

**Alakoulun opettajien ja lastensuojelulaitosten työntekijöiden välinen yhteistyö**

Jasmin Chafagi ja Sanni Hyytiäinen

Erityispedagogiikan pro gradu -tutkielma

Kevätlukukausi 2021

Kasvatustieteiden laitos

Jyväskylän yliopisto

## TIIVISTELMÄ

**Chafagi, Jasmin. & Hyytiäinen, Sanni. 2021. Alakoulun opettajien ja lastensuojelulaitosten työntekijöiden välinen yhteistyö. Erityispedagogiikan pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. 59 sivua.**

Tämän tutkielman tavoitteena oli tutkia alakoulun opettajien ja lastensuojelulaitosten työntekijöiden välistä yhteistyötä. Tavoitteena oli selvittää, miten yhteistyötä tehdään ja miten osapuolet arvioivat yhteistyötä, jotta esimerkiksi kasvatustalan sekä lastensuojelun ammattilaiset voisivat soveltaa tuloksia tulevaisuudessa ja näin tukea sijoitettujen lasten hyvinvointia ja koulunkäyntiä.

Tutkimus toteutettiin laadullisin menetelmin ja tutkimusote on fenomenologinen. Aineisto kerättiin joulukuussa 2020 haastattelemalla viittä eri puolella Suomea työskentelevää alakoulun erityisluokanopettajaa ja viittä lastensuojelulaitoksen työntekijää kahdesta eri yksiköstä. Haastattelut olivat luonteeltaan teemahaastatteluita ja analyysimenetelmänä käytettiin aineistolähtöistä sisällönanalyysia.

Tutkimuksen tulosten mukaan yhteistyö osapuolten välillä oli hyvin vaihtelevaa ja painottui haasteiden kuvailuun, eikä selkeää yhteistä toimintamallia ollut. Yhteistyössä haastavana nähtiin rakenteelliset tekijät, tiedonkulun ongelmat, näkemyserot, lapsen koulunkäynnin tukeminen laitoksessa sekä se, jos yhteistyö ei ollut avointa. Toimivaa yhteistyöstä teki moniammatillinen yhteistyö, toimiva yhteydenpito osapuolten välillä, aktiivinen osallistuminen sekä ymmärrys lapsen vaikeasta tilanteesta. Osapuolet pitivät toimivaa yhteistyötä merkityksellisenä.

Tämän tutkimuksen perusteella toimivan yhteistyön kannalta tärkeää on, että tiedonkulku toimii osapuolten välillä, vastuualueet ovat selkeästi määriteltä, yhteistyötä tehdään moniammatillisesti ja osapuolten välillä vallitsee yhteinen ymmärrys yhteistyön tärkeydestä sekä lapsen tilanteesta.

Asiasanat: moniammatillinen yhteistyö, koulu, lastensuojelulaitos, kodin ulkopuolelle sijoitettu lapsi

