrä II – hanke on osa Etelä-Suomen Lapsen Ääni-kehittämishjelmaa, jonka tavoitteena on lasten, nuorten ja lapsiperheiden hyvinvoinnin ja osallisuuden edistäminen varhaisella tuella sekä syrjäytymistä ehkäisevien palveluiden kehittäminen (Lapsen Ääni – kehittämisselma). Lapsen Ääni-kehittämisselma on puolestaan osa valtakunnallista sosiaali- ja terveydenhuollon Kaste-kehittämisselmaa, joka strategisena ohjausvälineenä johtaa ja uudistaa suomalaista sosiaali- ja terveyspolitiikkaa. Kaste-ohjelma on tuonut mukanaan Kehrä II-hankkeeseen lapsen osallisuuden näkökulman sekä ajatuksen lasten suojelusta laajasti yhteisenä tekemisenä. (Sosiaali- ja terveysministeriö 1.)

Kehrä II-hanke on osa Soccan eli Pääkaupunkiseudun sosiaalialan osaamiskeskuksen toimintaa sekä Heikki Waris -instituuttia. Socca on lakisääteinen pääkaupunkiseudun kuntien ja korkeakoulujen yhteinen sosiaalialan kehittämisen ja tutkimuksen verkosto-organisaatio, jossa kehitetään ja tutkitaan lasten, nuorten, perheiden, aikuisten, vanhusten, maahanmuuttajien palveluja sekä pääkaupunkiseudun asukkaiden hyvinvointia. Socca on myös osa valtakunnallista sosiaalialan osaamiskeskusten verkostoa. Osaamiskeskustoiminta alkoi vuonna 2002. Osaamiskeskuksen perusrahoitus tulee sosiaali- ja terveysministeriöstä, pääkaupunkiseudun kunnista ja Helsingin yliopistosta. Heikki Waris -instituutti on sosiaalityön ja sosiaaliohjauksen tutkimus- ja kehittämisyksikkö. Instituutin painopiste on käytäntötutkimuksessa ja erityisesti ammattikäytäntöjen tutkimisessa ja opettamisessa suurkaupunkialueella. (Strategiamme 2012-2015; Socca 1; Socca 3.)

Kehrä II-hankkeen tavoitteissa korostuu lisäksi lapsen perusturvallisuuden kokemuksen lisääminen, lapsen hyvän kasvun ja kehityksen edellytysten turvaaminen, asiakasosuuden vahvistaminen sekä lastensuojelun ja muiden palveluiden välisessä yhteis-

työssä tarvittavien työkäytäntöjen kehittäminen ja mallintaminen. Kehittäminen tapahtuu asiakaslähtöisesti lapsen ja perheen omassa elinympäristössä. Hankkeen tavoitteena on lisäksi muodostaa yhteys käytännön ja sen kehittämisen sekä opetuksen ja tutkimuksen välillä mukana olevissa työyhteisöissä. Kehittämisen periaatteissa korostuvat humanistinen ihmiskäsitys, asiakasosallisuus, toivon ja myötätunnon näkökulma, yhteisen tiedon rakentuminen dialogissa sekä kauniit ja arvostavat työtavat. Kehrä II – hankkeessa työskenteli kehittävä sosiaalityöntekijä ja tutkijasosiaalityöntekijä. Kehittäminen tapahtuu neljällä tasolla: kehittämishankkeessa mukana olevien työyhteisöjen yhteisissä teematyöpajoissa, kehittäjäyhteisöjen omissa kehittämishetkissä, tiimien ja toimipisteiden omassa arkityössä sekä jokaisen työntekijän työssä ja asiakkaiden kohtaamisissa. (Socca 2.)

5.4 Lasten tarinat aineistona

Opinnäytetyö on laadullinen olemassa olevaan tutkimukseen ja kirjallisuuteen sekä eläytymismenetelmän avulla hankittuun aineistoon pohjautuva tutkielma. Kouluneuvottelujen havainnointi toimi osana aineistonkeruuprosessia. Opinnäytetyön toimintaympäristö muodostuu asioista, jotka liittyvät lasten oikeuteen hyvinvoinnista ja palveluista, lasten oikeuksia ja osallisuutta säätelevästä lainsäädännöstä, valtakunnallisista lastensuojelun linjauksista, Helsingin kaupungin toimintaperiaatteista lasten ja nuorten hyvinvoinnin edistämiseksi, moniammatillisen yhteistyön merkityksestä, Kehrä II -hankkeen kehittämistavoitteista, koulun ja lastensuojelun yhteistyöstä ja peruskouluikäisen lapsen kehityksestä ja kasvu ympäristöstä.

Koulun ja lastensuojelun välinen yhteistyö on tiivistä. Siitä kertovat tilastotkin. Moniammatillisen yhteistyön tarve on tiedostettu. Koulun oppilashuoltoa ja kouluvaikeuksia lastensuojelun ja koulun välisessä yhteistyössä on tutkittu. Tästä esimerkkinä on Kirsi Könösen selvitys kouluvaikeuksista. (Könönen 2012.) Vähemmän tutkittua on mielestäni se, miten yhteistyö toimii konkreettisesti lastensuojelun ja koulun välillä. Koulun ja lastensuojelun yleisestä toiminnasta on kirjallista aineistoa saatavilla. Vaikka kouluneuvottelu on yleinen ja käytetty toimintapa, on sen dokumentointi lähinnä työntekijöiden muistiinpanojen varassa.

Opinnäytetyö kulki Kehrä II -kehittämishankkeen rinnalla ja painotus oli koko ajan lapsen osallisuudessa ja kouluneuvotteluissa. Opinnäytetyöni lisäarvo kehittämishankkeelle on nimenomaan lapsen äänen ja mielipiteen tuominen esille koulun ja lastensuojelun välisissä neuvotteluissa. Kehrä II -hankkeeseen liittyi Moniammatillista lastensuojelu-

työtä. Mikä tekee yhteisestä toiminnasta vaikuttavaa? – laajemman arviointitutkimuksen tekeminen. Tämä on tutkimus, jota hankkeen tutkijasosiaalityöntekijä Tiina Muukkonen laatii. (Muukkonen 2012.) Aineiston hankinta edellytti tutkimusluvan hankkimista Helsingin kaupungin sosiaali- ja terveystieteiden tutkimuskeskuksesta. Tutkimusluvan saaminen kesti useita viikkoja. Yhtenä syynä oli sosiaali- ja terveystieteiden yhdistyminen ja siitä aiheutuneet muutokset tutkimuslupaprosessiin.

Pyrin alun perin saamaan opinnäytetyötäni varten lapsia ja nuoria lähinnä tähän arviointitutkimukseen osallistuvista koulun ja lastensuojelun yhteisistä asiakasperheistä. Vain yhden lapsen kohdalla tämä onnistui. Tutkijan näkökulmasta asioiden yhdistäminen ja samojen tutkimusperheiden käyttäminen tuntui alkuvaiheessa järkevältä, mutta perheiden näkökulmasta näytti olevan aika työllistävää osallistua useisiin tutkimuksiin yhtä aikaa. Tässä kohtaa itse pohdin tutkijan roolia, keinoja saada perheet suostumaan opinnäytetyöhön ja osallistumisen vapaaehtoisuutta. Ymmärrykseni siitä, että jokainen haastattelu tai tapaaminen on interventio perheen ja lapsen elämään, kasvoi. Loput opinnäytetyöhöni osallistuvista perheistä ja lapsista oli Kehrä II -hankkeen kehittäjäyhteisöjen eli lastensuojelun kahden suunnitelmallisen sosiaalityön tiimin ja alueen koulujen asiakkaita. Työntekijät - koulukuraattorit, sosiaalityöntekijät ja sosiaaliohjaajat - olivat yhteydessä sellaisiin perheisiin, joille kouluneuvottelut olivat tuttuja entuudestaan ja joissa oli asiakkaana sopivan ikäinen lapsi tai nuori. Työntekijät arvioivat siis itse asiakkaan sopivuutta sen tiedon pohjalta, jonka olin opinnäytetyöni sisällöstä ja tarkoituksesta sekä aineistonkeruumenetelmästä heille antanut. Opinnäytetyötä varten tapaamani lapset olivat 12 - 14 – vuotiaita ala- ja yläkoulun oppilaita. Tavoitteeni oli alun perin tavata 4-6 lasta. Loppujen lopuksi aineistoni koostuu neljästä lapsen tapaamisesta. Kouluneuvottelut ja tapaamiset lapsen kanssa ajoittuvat touko- elokuulle.

Jokaista lapsen tapaamista edelsi kouluneuvottelu. Kouluneuvottelujen aikana havainnoin tilannetta sekä keskustelun ja vuorovaikutuksen kulkua, en asiasisältöä. Havainnoista kirjoitin muistiinpanoja. En nauhoittanut neuvotteluja. Lisäksi kysyin neuvottelussa erikseen luvan näiltä perheiltä ja lapselta osallistua lapsen tapaamiseen, jossa eläytymismenetelmän avulla lapsi kertoi kouluneuvottelusta. Luvan kysymisellä lapselta, halusin erityisesti korostaa lapsen oikeutta ilmaista vapaasti mielipiteensä (Liite 1 ja 2). Lapsen tapaamista edeltävä neuvottelu toimi hyvänä esivalmisteluna lapsen kahdenkeskiselle tapaamiselle. Neuvottelun aikana pääsin esittelemään itseni ja kertomaan sekä vanhemmille että lapselle opinnäytetyöstäni ja sitä varten kerättävästä aineistosta. Luottamuksen synnyttäminen oli mahdollista aloittaa jo tässä vaiheessa. Lupasin

lisäksi toimittaa valmiin opinnäytetyön luettavaksi perheelle työntekijöiden kautta, jos he sitä haluavat.

Olin valmis tapaamaan lapset ja nuoret kotona, koulussa tai muissa sosiaaliviraston tiloissa. Kaksi lapsista tapasin kouluneuvottelun jälkeen koulun tiloissa, yhden tapasin muualla sosiaaliviraston tiloissa ja yhden lapsen kouluneuvottelu oli eri päivänä kuin meidän kahdenkeskinen tapaaminen, joka toteutui myöhemmin lapselle sopivana aikana koulun tiloissa. Kaikki kahdenkeskiset tapaamiset lasten kanssa toteutuivat rauhallisissa olosuhteissa ilman muita häiriötekijöitä. Yritin luoda tapaamisesta lapselle kaikin puolin mukavan ja leppoisan hetken keksien ja mehun kera. Kerroin lapselle tai nuorelle hyvin tarkasti vielä opinnäytetyöni tarkoituksen. Yritin motivoida lasta ja kertoa, miksi on tärkeää kerätä tietoa juuri lapselta itseltään eikä vain aikuiselta ja mikä merkitys tällä saadulla tiedolla voi olla tulevaisuudessa hänelle itselleen sekä muille lapsille ja nuorille. Varmistin vielä erikseen lapselle salassapitovelvollisuuden liittyvät asiat sekä sen, että mitään tunnistettavia tietoja hänestä ei tule opinnäytetyöhöni. Kerroin myös, että ei ole oikeita tai vääriä vastauksia, vaan kaikki kirjoitukset ovat oikeita ja arvokkaita. Eläytymismenetelmään liittyvien kehyskertomusten (Liite 3) kautta lapsi virittäytyi kertomaan oman tarinansa hyvästä kouluneuvottelusta. Tarinan kertominen tapahtui pääsääntöisesti kirjoittamalla, mutta lapsi sai halutessaan myös piirtää tai puhua. Nauhoitin lapsen puheen, jos lapsi antoi siihen luvan. Tapaamiset kestivät noin tunnin.

5.4.1 Eläytymismenetelmä tutkimusmenetelmänä

Käytin opinnäytetyössä tutkimusmenetelmänä eläytymismenetelmää. Eläytymismenetelmässä voidaan erottaa kaksi päävaihtoehtoa. Ensimmäisessä ns. aktiivisessa vaihtoehdossa toimitaan eräänlaisen roolileikin tapaan. Henkilöille kuvataan jokin tilanne ja roolihahmot. Tämän jälkeen henkilöt eläytyvät tilanteeseen ja esittävät tulkintansa roolileikin avulla. Toisessa ns. passiivisessa vaihtoehdossa, jota tässä opinnäytetyössä käytän, henkilöille kuvataan jonkin tilanteen puitteet ja eläytyminen tapahtuu kirjallisesti. (Eskola-Suoranta 1998: 112-113.) Eli eläytymismenetelmä on tutkimusaineiston keräämisen keino, jolla tarkoitetaan lyhyiden tarinoiden kirjoittamista tutkijan antamien ohjeiden mukaan. Tutkittavalle annetaan kehyskertomus, jonka sisältämien mielikuvien mukaan vastaaja kirjoittaa oman pienen tarinan. Nämä tarinat eivät ole niinkään kuvauksia todellisuudesta, vaan tarinoita siitä, mikä saattaa toteutua. (Aaltola – Valli 2010:72.) Kehyskertomusten käsitteet ja sisältö vaikuttavat siihen, millaista tietoa saadaan. Erityisesti lasten kohdalla on mietittävä tarkasti kehyskertomuksen muotoilemis-

ta, niin että se vastaa lapsen senhetkistä kokemusmaailmaa, tietoja ja käsitteitä. Kehyskertomuksessa on tärkeitä ohjata lapsi kirjoittamaan itsestään. Lapsi nähdään aktiivisena toimijana ja oman elämänsä asiantuntijana. Eläytymismenetelmä antaa tilaa juuri lapsen omalle kerronnalle. (Helavirta 2006: 199.)

Eläytymismenetelmän avulla pyysin lapsia kertomaan omin sanoin, minkälainen on heidän mielestään hyvä ja huono kouluneuvottelu. Annoin lapselle luettavaksi kaksi kehyskertomusta. Olin alun perin ajatellut, että pyydän lasta kirjoittamaan vain tarinan hyvästä ja onnistuneesta kouluneuvottelusta, jotta lapsi ei joutuisi palauttamaan mieliin neuvottelun tai neuvotteluiden aikana mahdollisesti heränneitä negatiivisia asioita. Eläytymismenetelmässä käytetään yleensä kuitenkin kahta tai useampaa versiota peruskehyskertomuksesta, jotka poikkeavat toisistaan jonkin keskeisen seikan suhteen. Tarinoita analysoitaessa kiinnitetään huomiota siihen, mikä muuttuu vastauksissa, kun kehyskertomus muuttuu. (Helavirta 2006: 199.) Kahden version käyttöä puolsi myös se, että tarkoitus ei ollut miettiä lastensuojelun asiakkuuden syitä ja sisältöjä, vaan lapsen kokemuksia kouluneuvotteluista ja niiden sujumisesta.

Ensimmäisen kehyskertomuksen kautta pyysin lasta kuvittelemaan itsensä istumassa huoneessa, jossa aikuiset keskustelevat. Pyysin lasta kertomaan oman tarinansa siitä, millaisen neuvottelun jälkeen on iloinen mieli ja mistä asioissa sellaisessa neuvottelussa puhutaan ja keitä ihmisiä siellä on mukana. Toisen kehyskertomuksen kautta pyysin lasta edelleen kuvittelemaan itsensä istumassa huoneessa, jossa aikuiset keskustelevat. Pyysin lasta kertomaan oman tarinansa siitä, millaisen neuvottelun jälkeen on surullinen olo ja mistä asioista sellaisessa neuvottelussa puhutaan ja ketkä ihmiset ovat osallistuneet neuvotteluun ja mikä oli tunnelma?

5.4.2 Havainnointi osana aineistonkeruuprosessia

Kouluneuvotteluista ja siihen osallistuvien työskentelytavoista ja vuorovaikutuksesta on vähän tietoa. Siksi käytin havainnointia osana aineistonkeruuprosessia. Havainnoinnin avulla pyrin löytämään neuvotteluista onnistumisen avaimia hyvälle lopputulokselle, jossa yhteinen ymmärrys syntyi. Miten työntekijät puheellaan ja toimenpiteillään voivat neuvottelua eteenpäin huomioiden lapsen ja lapsen vanhemmat? Oliko lapsella mahdollisuus puhua ja kertoa mielipiteensä? Miten lapselle luotiin turvallisuuden tunne neuvottelussa? Mitkä koulun ja lastensuojelun omat ja yhteiset haasteet nousivat neuvotteluissa esille? Havainnointiaineiston tarkoitus oli vahvistaa ja lisätä omaa ymmär-

rystäni kouluneuvotteluista sekä tuoda esille niitä asioita, joita lapset pitivät tärkeinä hyvässä kouluneuvottelussa.

Kysyin luvan saada osallistua kouluneuvotteluun, kerroin osallistujille neuvottelun alussa mitä teen, mitä kirjoitan ja mitä havainnoin. Havainnoinnin tarkoitus ei ollut saada tietoa perheen ja lapsen asioista ja ongelmista, vaan ainoastaan kerätä tietoa kouluneuvottelun kulusta. Osallistuminen havainnoinnin apuvälineenä toi aineistonkeruuseen myös muut aistit kuin kuulon ja näön. Osallistuva havainnointi mahdollistaa tunteiden hyödyntämisen ilmiöiden tai asioiden tarkastelussa (Aaltola – Valli 2010: 161). Osallistuminen kouluneuvotteluun oli välttämätöntä, koska tarkoitus on havainnoida vuorovaikutustilannetta, jossa puheen ja sanojen lisäksi merkityksellisiä ovat myös sanattoman viestinnän elementit kuten ilmeet ja eleet sekä yleinen tunnelma. Oletus oli, että lapsi tuottaa todennäköisesti neuvottelutilanteessa vähemmän sanallista informaatiota kuin aikuiset, joten sanattoman viestinnän merkitys on tärkeä.

5.5 Aineiston analyysi

Aineiston analyysia lähestyn teemoittelulla, joka on yleinen eläytymismenetelmätarinoiden analysointitapa. Teemoittelu sopii myös havainnoin avulla kerättyyn aineistoon. Eläytymismenetelmän tuotosten analysoinnin ja tulkinnan tekee haasteelliseksi tutkijan oman kokemusmaailman vaikutukset. (Helavirta 2006: 203 – 204.) Eläytymismenetelmän avulla hankittu aineisto koostui kahdeksasta tarinasta: neljästä tarinasta, jossa lapsi lähtee neuvottelusta hyvillä mielin ja neljästä tarinasta, josta lapsi lähtee surullisin mielin. Vertailin ja pyrin selvittämään, mitä mahdollisia eroavaisuuksia oli tarinoissa kahden kehyskertomusversion välillä. Aineistoa lukiessa ja analysoidessa kaikista lasten tarinoista nousi selkeästi kolme teemaa: neuvottelujen puheenaiheet, osallistujat ja tunnelma. Kehyskertomusten kirjoittamisen jälkeen syntyi vapaata keskustelua kouluneuvotteluista ja niistä puheista nousi vielä kolme teemaa: kouluneuvottelujen sisältö, paikka ja mielipiteen kysyminen. Nämä keskustelut nauhoitin ja litteroin. Suorilla lainauksilla mielestäni varmistin lapsen äänen kuulumisen ja tulkinnalle jäi vähemmän tilaa. Näiden kuuden teeman pohjalta syntyi lapsen kertomus onnistuneesta kouluneuvottelusta. Se on tarina siitä, mitä hyvä kouluneuvottelu pitää sisällään.

Lapsen tarinoista nousi teemat, joita lapset pitivät tärkeinä asioina ja hyvän kouluneuvottelun elementteinä. Tarinoiden kautta on mahdollisuus löytää uusia näkökulmia kou-

luneuvotteluihin, koska lapset voivat vapaasti tuottaa oman näkemyksensä asiasta ilman tutkijan määrittelemiä käsitteitä (Aaltola – Valli 2010: 81).