## SISÄLTÖ

<b>1</b>	<b>JOHDANTO</b> .....	<b>4</b>
<b>2</b>	<b>LASTENSUOJELU SUOMESSA</b> .....	<b>6</b>
	2.1 Lastensuojeluprosessi.....	6
	2.2 Lastensuojelussa työskentelee laaja kirjo ammattilaisia.....	8
	2.3 Lastensuojelun asiakkaat .....	9
<b>3</b>	<b>KOULU KASVUYMPÄRISTÖNÄ</b> .....	<b>11</b>
	3.1 Koulu lasten ja nuorten kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin tukena .....	11
	3.2 Koulu sijoitetun lapsen elämässä .....	14
<b>4</b>	<b>MONIAMMATILLINEN YHTEISTYÖ</b> .....	<b>17</b>
	4.1 Moniammatillisen yhteistyön määrittelyä .....	17
	4.2 Koulun ja lastensuojelun välinen yhteistyö .....	18
	4.3 Sisukas ja Skolfam moniammatillisen yhteistyön malleina.....	20
<b>5</b>	<b>TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET</b> .....	<b>22</b>
<b>6</b>	<b>TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN</b> .....	<b>23</b>
	6.1 Tutkimusote .....	23
	6.2 Tutkimukseen osallistujat ja aineiston keruu .....	24
	6.3 Aineiston analyysi .....	27
	6.4 Eettiset ratkaisut.....	30
<b>7</b>	<b>TULOKSET</b> .....	<b>32</b>
	7.1 Miten alakoulun opettajat ja lastensuojelulaitosten työntekijät tekevät yhteistyötä? .....	32
	7.1.1 Yhteydenpidon tavat.....	33
	7.1.2 Tilanteet, joissa yhteyttä pidetään.....	35
	7.2 Miten alakoulun opettajat ja lastensuojelulaitosten työntekijät arvioivat yhteistyötä? .....	39
	7.2.1 Kokemukset haastavasta yhteistyöstä.....	40
	7.2.2 Kokemukset toimivasta yhteistyöstä.....	45
	7.2.3 Toimivan yhteistyön merkitys.....	51
<b>8</b>	<b>POHDINTA</b> .....	<b>54</b>
	8.1 Tulosten tarkastelu .....	55
	8.2 Tutkimuksen luotettavuus ja jatkotutkimusaiheet .....	59
	<b>LÄHTEET</b> .....	<b>63</b>
	<b>LIITTEET</b> .....	<b>70</b>

# 1 JOHDANTO

Viime aikoina mediassa on noussut esiin paljon lastensuojeluun liittyvää kritiikkiä sekä huolta lapsista ja nuorista, jotka putoavat yhteiskunnan tukiverkkojen ulkopuolelle (Yle, 2021). Kyse on erittäin haavoittuvaisessa asemassa olevista lapsista ja nuorista, joilla on oikeus saada turvaa ja tukea elämäänsä. Tämän lisäksi vallitseva koronaepidemia näyttää lisäävän merkittävästi lastensuojeluilmoitusten määrää ja pahoinvointia perheissä (Tiili, Paasivirta, Kuokkanen, Eriksson & Nelimarkka, 2020). Onkin erityisen tärkeää kohdistaa mielenkiinto siihen, miten eri viranomaisten välinen yhteistyö saataisiin mutkattomaksi ja lapsen edun mukaiseksi. Tässä tutkimuksessa ollaankin kiinnostuneita alakoulun opettajien ja lastensuojelulaitosten työntekijöiden välisestä yhteistyöstä.

Tutkimuksen konteksti on molemmille tutkimuksen tekijöille tuttu. Olemme työhistoriassamme lastensuojelun asiakkaiden parissa huomanneet, että yhteistyössä koulun ja lastensuojelun välillä on paljon haasteita, mutta se voi toimiessaan olla kannatteleva tuki kodin ulkopuolelle sijoitetun lapsen elämässä. Yhteistyössä merkittävää onkin, että molemmat osapuolet lähtökohtaisesti toivovat kodin ulkopuolelle sijoitetun lapsen parasta ja toimivat sen mukaan, mutta yhteistyö ei siltikään aina onnistu parhaalla mahdollisella tavalla. Tässä tutkimuksessa haluammekin selvittää tätä moniammatillista yhteistyötä kahden viranomaisen välillä.

Tutkimukset ovat osoittaneet, että kodin ulkopuolelle sijoitetuilla lapsilla ilmenee monenlaisia haasteita koulussa (mm. Kääriälä, 2020, s. 49–51; Ristikari ym., 2018; Ikonen ym., 2017; Berlin, Vinnerljung & Hjern, 2011). Heikko koulumenestys kodin ulkopuolelle sijoitetuilla lapsilla voi tutkimusten mukaan pahimmillaan johtaa syrjäytymiseen, päihteiden väärinkäyttöön sekä lisätä muun muassa riskiä sairastua mielenterveysongelmiin (Berlin, Vinnerljung & Hjern, 2011; Kääriälä, 2020, s. 45; Forsman, Bränsström, Vinnerljung & Hjern, 2016). Sijoitettujen lasten huonoa koulumenestystä voidaan kuitenkin koulun ja lastensuojelun systemaattisella yhteistyöllä parantaa (Tideman, Vinnerljung, Hintze &