Kouluneuvottelujen havainnoinnista syntyy monia teemoja sekä työntekijän että asiakkaan näkökulmasta. Kirjoitin muistiinpanoja koko kouluneuvottelun ajan. Kirjasin kaikki mahdolliset ajatukset ja tuntemukset ylös. Havainnointitilanteissa kiinnitin erityistä huomiota neuvottelun fyysiseen tilaan, lapsen huomioimiseen ja turvallisuudentunteen lisäämiseen, vuorovaikutukseen, mielipiteiden kuuntelemiseen, tunnelmaan ja neuvottelun lähtö- ja lopetustilanteeseen. Havainnointi oli ainutkertainen mahdollisuus seurata neuvottelua ottamatta osaa keskusteluun. Alkuesittelyn jälkeen istuin koko neuvottelun ajan hiljaa. Saman pöydän äärellä istuminen mahdollisti myös sanattoman viestinnän seuraamisen. Toki olisi voinut olla perheen ja lapsen näkökulmasta vähemmän jännittävää, jos olisin istunut taaempana. Mietin jälkikäteen sitä, vaikuttiko läsnäoloni neuvottelun kulkuun ja käsiteltäviin asioihin.

Mielenkiintoista on nähdä miten paljon lasten käsitykset ja odotukset hyvästä kouluneuvottelusta poikkeavat aidoista tilanteista. Kohtaavatko aikuisten ja lasten kokemukset ja käsitykset neuvotteluista? Miten Thomasin mallin osallisuuden kuusi ulottuvuutta - mahdollisuus valita, mahdollisuus saada tietoa, mahdollisuus vaikuttaa prosessiin, mahdollisuus ilmaista itseään, mahdollisuus saada apua ja tukea itsensä ilmaisemiseen ja mahdollisuus itsenäisiin päätöksiin – näkyvät havainnoinnin kautta saadussa aineistossa ja miten lasten omassa ideaalin kouluneuvottelun määrittelyissä.

6 Tulokset

Kerroin lapsille tarkasti tapaamisen alussa, mitä teen ja millä menetelmällä. Esittelin kummatkin kehystarinat ja varmistin, että käsitteet, joita käytän, on ymmärretty. Ensimmäinen tarkoitus oli, että lapsi kirjoittaa oman tarinan paperille, johon olin liimannut myös kehystomukset. Korostin, että tarina on juuri sellainen, kuin hän itse haluaa ja niin pitkä kuin hän itse haluaa. Yhden lapsen kohdalla tilanne vaikutti hetken siltä, että hänen on vaikea kirjoittaa, joten tarjosin myös mahdollisuutta puhua ja kertoa omat tarinat suullisesti. Olin kuullut, että tapaamani lapsi on innokas piirtäjä. Pyysin häntä aluksi piirtämään kuvan onnistuneesta kouluneuvottelusta. Hän piirsi kuvan, jonka jälkeen hän totesi, että voikin kirjoittaa, koska se ei olekaan vaikeaa. Muiden kolmen lapsen kohdalla kirjoittaminen sujui helpommin, vaikkakin jouduin jonkin verran ohjeistamaan kaikkia lapsia miettimään tilanteita vain omasta näkökulmasta. Lapset kirjoittivat tarinansa aika tarkasti vastaten kehystomuksissa oleviin kysymyksiin. Lasten tarinoiden pituus vaihteli muutamista lauseista yhteen A4-paperiin. Aikaa kirjoittamiseen ja piirtämiseen kului 15 -30 minuuttia. Kaiken kaikkiaan kirjoittaminen oli aika haastava tehtävä lapselle. Tilanne oli varmasti myös jännittävä ja uudenlainen kokemus lapselle eikä tilannetta varmasti helpottanut se, että olin itse läsnä koko ajan. Luin pikaisesti kehystomukset, kun lapsi oli saanut tarinansa valmiiksi. Jouduin tekemään muutaman tarkentavan kysymyksen lapsen mainitsemista henkilöistä neuvotteluissa, koska lapsi oli käyttänyt tarinassaan vain nimiä. Kehystomusten kirjoittamisen jälkeen keskustelu lapsen kanssa jatkui. Keskusteluiden teemoiksi nousivat kouluneuvottelun käsite, mielipiteen kysyminen sekä paikka, jossa kouluneuvotteluja voitaisiin järjestää. Tulokset syntyvät lasten tarinoista ja puheesta. Seuraavissa alaluvuissa 6.1- 6.5 käsittelen tuloksia teemoittain.

6.1 Mistä kouluneuvottelussa puhutaan

Asiat, joista neuvotteluissa puhutaan, ovat lapselle hyvin konkreettisia ja läheisiä arjen tilanteita. Asiat eivät ole suuria tulevaisuuden suunnitelmia, vaan eletyn elämän onnistumisia ja epäonnistumisia. Tarinat heijastelivat lapsen tapaa arvioida omaa elämäänsä neuvottelussa hyvin systemaattisesti ja tavoitteellisesti. Kun asiat ovat sujuneet, on kouluneuvottelu ollut hyvä. Kun lapsi ei ole saavuttanut hänelle asetettuja tavoitteita tai puhutaan ikävistä asioista, on kouluneuvottelu huono. Esimerkiksi keskustelut, joissa käydään läpi sähköiseen Wilma-oppilashallintojärjestelmään tulleita merkintöjä, eivät tunnu ikäviltä kokemuksilta, jos palaute koulun taholta on ollut positiivista. Asiat, joista

neuvotteluissa keskustellaan, liittyvät sekä vapaa-aikaan että koulunkäyntiin. Lasten tarinoista onkin ehkä tulkittavissa, että lapselle neuvottelu on aika kokonaisvaltainen tilanne eikä lapsi osaa tai haluaakaan erotella koulun ja kodin tapahtumia toisistaan.

Hyviä kokemuksia:

”Neuvottelussa puhuttiin, mitä olin tehnyt sillä viikolla ja olinko onnistunut tavoitteessani. Tavoitteeni oli viedä pyykit pyykkikoriin ja tietenkin olin onnistunut siinä.”

”Siellä oli puhuttu mukavista asioista, esim. että pärjää koulussa.”

”Siellä puhutaan, meneekö hyvin koulussa ja kotona.”

”Siellä olisi puhuttu, että pääsen kokonaan kotiin viikon sisällä ja että koulutyö olisi mennyt hyvin.”

”Siellä puhuttiin myös, onko Vilmaan tullut merkintöjä?”

Huonoja kokemuksia:

”Tässä neuvottelussa me puhuttiin, mitä olin tehnyt viikolla, miten koulussa oli mennyt ja mun juomisesta. Olin ollut viikonloppuna porukalla juomassa ja äiti sai minut kiinni. Tietenkin se piti tässä neuvottelussa ottaa esille.”

”Siellä puhuttaisiin, etten pääsisi loppuvuonna kotiin ja koulu on sujunut huonosti.”

”Siellä puhutaan varastamisesta.”

Lapset ovat kokeneet myös selvästi tärkeänä asiana palkitsemisen silloin, kun asiat ovat menneet hyvin ja tavoitteet on saavutettu. Tässä kohtaa voisi ajatella, että kannustaminen ja positiivisen palautteen antaminen ovat lapselle merkityksellisiä tekoja ja tekevät neuvottelusta hyvän.

”Mun palkinto oli leffalippu, koska olin vienyt pyykit pyykkikoriin enkä jättänyt huoneen lattialle ☺.”

”On kivaa, kun pärjää koulussa hyvin ja on voittanut jonkun palkinnon.”

6.2 Ketkä osallistuvat kouluneuvotteluun

Pääsääntöisesti tarinoissa oltiin sitä mieltä, että oli kouluneuvottelu onnistunut tai ei, niin neuvotteluun osallistuu samat henkilöt. Eroavaisuusiakin löytyi. Kun kyseessä oli huonosti sujunut kouluneuvottelu, oli mainittu kaksi henkilöä enemmän osallistuneiden

joukkoon. Tästä voisi tulkita, että lapsen näkökulmasta on myös merkitystä, kuka saa osallistua neuvotteluun ja että neuvottelu voi epäonnistua, jos läsnä ovat väärät ihmiset. Yhden tarinan mukaan riittää, että on edes yksi tuttu ihminen neuvottelussa. Muuten tarinoissa lapset tuovat esille, että osallistujia on useita, ainakin kolme.

”Sossut, lastensuojelu ja kuraattori.”

”Rehtori, opettaja ja muita opeja.”

”Se on mun luotsiohjaaja ja siihen on alkanut tottua aika paljon.”

”Ainakin äidin pitää olla mukana ja mielellään joku tuttu aina.”

Osallistujiksi toivotaan äitiä, siskoa, omaa luokanopettajaa, muita opettajia, rehtoria, koulukuraattoria ja sosiaalityöntekijää. Joissakin tarinoissa omaa perhettä ei oltu mainittu lainkaan, mikä jäi hieman mietityttämään. Voisiko se kertoa siitä, että omia vanhempia ei onnistuneessa eikä huonossa kouluneuvottelussa haluta neuvotteluihin. Yhdessä tarinassa tuntui olevan tietämättömyyttä siitä, mikä on lastensuojelu ja ketkä ovat sossuja?

Tarinoiden perusteella tuntuu, että lapselle on tärkeää, kuka neuvotteluun osallistuu. Selkeästi lapsi haluaa neuvotteluun tutun ihmisen, joka on tärkeä juuri siinä hetkessä. Se voi olla vaikkapa pitkäaikainen naapuri.

”Meidän entisellä pihalla oli yksi äidin kaveri Leena, niin ottaisin hänet mukaan neuvotteluun, koska olen tuntenut Leenan aika hyvin.”

Usein pohditaan, onko lapsen fyysinen läsnäolo tarpeellista kaikissa neuvotteluissa. Yhdessä tarinassa oli selkeä kannanotto sen puolesta, että lapsen pitää olla mukana neuvottelussa kertomassa asiat, jotta häntä voidaan auttaa.