Isaksson, 2011; Tordön, Vinnerljung & Axelsson, 2014; Oraluoma & Väliivaara, 2017). Tämä seikka tukee tämän tutkimuksen arvoa näiden haastavissa elämäntilanteissa elävien lasten ja nuorten kannalta. On tärkeää, että heidän elämässään toimivat koulun ja lastensuojelun työntekijät pystyvät tekemään yhteistyötä joustavasti.

Monelle opettajalle voi tulla täysin uutena tilanteena se, kun oman luokan oppilas sijoitetaan kodin ulkopuolelle, koska näitä lapsia on suhteellisen vähän (1,5 prosenttia vuonna 2019/ THL: Tilastoraportti 28/2020). Tilanne voi herättää monia kysymyksiä: *Mitä se tarkoittaa? Miksi lapsi sijoitetaan kodin ulkopuolelle? Miten yhteistyö lapsen asioissa nyt hoituu? Keneen minun tulee opettajana olla jatkossa yhteydessä lapsen asioista? Minkälaisessa paikassa lapsi oikein asuu?* Tällä tutkimuksella haluamme lisätä tietoutta koulun ja lastensuojelun välisestä yhteistyöstä sekä tuoda kodin ulkopuolelle sijoitettujen lasten asemaa opettajien tietoon.

Tässä tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita alakoulun opettajien ja lastensuojelulaitosten työntekijöiden välisestä yhteistyöstä. Tämän tutkimuksen tavoitteena on kuvailla sitä, miten alakoulun opettajat ja lastensuojelulaitoksen työntekijät tekevät yhteistyötä sekä miten osapuolet arvioivat kokemaansa yhteistyötä toisen osapuolen kanssa. Haluamme tutkimuksella tuoda esiin yhteistyön käytäntöä sekä tutkia sitä, mikä yhteistyössä toimii ja mikä siitä tekee haasteellista osapuolten mielestä. Tutkimme yhteistyötä molempien osapuolten näkökulmasta, eli haastattemme tässä tutkimuksessa sekä alakoulun opettajia että lastensuojelulaitosten työntekijöitä.

## 2 LASTENSUOJELU SUOMESSA

Lapsen hyvinvoinnista ovat ensisijaisesti vastuussa hänen vanhempansa tai huoltajansa. Joskus vanhemmat ja huoltajat saattavat tarvita tukea kasvatustehtävässään, jolloin perheen kanssa toimivien viranomaisten on tuettava, tarjottava tarpeellista apua sekä tarvittaessa ohjattava perhe lastensuojelun piiriin. (Lastensuojelulaki 417/2007, 2 §.) Lastensuojelun käsikirjan (THL, 2020) mukaan lastensuojelun kolme perustehtävää ovat *”lasten yleisiin kasvuoloihin vaikuttaminen, vanhempien tukeminen kasvatustehtävässä ja varsinainen lasten suojelutehtävä”*.

Suomessa lasten asemaa turvaa YK:n Lasten oikeuksien yleissopimus (Yleissopimus lapsen oikeuksista 60/1991), joka luettelee lapsille kuuluvat ihmis-oikeudet sekä Lastensuojelulaki (417/2007), jonka tarkoituksena on *”turvata lapsen oikeus turvalliseen kasvuympäristöön, tasapainoiseen ja monipuoliseen kehitykseen sekä erityiseen suojeluun”* (Lastensuojelulaki 417/2007, 1 §). Tässä luvussa tarkastellaan lastensuojelua Suomessa. Alaluvussa 2.1 tarkastellaan lastensuojeluprosessia ja alaluvussa 2.2 lastensuojelun ammattilaisia. Lisäksi luvussa 2.3 kuvailaan, minkälaisia haasteita lastensuojelun asiakkailta saattaa esiintyä ja minkälaisia syitä sijoitusten taustalla on.

### 2.1 Lastensuojeluprosessi

Ennen lastensuojeluasiakkuuden alkamista sosiaalityöntekijä tekee palveluntarpeen arvioinnin. Lastensuojeluasia on saattanut tulla esille esimerkiksi opettajan tekemän lastensuojeluilmoituksen kautta. (Lastensuojelulaki 417/2007, 26§.) Jos palveluntarpeen arvioinnissa sosiaalityöntekijä toteaa, että lapsen kasvuolosuhteet tai käyttäytyminen eivät turvaa tämän kehitystä tai terveyttään, tai jos lapsi tarvitsee lastensuojelulain mukaisia palveluja tai tukitoimia, aloitetaan lastensuojeluasiakkuus (Lastensuojelulaki 417/2007, 27 §).

Yksi lastensuojelun keskeisistä periaatteista on vanhempien ja huoltajien tukeminen lapsen kasvatuksessa. Ennen huostaanottoa ja sijaishuoltoa pyritään

ensisijaisesti avohuoltoon. (Lastensuojelun käsikirja, THL, 2020.) Lastensuojelulain (417/2007, 34 §) mukaan avohuollon tukitoimia pyritään toteuttamaan yhteistyössä vanhempien tai huoltajien kanssa ja tarkoituksena on vahvistaa heidän kasvatumahdollisuuksiaan, esimerkiksi perhetyön avulla, jota voidaan toteuttaa sosiaalitoimen, neuvolan tai koulun yhteydessä. Avohuollon tukitoimiin kuuluu myös lapsen koulunkäynnin tukeminen. Jos avohuollon tukitoimet osoittautuvat riittämättömiksi tai jos ne eivät ole lapsen edun mukaisia, voidaan lapsi ottaa huostaan. Huostaanotto tehdään, jos lapsen kasvuolosuhteet, puutteet huolenpidossa tai käytös vaarantavat vakavasti tämän kehitystä tai terveyttä. (Lastensuojelulaki 417/2007, 40 §.) Tällöin lastensuojelulain (417/2007, 45 §) mukaan lapsen sosiaalihuollosta vastaavalla toimielimellä on lapsen kasvatuksen, hoidon ja olinpaikan päättämisen lisäksi oikeus päättää lapsen hyvinvoinnille tarpeellisesta opetuksesta. Kiireellinen sijoitus voidaan tehdä, jos lapsi on välittömässä vaarassa kasvuolosuhteiden, huolenpidon tai käytöksensä perusteella. Kiireellinen sijoitus on verrattavissa huostaanottoon oikeusvaikutuksiltaan (Lastensuojelulaki 417/2007, 38 §; Lastensuojelun käsikirja, THL, 2020.)

Sijaishuoltopaikan valinnassa tulee ottaa huomioon huostaanoton perusteet, lapsen tarpeet sekä tärkeiden ihmissuhteiden turvaaminen (Lastensuojelulaki 417/2007, 50 §). Sijoitusvaihtoehtoja voivat olla esimerkiksi perhehoito, ammatillinen perhekoti, sukulaissijoitus, koulukoti tai lastensuojelulaitos. Jos lapsen tilanne vaatii erityistä ammatillista osaamista, on laitos sijoitusmuotona usein paras ratkaisu. (Lastensuojelun käsikirja, THL, 2020.) Sijaishuoltoyksikön valintaa määrittää myös se, tarjoaako yksikkö pitkäaikaista vai lyhytaikaista sijaishuoltoa. Lyhytaikaisissa sijaishuoltoyksiköissä sijoitus kestää tavallisesti korkeintaan puoli vuotta, ja yksikön tehtävänä on selvittää lastensuojelun tarpeessa olevan lapsen elämäntilanne (Lastensuojelun käsikirja, THL, 2020). Lyhytaikaisesta sijaishuoltoyksiköstä lapsi siirtyy esimerkiksi takaisin kotiin, perhekotiin tai pitkäaikaiseen sijaishuoltoyksikköön. Lastensuojelulaitoksen arki koostuu yleensä päivärytmistä, harrastuksista, lasten palaverista, koti-illoista, yhteistyöstä lapsen vanhempien kanssa sekä erilaisista hoitomenetelmistä (Lastensuojelun käsikirja, THL, 2020).