”Jos ne ei tiedä, ei ne voi auttaa. Oma läsnäolo on tärkeää.”

6.3 Mikä on kouluneuvottelun tunnelma

Tarinoiden mukaan hyvä tunnelma syntyy pienistä asioista. Se voi syntyä palkitsemisesta, naurusta, hauskuudesta tai dominokeksistä. Lapsen hyvään tai huonoon tunnelmaan vaikuttaa myös muiden neuvotteluun osallistuneiden mieliala ja tunnetila.

Tunnelman määrittelyn tekee vaikeaksi se, että se on jokaisen ihmisen oma kokemus. Kokemukseen vaikuttaa sekä ihmisen sisältä tulevat asiat että ulkopuoliset tekijät.

Hyvä tunnelma:

”Sitten kun neuvottelu loppui, olin iloinen koska sain leffalipun eikä mitään paha ollut tapahtunut (neuvottelussa).”

”Siellä oli mahtava tunnelma. Vähän niin kuin lintsillä. Naurettiin ja kaikilla oli hauskaa.”

”Me saatiin dominokeksejäkin.”

Huono tunnelma:

”Mua ärsyttää, koska melkein aina kun meillä on ollut neuvottelu, me lähetään sieltä äitin kanssa riidoissa. Mitään muuta me ei siellä tehdä kuin väitellä ja musta tuntuu, että ne (työntekijät) ei ymmärrä.”

”Äiti oli muhun pettynyt, kun join alkoholia. Musta tuli surullinen, kun ymmärsin, miten surullinen äiti oli siitä mitä olin tehnyt.”

”Tulin surulliseksi ja vihaiseksi, koska minua painostetaan.”

”Tunnelma ei ollut niin aivan niin hyvä kuin toivoin. Se oli ankeaa kaikille myös minulle.”

6.4 Miksi kouluneuvotteluja järjestetään

Lapset määrittivät kouluneuvottelun tapaamiseksi, jossa keskustellaan lapsen omista pääsääntöisesti kouluun liittyvistä asioista. Koulun työntekijöiden, lähinnä kuraattorin, läsnäolo tuntui olevan helppo ymmärtää, koska asioiden koettiin liittyvän koulunkäyntiin. Neuvottelun puheenaiheet voivat lasten mielestä olla mukavia tai ikäviä. Ikävät asiat nähtiin kuitenkin useammin syyksi kouluneuvottelun järjestämiseen. Yksi vastaajista kertoi saaneensa tiedon, miksi kouluneuvottelu järjestetään.

”Se on sellainen, että jotkut tulee puhumaan sun asioista ja kysymään, että miten sulla menee koulussa?”

”Siellä puhutaan sellaisista asioista kuin koulukiusaaminen. Siellä puhutaan myös asioista, että jos on tehnyt jotain tosi hyvin, niin saa jotain.”

”Jos on jäänyt luokalle tai kaikki ei mene hyvin tai sä olet jossain huono.”

”Kouluneuvottelussa on yleensä äiti tai kuraattori ja siellä puhutaan miten sulla on mennyt koulussa ja kaikkea mitä on tapahtunut.”

"Koulu on mukana, koska koulu on mennyt huonosti."

Kouluneuvottelu nähtiin myös tapaamisena, jossa on mahdollista saada konkreettista apua. Voisi siis ajatella, että kun paikalla on oikeat ihmiset lapsen mielestä ja neuvottelussa puhutaan lapsen omista asioista avoimesti, ongelmiin ja hankaliin tilanteisiin voidaan löytää ratkaisuja. Ehkä neuvottelun merkitys jollekin lapselle on juuri siinä, että kaikki hyvät ja ikävät asiat nostetaan pöydälle keskusteltaviksi.

"Siellä puhutaan omista asioista sillei, et ne auttaa jos on jotain pahaa sattunut."

"Lastensuojelusta halusivat tulla kuuntelemaan, että mitä täällä on tapahtunut, jotta ne osaa auttaa."

"Hyvää on se, että kaikki on tullut ilmi neuvottelussa."

6.5 Onko paikalla ja mielipiteen kysymisellä väliä

Usein kouluneuvottelut järjestetään koulun tiloissa, luokissa tai henkilökunnan tiloissa. Tapana on, että neuvottelu järjestetään koollekutsujan määrittelemässä paikassa. Koulu on aika usein kouluneuvottelun koollekutsuja. Läheisneuvonpidossa lapsikeskeisyys on otettu huomioon tilojen valinnassa. Tilat valitaan sen mukaan, että lapsi pystyy vapaasti liikkumaan ja tarvittaessa poistumaan tilasta. (Heino – Kaatra – Korhonen – Possauner – Vuorio 2005: 291.) Voisi kuvitella, että kouluneuvottelun sujuvuuden ja mukavuuden parantamiseksi tilojen valinnalla on myös merkitystä. Paljonko annetaan merkitystä sille, että tila on tuttu lapselle tai nuorelle entuudestaan? Onko tilaan helppo tulla? Istutaanko pöydän ääressä mukavasti vai ahtaasti? Onko merkitystä kenen vieressä saa istua? Lasten puheissa esiintyi perinteisiä vastauksia paikan suhteen, mutta oltiin selkeästi myös valmiitta kokeilemaan jotain uutta. Ehkä ideoita syntyisi lapsilta, jos asiaa kysyttäisiin. Paikaksi ehdotettiin koulua, kotia ja pihaa. Kouluympäristö koettiin hankalana sen takia, että lähellä on paljon tuttuja, jotka voivat ihmetellä vanhempien läsnäoloa ja tapaamista vieraiden kanssa ylipäänsä.

"Koulussa ja kotona."

"Ei oikeastaan ole väliä missä neuvottelu on, mutta joskus nolottaa kun äiti on aika avoin persoona ja jos se tulee tänne välkän aikana, niin se voi tulla huutelemaan ja heittämään läppää mun kavereiden kanssa."

"Ehkä jossain pihalla, kesällä jossain terassilla."

"Koulussa vähän ahdasta ja paljon tuttuja, jotka voi kuulla kaiken ja nähdä ja

ihmetellä mihin olet menossa. Ei ole kivaa kun tarvitsee pelätä sitä, että koulukaverit alkaa kyselemään, miksi olet ollut siellä.”

"Äidin vieressä haluaisin istua."

Mielipiteen kysyminen nousi myös tärkeäksi asiaksi. Toisaalta puhuminen koettiin välillä vaikeaksi ja tuotiin esille myös mahdollisuus olla hiljaa ja kuunnella.

"Mulle on oikeastaan ihan sama kysytäänkö multa vai ei. Mut onhan se kiva, jos kysytään."

"Ei ole kivaa kun kysytään, vaikea vastata."

"On tärkeätä, että kysytään mielipide. koska muuten joku muu päättää asioista eikä se välttämättä ole lapsen oma tahto."

"Toivoisin että mua kuunneltaisiin enemmän. Kyllä mua välillä kuunnellaankin, mutta joskus tulee tunne että mua ei ymmärretä. Jos mä sanon, että mä en ymmärrä, mulle sanotaan, että sä aina sanot, ettet ymmärrä."

6.6 Havaintoja kouluneuvotteluista

Ennen jokaista lapsen tapaamista osallistuin neuvotteluun, jossa käsiteltiin lapsen asioita. Jokainen kouluneuvottelu on erilainen, niin nämäkin neuvottelut olivat. Niiden tarkoitus ja tavoitteet vaihtelivat. Ne ajoittuivat myöskin erilaisiin vaiheisiin lapsen ja nuoren elämässä ja siinä prosessissa, jossa lapsen kanssa työskenneltiin lähinnä lastensuojelun ja koulun taholta. Pienimmässä neuvottelussa, johon osallistuin, oli lapsen lisäksi kaksi aikuista ja suurimmassa kahdeksan aikuista. Itse olin mukana neuvotteluissa tekemässä havaintoja neuvottelutilanteesta ja sen sujumisesta enkä ollut kiinnostunut neuvottelun asiasisällöstä sinänsä. Osallistuminen neuvotteluun mahdollisti myös minun ja lapsen ensikohtaamisen ja helpotti siten kahdenkeskistä tapaamista. Tässä luvussa tuon esille sellaisia näkemyksiä, jotka erityisesti jäivät pohdituttamaan. Useat havainnot liittyvät tunnelmaan ja vuorovaikutukseen lapsen kanssa.

Neuvotteluun osallistuvien määrä ei selkeästi kerro sitä, tuleeko lapsi paremmin tai huonommin kuulluksi. Toisaalta iso neuvottelu vaatii puheenjohtajan, joka jakaa puheenvuorot tasapuolisesti ja varmistaa, että jokainen osapuoli tulee esitellyksi ja kuulluksi omassa asiassaan. Lapselle voisi olla myös erityisen tärkeää se, että neuvotteluun osallistuvat kertoisivat, miksi ovat juuri tässä neuvottelussa läsnä. Tällä

varmistettaisiin se, että lapselle tärkeät ihmiset ovat paikalla. Yhdessä neuvottelussa ei selvästikään pystytty perustelemaan kaikkien osallistujien roolia, mikä lähinnä tuntui siltä, että vallitsi tietynlainen epäluottamus aikuisten kesken. Kouluneuvottelun tarkoitus tuskin on tarjota aikuisille kuunteluoppilaan paikkaa.

Se mitä itse jäin kaipaamaan oli neuvottelun alussa esitetyt tavoitteet tapaamiselle. Myös lyhyellä katsauksella menneeseen ja saavutettuihin tavoitteisiin saataisiin kaikki osallistajat ajan tasalle. Erityisesti lapsi tarvitsee lyhyen selostuksen tai kertauksen neuvottelun tavoitteista.

Neuvottelutilanne on lapselle monellakin tapaa jännittävä ja pelottavakin. Aikuiset voivat luoda itsessään jo läsnäolollaan jännitystä saatikka, jos neuvotteluun osallistuu uusia ihmisiä. Lapsi jännittää ja pelkää asioidensa käsittelyä ja mahdollista palautetta aiemmin sovituista tavoitteista. Oli silminnähtävää, miten lapsen olemus rentoutui, kun hän sai positiivista palautetta vaikkapa koulunkäyntiin liittyen. Kiitoksen antaminen lapsen lisäksi myös äidille ja opettajalle yhden neuvottelun lopuksi kuulosti todella hyvältä. Näillä kiitossanoilla annettiin lapselle myös selkeä viesti yhteistyöstä ja siitä, että ympärillä on ihmisiä, jotka haluavat auttaa ja joihin voi turvautua.

Silläkin on merkitystä lähdetäänkö liikkeelle hyvin sujuneista asioista, joita varmasti jokaisella lapsella on, vai käydäänkö läpi ensin asiat, jotka eivät ole onnistuneet. Olin neuvottelussa, jossa lähdettiin välittömästi liikkeelle suurella määrällä kysymyksiä asiasta, joka oli erityisen vaikea lapselle. Neuvottelun ensi minuuteilla lapsi alkoi itkeä. Jäin miettimään, että kuka lohduttaa lasta ja miten lapsen voimavaroja voisi tällaisessa neuvottelutilanteessa vahvistaa. Selvästikin lapsi tarvitsee ainakin yhden aikuisen, joka kannattelee häntä läpi koko neuvottelun ja tuo esille lapsesta hyviä ja positiivisia asioita. Tässä kyseisessä tapauksessa se oli äiti, joka kannusi ja lohdutti lasta, vaikkei edes aina tiennyt mitä koulussa oli tapahtunut. Hyvällä ja kannustavalla puheella ja palautteella luodaan eräänlainen oikeutus sille, että joissakin asioissa on vielä parannettavaa. Näinhän se on elämässä yleensäkin.

Oli havaittavissa, että virallinenkin neuvottelu voi olla rento ja lämminhenkinen. Hyvää tunnelmaa loivat lapsen mielipiteen kuunteleminen ja arvostaminen, positiivinen palaute ja tilanteeseen sopiva huumori. Pieni, mutta sitäkin merkityksellisempi ele, johon yhdessä neuvottelussa törmäsin, oli koskettaminen lapsen olkapäähän.

En voinut olla havaitsematta, mikä painoarvo sillä on, että neuvotteluun osallistuu juuri niitä ihmisiä, jotka tuntevat lapsen oikeasti toiminnan kautta eikä vain niitä, jotka ovat

lukeneet tietoja lapsen asiakirjoista. Tässä kohtaa puhutaan luottamuksesta. Tärkeää ei ole vain tutut ja läheiset ihmiset. Myös entuudestaan tuttu tila, joka on vieläpä mukava, luo paremmat lähtökohdat onnistuneelle neuvottelulle.

Osallistuin myös neuvotteluun, joka jouduttiin keskeyttämään tilan vaihtamisen vuoksi. Neuvottelu järjestettiin lapsen koulussa ja suurena ryhmänä kuljettiin koulun käytävillä, kun siirryttiin toisesta tilasta toiseen. Kukapa ajatteli lasta ja hänen pelkojaan tuttujen luokkakavereiden mahdollisesta tapaamisesta.

6.7 Onnistunut kouluneuvottelu

Tässä luvussa esittelen neuvottelun, jota lapset ovat pitäneet hyvänä. Se on tarina meille aikuisille.

Kouluneuvottelu on tapaaminen, jossa minä (lapsi) olen keskiössä. Se on tapaaminen, jossa puhutaan kouluun ja vapaa-aikaan liittyvistä asioista. Neuvottelussa aikuiset ovat kiinnostuneita, onko minulla mennyt hyvin koulussa ja kotona. Oikeastaan tuntuu hyvältä, että kaikenlaiset asiat tulevat ilmi neuvottelussa. Sillä tavalla niihin voidaan puuttua ja minua voidaan auttaa.

Hyvässä kouluneuvottelussa koen onnistuneeni niissä tavoitteissa, joista edellisessä tapaamisessa oli sovittu. Olen pärjännyt koulussa paremmin ja tehnyt myös kotona sovittut työt. Kun onnistun, saan siitä positiivista palautetta ja ehkä palkinnonkin. Palkinto tuntuu hyvältä ja jotenkin konkreettiselta. Palkinto voi olla vaikkapa leffalippu.

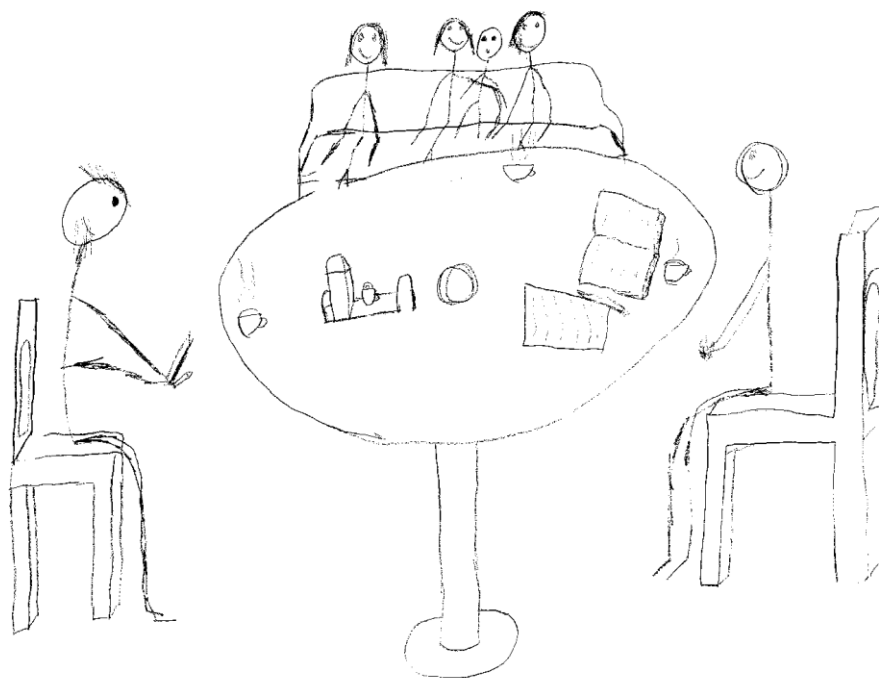
Pidän tärkeänä, että ainakin yksi tuttu ja minulle läheinen ihminen osallistuu neuvotteluun. Tuo aikuinen voi olla äiti, sisko, opettaja, rehtori, koulukuraattori, sosiaalityöntekijä tai naapuri. Jos minua itkettää, haluan, että lähelläni on joku, joka lohduttaa ja näkee minussa jotakin hyvää. Aina en ehkä ymmärrä kaikkien neuvotteluun osallistuvien roolia omassa elämässäni. Ehkä sitä asiaa voisi neuvottelun alussa selventää meille lapsille. Useimmat asiat, joista neuvottelussa puhutaan liittyvät koulunkäyntiini ja siksi koulun työntekijöiden osallistuminen on helppo ymmärtää.

Meissä lapsissa on myös niitä, jotka vahvasti uskomme, että lapsen läsnäolo neuvottelussa on tärkeää. Lisäksi on hienoa, että mielipidettäni kysytään ja voin itse olla päät-

tämässä omista asioistani. Aikuisen tahto ei ole välttämättä lapsen tahto. Joskus epäilen kuitenkin, että vaikka minua kuunnellaan, minua ei ymmärretä. Toisaalta meissä lapsissa on eroja. Me kaikki emme halua osallistua keskusteluun niin aktiivisesti emmekä vastata moniin meille esitettäviin kysymyksiin. Olisi mukavaa, jos meille suodaan mahdollisuus myös olla hiljaa ja kuunnella.

Neuvottelun hyvä tunnelma syntyy naurusta, huumorista ja kekseistä. Hyvää tunnelmaa luovat kaikki, jotka osallistuvat neuvotteluun. En halua riidellä kenenkään kanssa, en edes oman äidin. En halua, että kenelläkään on paha mieli neuvottelun jälkeen. Hyvä tunnelma syntyy, kun minua ymmärretään eikä minua painosteta. Pieni purtava, vaikkapa keksi, nostaa tunnelman korkealle. Se piristää ja saa vaikeatkin asiat tuntu-
maan mukavammilta.

Minulle sopii, että neuvottelut järjestetään koulun tiloissa. Mutta toivoisin, että tila olisi iso ja sellaisessa paikassa, että koulukaverit eivät näe eivätkä kuule minua. Ei ole mukavaa, kun tarvitsee pelätä kavereiden kysymyksiä ja vastata heidän ihmettelyynsä. Neuvotteluja voisi varmasti pitää myös kotona tai vaikkapa kesäaikaan pihalla.



Kuvio 3. Onnistunut kouluneuvottelu lapsen piirtämänä

7 Johtopäätökset

Tässä luvussa tavoitteeni on sitoa oman analyysini ja opinnäytetyön tulokset Thomasin malliin. Thomasin malli siis esittelee osallisuuden kuusi ulottuvuutta. Ne ovat mahdollisuus valita, mahdollisuus saada tietoa, mahdollisuus vaikuttaa prosessiin, mahdollisuus ilmaista itseään, mahdollisuus saada apua ja tukea itsensä ilmaisemiseen ja mahdollisuus itsenäisiin päätöksiin. Thomasin mallin hyvyys piilee mielestäni juuri siinä, että osallisuus on moniulotteista ja osallisuuden toteutuminen vaikka vain yhdessä ulottuvuudessa, voi saada lapsen kokemaan kuitenkin osallisuuden tunteen. Thomas tutki lasten näkemyksiä neuvottelujen päätöksenteosta ja loi mallin, joka kuvaa neuvottelua prosessina. Neuvottelun eri osat elävät ja muokkautuvat lasten kykyjen ja tarpeiden mukaan. Olennaista Thomasin mallissa on se, miten lapsi ymmärtää käsiteltävät asiat ja kuinka paljon lapsi voi vaikuttaa neuvottelun ajankohtaan, paikkaan, neuvottelun sisältöön ja neuvotteluun osallistuvien valintaan.