## 2.2 Lastensuojelussa työskentelee laaja kirjo ammattilaisia

Lastensuojelulaitokseen sijoitetun lapsen asioista vastaa pääasiallisesti sosiaalityöntekijä. Sosiaalityöntekijän apuna toimii kuitenkin tarvittavista asiantuntijoista koostuva asiantuntijaryhmä. Asiantuntijaryhmä tekee muun muassa lausuntoja lastensuojelupäätöksien tueksi lapsen asioista. (Lastensuojelulaki 417/2007, §14.) Yksittäisen lapsen asioista on usein siis tietoisia hyvin laaja joukko ammattilaisia, jotka yhdessä tekevät työtään lapsen edun ja turvallisuuden eteen.

Lastensuojelulaitoksissa lapsen kanssa arjessa työskentelee yleensä lastenkodin ohjaajia ja sairaanhoitajia. Ohjaajien ja sairaanhoitajien tehtävä on arjen asioista huolehtiminen ja lapsen elämäntilanteen rauhoittaminen ja turvaaminen. Nämä ammattilaiset ovat myös pääosin vastuussa arkisesta yhteydenpidosta koulun ja muiden lapsen elämässä työskentelevien tahojen kanssa. Lastensuojeluyksikössä tulee olla vähintään seitsemän hoito- ja kasvatustuessa olevaa työntekijää (Lastensuojelun käsikirja, THL, 2020), eli työntekijöitä on paljon, mikä voi osaltaan hankaloittaa yhteistyötä. Usein lapsille kuitenkin nimetään yksi tai useampi omaohjaaja, joilla on päävastuu lapsen asioista, kuten viranomaisverkostojen yhteydenpidosta ja lapsen arjen rakentamisesta. (Lastensuojelun käsikirja, THL, 2020.)

Ohjaajat ovat päivittäin yhteydessä monenlaisiin eri tahoihin, kuten koulun henkilökuntaan, lastenpsykiatriaan, terveydenhuoltoon, sosiaalityöntekijöihin, psykologeihin, terapeutteihin ja vanhempiin. Lastensuojelulaitoksen työntekijöiltä vaaditaan laaja-alaista ammattitaitoa (Lastensuojelun käsikirja, THL, 2020). Sosiaali- ja terveysministeriön lastensuojelun laatusuosituksen (2019) mukaan johdon tulisi kuitenkin huolehtia, että lastensuojelun sosiaalityön asiantuntijuuden lisäksi työyhteisöillä on käytettävissä esimerkiksi psykologista, psykiatrista sekä pedagogista osaamista. Olisikin hyvä, jos ohjaajat voisivat tarvittaessa konsultoida näiden alojen ammattilaisia haastavissa tilanteissa.



## 2.3 Lastensuojelun asiakkaat

THL:n Lastensuojelun tilastoraportin (2020) mukaan vuonna 2019 Suomessa oli enemmän kodin ulkopuolelle sijoitettuja lapsia kuin koskaan ennen. Kodin ulkopuolelle sijoitettuna oli 18 298 lasta ja nuorta ja laitokseen sijoitettujen osuus kaikista sijoitetuista oli 40,5 %. Poikien osuus kaikista sijoitetuista oli 53 % ja tyttöjen 47 %. (THL: Tilastoraportti 28/2020.) Sijoitettuja lapsia ei voida pitää yhtenäisenä joukkona, sillä heidän taustansa ja tilanteensa saattavat erota toisistaan paljon. Vuoden 2017 kouluterveyskyselyssä kuitenkin ilmenee, että sijoitettujen lasten elämäntilanne eroaa vanhempiensa luona asuvista ikätovereista niin yksilöllisten tekijöiden, perhesuhteiden ja perheen sosioekonomisen aseman suhteen (Ikonen, Hietämäki, Laakso, Heino, Seppänen & Halme, 2017). On havaittu, että mitä nuorempi sijoitettu lapsi on, sitä huono-osaisempi on perhe. Sijoitetun lapsen vanhemmat arvioidaan usein uupuneiksi ja usein sijoituksen yhtenä taustatekijänä onkin lasten ja vanhempien tai uusperheiden väliset ristiriidat. Myös vanhempien toiminnanohjauksen ongelmat, avuttomuus, kasvatustyylin sopimattomuus tai rajattomuus lapsen tarpeisiin nähden ovat yleisiä sijoituksen taustatekijöitä. (Heino, Hyry, Ikäheimo, Kuronen & Rajala, 2016.)

Sijoitetut lapset kokevat mielialaan liittyviä ongelmia kaksi kertaa enemmän kuin vanhempiensa luona asuvat lapset (Ikonen ym., 2017). Sijoitettujen lasten ongelmallinen käyttäytyminen tuleekin ilmi usein psyykkisenä oireiluna. Ongelmallinen käyttäytyminen saattaa myös näkyä väkivaltaisuuksena, erityisesti alakouluikäisillä sijoitetuilla lapsilla. Väkivaltainen käyttäytyminen saattaa olla eräs taustatekijä sijoitukselle. (Heino ym., 2016.) Esimerkiksi koulussa sijoitettujen lasten ongelmallinen käyttäytyminen näkyy opettajien mukaan muun muassa ennalta arvaamattomana aggressiivisuutena ja mielialojen vaihteluna (Zetlin, MacLeod & Kimm, 2012). Sijoitetut lapset myös kokevat enemmän väkivaltaa verrattuna vanhempien luona asuviin ja perheväkivallan uhka on usein lapsen tilanteen taustalla (Ikonen ym., 2017; Heino ym., 2016). Sijoituksen taustalla saattaa olla myös vanhemman päihteiden käyttö tai mielenterveysongelmat (Heino ym., 2016).

Sijoitetuilla lapsilla on lisäksi usein haasteita vertaissuhteisiin kiinnittymisessä (Heino ym., 2016) ja he arvioivat kokevansa koulukiusaamista, koulusta aiheutuvaa stressiä ja uupumusta yleisemmin, kuin vanhempien luona asuvat ikätoverit (Ikonen ym., 2017). Tutkimusten mukaan sijoitetuilla lapsilla on usein koulunkäynnin ongelmia (mm. Kääriälä, 2020, s. 49-51; Ristikari ym., 2018; Ikonen ym., 2017; Berlin, Vinnerljung & Hjern, 2011). Koulunkäynnin ja opiskelun vaikeudet ovatkin suurin sijoituksen taustalla oleva tekijä (Heino ym., 2016) ja peruskoulun loppuun saattaminen saattaa olla usein huostaanoton yhtenä tavoitteena (Heino & Johnson, 2010).

### 3 KOULU KASVUYMPÄRISTÖNÄ

Koulu on merkittävä osa lapsen ja nuoren elämää Suomessa. Tämän vuoksi on ensiarvoisen tärkeää, että koulu pystyisi tarjoamaan oppilaalle turvallisen ympäristön niin fyysisesti, psyykkisesti kuin emotionaalisestikin. (WHO, 2003.) On kuitenkin nähty, että lasten ja nuorten jokapäiväisten kasvu ympäristöjen kyky tukea heidän kasvuaan on heikentynyt. Tämä on osaltaan johtanut lasten ja nuorten pahoinvoinnin lisääntymiseen, joka näkyy muun muassa erityisopetuksessa olevien koululaisten määrän 100 prosenttisenä lisääntymisenä 1990-luvun jälkeen. (Kestilä, Mäkelä, Perälä & Salmi, 2012.)