Oman aineiston pohjalta nousi vahvasti esille lasten kertomus palkinnoista, dominokekseistä, hyvästä tunnelmasta, paikan sekä läheisen ja tutun ihmisen merkityksestä neuvottelussa. Nämä lasten näkemykset kertovat nimenomaan itsensä ilmaisemisen avusta ja tuesta eli Thomasin mallin viidennen ulottuvuuden tärkeydestä (Thomas 2002: 175-176). Lasten osallisuudessa on tärkeää huolehtia mielipiteen ilmaisun tuesta ja kannustuksesta ja tehdä olosuhteet neuvotteluissa sellaisiksi, että lapset pysyvät ilmaisemaan itselleen sopivalla tavalla omat mielipiteensä ja ajatuksensa. Vaikeuksiin puhua neuvottelussa sekä keinoihin parantaa tunnelmaa on selvästi lapsen tarinoissa ehdotuksia. Ehdotukset ovat pieniä palkintoja onnistumisista ja tavoitteiden saavuttamisesta ja ne ovat huumoria ja keksien syömistä hyvän ja rennon tunnelman luomiseksi. Lasten tarinoissa se on myös ehdotus edes yhdestä tutusta aikuisesta, joka kannustaa, tukee ja muistaa tuoda esille hyviä asioita lapsesta. Myös paikan valinnalla voidaan parantaa neuvottelun olosuhteita ja varmistaa, että lapsen keskittyminen ja rauhoittuminen on mahdollista ja että ulkopuolisia häiriötekijöitä olisi mahdollisimman vähän. Hyvän neuvotteluilmapiirin luominen on tämän aineiston pohjalta kouluneuvotteluihin osallistuville aikuisille haaste ja erityinen tehtävä.

Mahdollisuus käyttää omaa ääntään ja puhua omista ajatuksistaan ja mielipiteistään eli neljäs ulottuvuus nousi esille tarinoissa (Thomas 2002: 175-176). Oman mielipiteen ilmaiseminen koettiin tärkeäksi, koska muuten oma tahto ei toteudu ja joku muu päät-

tää asioista. Myös oikeutta olla hiljaa pidettiin tärkeänä, koska puhuminen koettiin vaikeaksi. Yhtä lailla kuin osallisuutta on kieltäytyminen neuvottelusta, niin osallisuutta on jollekin lapselle myös kuuntelemisen mahdollisuus. Toisaalta viides ulottuvuus tuen mahdollisuudesta itsensä ilmaisemiseen pitäisi olla tarjolla ja ilmapiirin sellainen, että puhuminen on helppoa.

Tämän aineiston pohjalta ei noussut selkeästi esille ensimmäinen ulottuvuus eli se, kuinka tärkeänä lapset pitävät mahdollisuutta valita osallistuvatko vai ovatko osallistumatta neuvotteluun (Thomas 2002: 175-176).Yhdessä tarinassa kuitenkin oltiin sitä mieltä, että oma läsnäolo on tärkeää. Tällä tavoin voidaan varmistua, että aikuiset saavat tarvittavan tiedon, jonka avulla pystyvät auttamaan lapsia.

Osallisuuden toinen ulottuvuus eli mahdollisuus saada tietoa päätöksenteon prosessista, tilanteesta ja omista oikeuksista ei myöskään noussut aineiston pohjalta merkitykselliseksi tekijäksi (Thomas 2002: 175-176).Havainnoidessani kouluneuvotteluja, panin merkille, miten tärkeitä olisi neuvottelun alussa käydä läpi tapaamisen tavoitteet sekä sisältö. Näin varmistetaan, että lapsi saa tarvittavan tiedon ymmärtääkseen asiat, joista tullaan puhumaan. Omissa kahdenkeskisissä tapaamisissa huomasin korostavani lapsen oikeuksia kertoa oma mielipiteensä ja tulla kuulluksi. Oikeastaan näillä asioilla perustelin lapselle, miksi on tärkeää, että hän antaa tietonsa ja äänensä osaksi opinnäytetyötäni.

Lapsilla oli konkreettiset näkemykset asioista, joita käsitellään neuvotteluissa ja ketkä osallistuvat neuvotteluihin. Se, mikä on lapsen todellinen valta ja mahdollisuus vaikuttaa päätöksentekoon eli kolmas ulottuvuus, ei noussut tarinoista kuitenkaan esille (Thomas 2002: 175-176).Tässä kohtaa voisi myös miettiä, miten hyvin lasta valmistellaan neuvotteluun. Mikä on neuvotteluun valmistautumisen merkitys ja millä kokoonpanolla neuvotteluun valmistaudutaan, jottei myöskään asioista päätetä etukäteen pienemmässä porukassa. Omien havaintojeni ja kokemusteni pohjalta uskon, että lapsen mahdollisuus vaikuttaa päätöksentekoon kasvaa, jos lapsen kanssa valmistaudutaan neuvotteluun. Mahdollisuus itsenäisiin päätöksiin eli kuudes ulottuvuus ei tämän aineiston pohjalta noussut myöskään tärkeäksi lasten tarinoissa (Thomas 2002: 175–176).

8 Pohdintaa

Opinnäytetyön aiheen ajankohtaisuus nousee lastensuojelun ja koulun välisen yhteistyön kehittämisen tarpeista. Lasten aseman muuttuminen ja vahvistuminen, lainsäädännön uudet painotukset ja kunnissa tehtävä lasten ja nuorten hyvinvointityö antavat lapsen osallisuudelle aivan uuden merkityksen ja tekevät siitä mielenkiintoisen tutkimuskohteen. Lisäksi sosiaali- ja terveysministeriön asettaman selvitysryhmän väliraportista nousee esille opinnäytetyön näkökulmasta kolme tärkeää asiaa: kuulluksi tulemisen ja vuorovaikutuksen merkitys, osallisuus omassa elämässä sekä lastensuojelun ja muiden palveluiden suhde. Toimiva lastensuojelu tarvitsee asiakkaiden ja lastensuojelun työntekijöiden aitoa kohtaamista ja riittävästi aikaa ja halua kuulla asiakkaiden kokemuksia. Kuten selvitysryhmä toteaa, lastensuojelutyötä ei voi tehdä ilman asiakkaiden kokemusta omasta osallisuudesta ja kuulluksi tulemisesta omana itsenään. Tämä oli opinnäytetyöni yksi tärkeimmistä lähtökohdista.

Opinnäytetyön viitekehys ja toimintaympäristö muodostuivat lasten ja nuorten hyvinvoinnista. Lähtökohdana on ajatus, että lapsella on oikeus hyvinvointiin ja palveluihin. Hyvinvointi syntyi tässä työssä koulun ja lastensuojelun yhteistyönä kouluneuvotteluissa siten, että lapsi osallistui kouluneuvottelun eli palvelun kehittämiseen. Opinnäytetyön keskiössä on lapsi, jolla on tärkeä arvo palveluiden kehittäjänä. Lapsen ja nuoren hyvinvoinnin käsitteeseen perehdyin lähinnä lapsen kehitykseen, lapsen asemaan ja oikeuksiin, lapsikeskeisyyteen ja lainsäädäntöön liittyvän kirjallisuuden kautta.

Luvussa kolme esittelin lastensuojelun ja koulun antamaa tukea nimenomaan lastensuojelun asiakkuudessa ja kouluvaikeuksista kärsivälle lapselle tai nuorelle. Kouluneuvottelu on yksi työskentelymalli, jonka olin määritellyt koulun ja lastensuojelun tärkeimmäksi yhteistyön muodoksi oman kokemukseni ja tietoni pohjalta.

Opinnäytetyön teoreettinen viitekehys muodostui osallisuuden käsitteestä ja Thomasin osallisuuden kuusi ulottuvuutta sisältävästä mallista. Osallisuus on laaja käsite, mutta tässä työssä rajasin sen kouluneuvotteluun ja lapsen kokemukseen hyvästä kouluneuvottelusta. Lapsia on aika vähän kuunneltu lastensuojelun palveluja kehitettäessä ja siksi lasten tarinat hyvästä kouluneuvottelusta ovat erityisen arvokkaita. Lasten tarinoista syntyneet tulokset peilasin Thomasin malliin ja niistä syntyivät johtopäätökset.

Opinnäytetyön tulokset syntyivät lapsen tarinoista ja kokemuksista. Tulokset eivät synny vain aikuisten näkemyksistä ja määritelmistä tai pyrkimyksistä löytää ratkaisuja kouluneuvottelujen parantamiseksi. Lapsi on palvelun käyttäjä ja pääsi itse tarinoiden kautta kehittämään käyttämäänsä palvelua eli kouluneuvottelua. Tutkimusmenetelmänä käytin eläytymismenetelmää, joka ei ollut minulle entuudestaan tuttu. Lähtökohtaisesti ajattelin, että tarinan kertominen vahvistaa lapsen minäkuvaa ja itsetuntoa ja on kokemuksena voimaannuttava. Eläytymisen kautta uskonkin, että lapsi koki, että häntä kuunnellaan ja että hänen mielipiteellään on merkitystä ja sanoilla vaikutusta. Eläytyminen on mainio keino tavoittaa lapsen ääni. Menetelmä haastaa myös tutkijan.

Uskon, että jokainen tapaamani lapsi, joka sai kertoa oman tarinansa onnistuneesta kouluneuvottelusta, koki osallisuuden iloa. Se hetki, kun sain kertoa lapselle, miten tärkeää ja ainutkertaista tietoa saamme näistä tarinoista, oli itsellenikin voimaannuttava. Aika varma tunne tuli silloin myös siitä, että lapsi ei tuntenut eikä tiennyt omaa arvoaan yhteiskunnan tasavertaisena toimijana, tiedon tuottajana tai palveluiden kehittäjänä. Sen kokemuksen tuottaminen lapselle tuntui lähes yhtä tärkeältä kuin lasten tarinoista syntyneet tulokset. Tässä opinnäytetyössä koko prosessi on ollut merkityksellinen.