Onkin tärkeää pohtia sitä, miten koulu pystyy kasvu ympäristönä vastamaan sijoitettujen lasten moninaisiin haasteisiin sekä poikkeaviin elämäntilanteisiin ja niiden muutoksiin. Tässä luvussa tarkastellaan koulua kasvu ympäristönä. Alaluvussa 3.1 tarkastellaan sitä, miten koulu tukee lapsen ja nuoren hyvinvointia sekä millaista monialaista yhteistyötä koulussa tehdään. Lisäksi alaluvussa 3.2 kuvataan koulun merkitystä sijoitetun lapsen elämässä sekä tarkastellaan heidän koulumenestystään.

#### 3.1 Koulu lasten ja nuorten kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin tukena

Nykypäivän koulun arvomaailmaa ohjaa ajatus siitä, että jokainen oppilas on ainutkertainen ja tärkeä juuri sellaisena kuin hän on. Nähdään, että jokaisella lapsella tulisi olla oikeus kasvaa täyteen mittaansa koulutaipaleensa aikana ja saada siihen tarvitsemansa ohjaus ja tuki. Koulussa oppilaan koulunkäynnin tuki jakautuu kolmiportaisen tuen mallin mukaan yleiseen, tehostettuun ja erityiseen tukeen. Kaikki nämä tuen portaavat ovat jokaisen oppilaan saavutettavissa yksilökohtaisen tuen tarpeen mukaan. (POPS<sup>1</sup>, 2014.)

Koulu tukee oppilaiden kokonaisvaltaista hyvinvointia muun muassa oppilashuoltotyöllä. Koululla työskentelee useita ammattilaisia, jotka ovat osaltaan

---

<sup>1</sup> Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014

tukemassa lasten ja nuorten hyvinvoinnin edistämistä ja varhaista puuttumista ongelmiin. Koulun puolella toimivaa oppilas- ja opiskeluhuoltoa määrittelee oppilas- ja opiskeluhuoltolaki (Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013). Lakiin on kirjattu, minkälaisia oppilashuollon palveluita koulun tulee oppilaalle järjestää. Kaikilla koulun oppilailla tulisikin olla pääsy koulupsykologille, kuraattorille, terveydenhoitajalle sekä koululääkärille. On kuitenkin huomattu, että koulujen välillä on suuriakin eroja siinä, kuinka paljon resursseja on, ja kuinka tehokkaasti oppilashuoltotyötä koulussa toteutetaan. (Vainikainen, Thuneberg, Greiff & Hautamäki, 2015.)

Koulua velvoitetaan nykyään ottamaan kantaa oppilaan koulukuntoisuuteen eli koulunkäyntikykyyn. Koulukäyntikyky koostuu oppilaan opiskelukyvyistä, eli kyvystä omaksua tietoa omien edellytysten mukaisesti, sekä toimintakyvystä. (Puustjärvi & Luoma, 2019.) Oppilaan koulunkäyntikyky voidaan luokitella hyväksi, osittaiseksi tai riittämättömäksi. Luokittelun mukaan oppilaan koulunkäyntikyky voidaan katsoa riittämättömäksi esimerkiksi silloin, kun opiskelu ei onnistu, käytös- tai tunneoireet estävät oppimista, tukitoimet eivät ole riittävät, tai oppilaan elämässä on jokin akuutti kriisitilanne tai sairauden aiheuttama toimintakyvyttömyys. Luokittelu ei ole kuitenkaan riittävä väline koulunkäyntikyvyn arvioimiseen, koska se ei ota huomioon kokonaisuutta. Oppilaan toimintakyky saattaa vaihdella tilannekohtaisesti, ja tämä tulisi ottaa huomioon koulunkäyntikyvyn arvioinnissa. (Puustjärvi & Luoma, 2019; Puustjärvi, 2017). Vaikka koulua velvoitetaan ottamaan kantaa oppilaan koulunkäyntikykyyn, tulisi arviointi koulukuntoisuudesta tehdä moniammatillisesti esimerkiksi oppilashuoltoryhmässä tai yhteistyössä terveydenhuollon ja lastensuojelun kanssa (Puustjärvi, 2017).