Opinnäytetyö oli itselleni monellakin tapaa oppimisprosessi, jonka aikana mietin useasti miten saan lapset ja perheet suostumaan mukaan, miten saan heidät vakuutettua siitä, että lapsen tiedosta on hyötyä ja miten saan ylipäänsä lasten tapaamiset onnistumaan. Pohdin ja epäilinkin myös aineistoni kokoa ja laajuutta, vaikka tiesin, että laadullisessa tutkimuksessa neljä lapsen tapaamista riittää. Suurimpana haasteena pidin kuitenkin omaa kykyäni olla tulkitsematta lasten tarinoita aikuisen näkökulmasta ja antaa tarinoiden itsessään kertoa totuus. Ehkä tässä onkin koko opinnäytetyön luotettavuuden ydinkysymys. Näkisin, että luotettavuus on ollut pohdinnan alla koko työn tekemisen ajan tutkimusluvan saamisesta analyysiin asti. Luotettavuus ja eettinen tarkastelu kaikissa vaiheissa ovat kulkeneet käsi kädessä. Erityistä huomiota kiinnitin tapaan pyytää lapsi ja perhe mukaan opinnäytetyön tekemiseen, tapaan kertoa avoimesti työn tavoitteista ja hyödyistä sekä tapaan toimia itse tapaamisissa. Lapsi ja perhe tiesivät myös, että he ovat vapaaehtoisesti mukana. Lupasin myös kaikille opinnäytetyön tekemiseen osallistuneille lähettää valmiin työn, jos he sitä haluavat.

Lastensuojelun ja koulun välisestä yhteistyöstä ja kouluneuvotteluista ei ole tutkimuksia tehty. Opinnäytetyön tuloksia voidaan nimenomaan hyödyntää lastensuojelun ja koulun

välisen yhteistyön kehittämisessä. Opinnäytetyön avulla sain kerättyä sellaista aineistoa lapsen kouluneuvottelusta, jota ei ole ollut aiemmin saatavilla dokumentoituna. Kouluneuvotteluun osallistuvat työntekijät - opettajat, kuraattorit, lastensuojelun sosiaaliohjaajat ja sosiaalityöntekijät - saavat uusia ideoita ja välineitä työhönsä ja voivat hyödyntää lapsen tuottamaa tietoa tulevissa kouluneuvotteluissa. Tavoitteena on, että kouluneuvottelu on lapselle miellyttävä, turvallinen ja arvostava kokemus.

Myös vanhemmille voi opinnäytetyön tulosten kautta syntyä käsitys siitä, että lapsen mielipide ei ole aina sama kuin vanhempien. Lapsella on oikeus tulla kuulluksi ja oikeus vaikuttaa omiin asioihinsa ikätasonsa mukaisesti.

Tämän opinnäytetyön tekemisen jälkeen olen entistä vakuuttuneempi siitä, että lastensuojelun ja koulun yhteisiä palveluja kehitettäessä on lapsen oltava mukana siinä työssä. Kouluneuvotteluissa on paljon vielä kehitettävää, jotta lapsen ääni saadaan kuulumaan paremmin ja jotta olosuhteet neuvotteluissa kannustaisivat lapsia ilmaisemaan mielipiteensä avoimemmin. Haluaisin tulevaisuudessakin olla kehittämässä kouluneuvotteluja lapsikeskeisempään suuntaan. Jokaisella lapsella on oikeus hyvään kouluneuvotteluun, jossa lapsen asian ratkaiseminen on tärkeintä. Vaikka jokainen kouluneuvottelu on erilainen, niin tietyt yhteisesti sovitut pelisäännöt voisivat tehdä kouluneuvottelusta yhden selkeän toiminta- ja työskentelytavan lastensuojelun ja koulun yhteistyöhön.

Lähteet

Aaltola, Juhani – Valli, Raine (toim.) 2010. Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-kustannus.

Aaltonen, Marjo – Ojanen, Tuija – Vihunen, Riitta – Vilén, Marika 2003. Nuoren aika. Helsinki: WSOY.

Aaltonen, Kimmo (toim.) 2011. Nuorten hyvinvointi ja monialainen yhteistyö. Helsinki: Tietosanoma Oy.

Bardy, Marjatta (toim.) 2009. Lastensuojelun ytimissä. Helsinki: Terveystieteiden ja hyvinvoinnin laitos.

Ervast, Sari-Anne – Tulensalo, Hanna 2006. Kohtaavaa lastensuojelua. Sosiaalityötä lapsen kanssa. Kokemuksia lapsikeskeisen tilannearvion kehittämisestä. <http://www.socca.fi/files/288/Kohkaraportti.pdf>

Eskola, Jari – Suoranta, Juha 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.

Gretschel, Anu – Kiilakoski, Tomi (toim.) 2007. Lasten ja nuorten kunta. Nuorisotutkimusverkosto. Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 77.

Haapasalo, Jaana – Hahl, Kari 2008. Voimavaraistava kouluneuvottelu kolmena näytöksenä. Heinolan kaupunki. http://www.edu.lahti.fi/opetusverkko/media/jce/voimavaraistava_kouluneuvottelu_kolmena_nytksen.pdf

Hastrup, Arja – Hietanen-Peltola, Marke – Jahnukainen, Johanna – Pelkonen, Marjaana (toim.) 2013. Lasten, nuorten ja lapsiperheiden palvelujen uudistaminen. Lasten Kaste-kehittämistyöstä pysyväksi toiminnaksi. Raportti 3 /2013. Terveystieteiden ja hyvinvoinnin laitos.

- Heino, Tarja – Kaatra, Anne - Korhonen, Liisa – Possauner, Monika – Vuorio Juha – Pekka 2005. Läheisneuvonpidon ja sosiaalityön kriittinen kohta: lapsi. Teoksessa Satka, Mirja – Karvinen-Niinikoski, Synnöve – Nylund, Marianne – Hoikkala, Susanna (toim.) 2005. Sosiaalityön käytäntötutkimus. Helsinki: Palmenia-kustannus.
- Helavirta, Susanna 2006. Lasten hyvä ja huono elämä eläytymistarinoiden valossa. Teoksessa Forsberg, Hannele – Ritala-Koskinen, Aino - Törrönen, Maritta 2006. Lapset ja sosiaalityö. Kohtaamisia, menetelmiä ja tiedon uudelleenarviointia. Jyväskylä: PS-kustannus.195-219.
- Helsingin kaupungin lasten ja nuorten hyvinvointisuunnitelma 2009-2012, Verkkodokumentti.
<<http://www.hel.fi/static/helsinki/strategiaseminaari2012/Ingervo.pdf>>. Luettu 15.2.2013.
- Hyvinvointi 2015 –ohjelma. Sosiaalialan pitkän aikavälin tavoitteita. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2007:3. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö.
- Jarasto, Pirkko – Sinervo, Nina 1998. Kouluikäisen lapsen maailma. Jyväskylä: Gummerus.
- Jarasto, Pirkko – Sinervo, Nina 1999. Murrosikäisen ja nuoren maailma. Jyväskylä: Gummerus.
- Juujärvi, Soile – Myyry, Liisa – Pessa, Kaija 2007. Eettinen herkkyys ammatillisessa toiminnassa. Helsinki: Tammi.
- Kananoja, Aulikki – Lähteinen, Martti – Marjamäki, Pirjo (toim.) 2010. Sosiaalityön käsikirja. Helsinki: Tietosanoma Oy.
- Kananoja, Aulikki - Niiranen Vuokko – Jokiranta, Harri 2008. Kunnallinen sosiaalipolitiikka. Osallisuutta ja yhteistä vastuuta. Juva: PS-kustannus.
- Karjalainen, Lauri 2009. Sosiaaliohjauksen kehittäminen lastensuojelussa. Teoksessa Heinonen, Hanna – Metsälä, Johanna (toim.). Lastensuojelua kehittämässä. Koke-

muksia pääkaupunkiseudulla. Pääkaupunkiseudun sosiaalialan osaamiskeskus SOCCAn ja Heikki Waris –instituutin julkaisusarja nro 19. 115-128.

Kehrä II ”Moniammatilliset pitkospuut lastensuojelun ja peruspalvelujen välillä” Tarkennettu hankesuunnitelma ajalle 1.11. 2011- 31.8.2013. Julkaisematon lähde.

Kinnunen, Saara 2011. Murrosikäinen perheessä. Tasapainoilua tilan ja rajojen välissä. Vantaa: Hansaprint Oy.

Kronqvist, Eeva-Liisa – Kumpulainen, Kristiina 2011. Lapsuuden oppimisympäristöt. Eheä polku varhaiskasvatuksesta kouluun. Helsinki: WSOYpro Oy.

Kuntalaki 17.3.1995/365. www.finlex.fi

Könönen, Kirsi 2012. Kouluvaikeudet koulun ja lastensuojelun yhteistyön haasteena. Helsingin yliopisto, Koulutus- ja kehittämiskeskus Palmenia.

Laitinen, Merja - Hurtig, Johanna (toim.) 2006. Pahan kosketus. Ihmisyiden ja auttamistyön varjojen jäljillä. Jyväskylä: PS-kustannus.

Laitinen, Merja – Pohjola, Anneli 2010. Asiakkuus sosiaalityössä. Gaudeamus: Helsinki.

Lapsen oikeuksien sopimus. Verkkodokumentti.

<http://www.unicef.fi/lapsen_oikeuksien_sopimus>. Luettu 14.2.2013.

Lastensuojelulaki 417/2007. Ajantasainen lainsäädäntö Finlex. Annettu Helsingissä 13.4.2007.

Muukkonen, Tiina (toim.) 2008. Suunnitelmallinen sosiaalityö lapsen kanssa. Pääkaupunkiseudun sosiaalialan osaamiskeskus SOCCAn ja Heikki Waris –instituutin julkaisusarja nro 17.

Muukkonen, Tiina 2012. Moniammatillista lastensuojelutyötä. Mikä tekee yhteisestä toiminnasta vaikuttavaa? Tutkimussuunnitelma. Julkaisematon lähde.

Muukkonen, Tiina – Tulensalo, Hanna 2004. Kohtaavaa lastensuojelua. Lapsikeskeisen lastensuojelun sosiaalityön tilannearvion käsikirja. Helsingin kaupungin sosiaalivirasto. Selvityksiä 2004:1.

http://www.hel.fi/wps/wcm/connect/5852b8804a1563cc9692f6b546fc4d01/01_lastensuojelua.pdf?MOD=AJPERES&CACHEID=5852b8804a1563cc9692f6b546fc4d01

Mäkinen, Päivi – Raatikainen, Eija – Rahikka, Anne – Saarnio, Tuula 2009. Ammattina sosionomi. Helsinki: WSOYpro Oy.

Niemelä, Pauli (toim.) 2010. Hyvinvointipolitiikka. Helsinki: WSOYpro Oy.

Nuorisolaki 27.1.2006/72. www.finlex.fi.

Nurmijärven kunta. Hyvinvointisuunnitelma. 2013. Julkaisematon lähde.

Ojanen, Tuija – Ritmala, Marjo – Sivén, Tuula – Vihunen, Riitta – Vilén, Marika 2011. Lapsen aika. Helsinki: WSOYpro Oy.

Oranen, Mikko 2008. Mitä mieltä? Mitä mieltä! Lasten osallisuus lastensuojelun kehittämisessä. Ensi- ja turvakotien liiton raportti 7. Helsinki.

Perheen, koulun ja lastensuojelun yhteistyö-esite. Kehrä II -hankkeen aikana laadittu esite. Julkaisematon.

Perusopetuslaki 21.8.1998/628. www.finlex.fi.

Pulkkinen, Lea 2002. Mukavaa yhdessä. Sosiaalinen alkupääoma ja lapsen sosiaalinen kehitys. Keuruu: PS-kustannus.

Puonti, Annamaija – Saarnio, Tuula – Hujala, Anne (toim.) 2004. Lastensuojelu tänään. Helsinki: Tammi.

Reinikainen, Sarianna 2007. Läheisneuvonpito lapsinäkökulmasta. Stakes raportteja 7/2007. Helsinki: Stakes.

Räty, Tapio 2012. Lastensuojelulaki. Käytäntö ja soveltaminen. Helsinki: Edita.

Socca 1, Pääkaupunkiseudun sosiaalialan kehittämiskeskus. Verkkodokumentti.
<http://www.socca.fi/tietoa_soccasta>. Luettu 15.2.2013.

Socca 2, kehittäminen, lastensuojelu. Verkkodokumentti.
<http://www.socca.fi/kehittaminen/lastensuojelu/kehra_ii/>. Luettu 14.2.2013.

Socca 3, Heikki Waris –instituutti. Verkkodokumentti.
<http://www.socca.fi/tietoa_soccasta/heikki_waris_instituutti>. Luettu 14.2.2013.

Sosiaali- ja terveystieteiden ministeriö 1. Sosiaali- ja terveydenhuollon kansallinen kehittämissuunnitelma (Kaste). Verkkodokumentti.
<http://www.stm.fi/vireilla/kehittamissuunnitelmat_ja_hankkeet/kaste>. Luettu 15.2.2013.

Sosiaali- ja terveystieteiden ministeriö 2. Selvitys kuntien perhetyön, lastensuojelun toimintatapojen sekä lastensuojelulain toimivuuden kehittämisestä. Verkkodokumentti. <<http://www.stm.fi/vireilla/tyoryhmat/lastensuojelu>>. Luettu 16.2.2013.

Strandell, Harriet 2005. Lapset, etiikka ja vaikea osallisuus. Julkaisussa Laadullisen sosiaalitutkimuksen eettiset kysymykset. 31-38. Stakes Työpapereita 4/2005.

Strategiamme 2012-2015. Socca, Pääkaupunkiseudun sosiaalialan osaamiskeskus.

Tanskanen, Ilona – Timonen-Kallio, Eeva (toim.) 2010. Lasten ja nuorten osallisuuden tukeminen lastensuojelutyössä. Turun ammattikorkeakoulun oppimateriaaleja 51. Turku.

Thomas, Nigel 2002. Children, Family and the State. Decision-Making and Child Participation. The Policy Press.

Toimiva lastensuojelu. Selvitys kuntien perhetyön, lastensuojelun toimintatapojen sekä lastensuojelulain toimivuuden kehittämisestä. Väliraportti. Sosiaali- ja terveystieteiden ministeriön raportteja ja muistioita 2012: 28.

Tulensalo, Hanna – Muukkonen, Tiina 2005. Lapsikeskeinen tilannearvio ja työprosessi lastensuojelun sosiaalityössä. Teoksessa Satka, Mirja – Karvinen-Niinikoski, Synnöve – Nylund, Marianne – Hoikkala, Susanna (toim.) 2005. Sosiaalityön käytäntötutkimus. Helsinki: Palmenia-kustannus.

Törrönen, Maritta (toim.) 2001. Lapsuuden hyvinvointi. Yhteiskuntapoliittinen puheenvuoro. Helsinki: Pelastakaa lapset.

Varhaisnuoruuden kasvu ja kehitys – vanhempi nuoren kasvun tukena 2009. Mannerheimin Lastensuojeluliitto.

Vilén, Marika – Vihunen, Riitta – Vartiainen, Jari – Sivén, Tuula – Neuvonen, Sohvi – Kurvinen, Auli 2006. Lapsuus – erityinen elämänvaihe. Helsinki: WSOY.

Vismanen, Elina 2011. Oppilashuolto Helsingissä. Odotukset, toiveet ja arjen todellisuus. Tutkimuksia 2011. Helsingin kaupunki. Tietokeskus.

Wallin, Aila 2011. Sosiaalityö koulussa. Avaimia hyvinvointiin. Helsinki: Tietosanoma Oy.

Liite 1

Huoltajan suostumus lapsen osallistumisesta tutkimukseen

Annan suostumukseni lapseni

_____ osallistumiseen tutkimukseen, jossa lapsi tavataan kotona, koulun, sosiaaliviraston tai muissa etukäteen sovituihin tiloissa kouluneuvottelun jälkeen ja eläytymismenetelmän avulla lapsi kertoo tutkijan läsnä ollessa oman tarinansa hyvästä kouluneuvottelusta. Lapsi voi kertoa tarinansa kirjoittamalla tai kertomalla suullisesti. Puhuttu tarina nauhoitetaan.

Suostun myös, että tutkija osallistuu kouluneuvotteluun ja tekee muistiinpanoja havainnoistaan, jotka liittyvät neuvottelun kulkuun.

Tutkija: Petra Sinisalo-Katajisto, Metropolia ammattikorkeakoulu

Tutkimuksen nimi: Lapsen kouluneuvottelu. Onnistunut kouluneuvottelu lapsen kertomana. (Sosionomi-opintoihin liittyvä opinnäytetyö)

Opinnäytetyön ohjaajat: lehtori Arto Salonen, lehtori Riikka Tiitta ja tutkijasosiaalityöntekijä Tiina Muukkonen

Asiakirjoista on poistettu kaikki tunnistetiedot. Nauhoitettu tai muu opinnäytetyötä varten kerätty aineisto hävitetään opinnäytetyön valmistuttua syksyllä 2013.

Aika ja paikka:

Huoltajan nimi

Liite 2

Lapsen suostumus osallistua tutkimukseen

Suostun tutkimukseen, jossa minut tavataan kotona, koulun, sosiaaliviraston tai muissa etukäteen sovituissa tiloissa kouluneuvottelun jälkeen ja eläytymismenetelmän avulla kerron tutkijan läsnä ollessa oman tarinani hyvästä kouluneuvottelusta. Voit kertoa tarinasi kirjoittamalla tai kertoa suullisesti. Puhuttu tarina nauhoitetaan.

Suostun myös, että tutkija osallistuu kouluneuvotteluun ja tekee muistiinpanoja havainnoistaan, jotka liittyvät neuvottelun kulkuun.

Tutkija: Petra Sinisalo-Katajisto, Metropolia ammattikorkeakoulu

Tutkimuksen nimi: Lapsen kouluneuvottelu. Onnistunut kouluneuvottelu lapsen kertomana. (Sosionomi-opintoihin liittyvä opinnäytetyö)

Opinnäytetyön ohjaajat: lehtori Arto Salonen, lehtori Riikka Tiitta ja tutkijasosiaalityöntekijä Tiina Muukkonen

Asiakirjoista on poistettu kaikki tunnistetiedot. Nauhoitettu tai muu opinnäytetyötä varten kerätty aineisto hävitetään opinnäytetyön valmistuttua syksyllä 2013.

Aika ja paikka:

Lapsen nimi

Liite 3

Kehyskertomukset

Kuvittele, että istut huoneessa kouluneuvottelussa. Huoneessa on pöytä, jonka äärelle on kerääntynyt paljon ihmisiä keskustelemaan sinun asioistasi. Kun neuvottelu loppuu, olet iloinen ja sinulla on hyvä mieli. Kuvittele, mistä asioista neuvottelussa silloin on puhuttu, ketkä ihmiset ovat osallistuneet neuvotteluun ja mikä oli tunnelma?

Kuvittele, että istut huoneessa kouluneuvottelussa. Huoneessa on pöytä, jonka äärelle on kerääntynyt paljon ihmisiä keskustelemaan sinun asioistasi. Kun neuvottelu loppuu, olet surullinen ja vihainen. Kuvittele, mistä asioista neuvottelussa silloin on puhuttu, ketkä ihmiset ovat osallistuneet neuvotteluun ja mikä oli tunnelma?