Oppilashuollon tarkoituksena on taata oppilaille muun muassa mahdollisimman hyvät olosuhteet oppimiselle, vahvistaa monialaista yhteistyötä sekä turvata varhainen tuki sitä tarvitseville. Oppilashuoltoon kuuluvien psykologien ja kuraattoripalveluiden sekä kouluterveydenhuollon lisäksi oppilashuoltoa toteutetaan moniammatillisena yhteistyönä sosiaali- ja terveystoimen sekä tarvittaessa muiden yhteistyötahojen kanssa. (Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki

1287/2013, §3.) Oppilaiden asioissa yhteistyötä tulisikin tarvittaessa tehdä yli ammattirajojen muidenkin kuin koulun sisällä toimivien ammattilaisten kanssa. Lastensuojelulaitokseen sijoitetun lapsen kohdalla tällainen moniammatillinen yhteistyö korostuu entisestään, sillä lapsi asuu kodin ulkopuolella ja hänen asioistaan vastaavat usein lastensuojelulaitoksen työntekijät vanhempien sijaan.

Yksittäisen oppilaan tuen tarpeen selvittämistä ja opiskeluhuollon palveluiden järjestämistä varten kootaan monialainen asiantuntijaryhmä. Monialaisen asiantuntijaryhmän tehtävänä on seurata ja edistää oppilaan kokonaisvaltaista hyvinvointia, turvata varhainen tuki sekä ehkäistä ongelmia. (POPS, 2014.) Monialainen asiantuntijaryhmä voi muodostua eri alan ammattilaisista koulun puolelta sen mukaan mitä asia edellyttää. Asiantuntijaryhmään voi kuulua muun muassa kuraattori, luokanopettaja, erityisopettaja, rehtori, terveydenhoitaja tai jokin muu lapsen kanssa työskentelevä aikuinen. Ryhmästä nimetään vastuuhenkilö toimintaa varten, joka vastaa muun muassa oppilashuoltokertomuksen tekemisestä. (POPS, 2014.) Koska koulussa on paljon ammattilaisia, jotka ovat tietoisia oppilaan asioista, olisi tärkeää, että monialainen yhteistyö yli ammattirajojen toimisi. Kontion (2013, s. 141) tutkimuksen mukaan noin 70 % ratkaisumalleista yksittäisen oppilaan tilanteessa rakennetaankin yhteistyössä usean oppilashuoltoryhmän jäsenen kesken. On myös oppilaan edun mukaista, ettei päätöksiä ole tekemässä vain yksi henkilö, vaan hänen asioistaan päätetään yhdessä usean toimijan kesken.

Kun joku oppilashuoltoryhmän jäsen huolestuu oppilaasta tai hänen tilanteestaan, tulee hänen ottaa asia esille. Huoli voi johtaa lastensuojeluilmoituksen tekemiseen. (Heino & Oranen, 2012, s. 218.) Opetustoimeen kuuluva henkilöstö on lastensuojelulain mukaan velvollinen tekemään lastensuojeluilmoituksen, jos heille on herännyt tehtävässään huoli lapsen turvallisuudesta tai hoidon ja huolenpidontarpeen laiminlyönnistä (Lastensuojelulaki 417/2007, §25). Vaikka lastensuojeluilmoitus onkin salassa pidettävää tietoa (Laki viranomaisten toiminnan julkisuudesta 621/1999, §24), on asianosaisella viranomaisella, eli ilmoituksen tekijällä, oikeus saada tietoa lastensuojeluilmoituksesta. Asianosaisen tiedonsaantia voidaan rajoittaa vain poikkeuksellisissa tapauksissa, kuten esimerkiksi

jos tiedon antaminen on vastoin erittäin tärkeää yleistä etua tai lapsen etua. (Laki viranomaisten toiminnan julkisuudesta 621/1999, §11.) Lastensuojeluilmoituksen tekevällä opettajalla olisi siis lain mukaan oikeus saada tietoa ilmoituksesta.

Koulu onkin merkittävä lastensuojeluilmoitusten tekijä Suomessa, mikä kävi ilmi keväällä 2020, kun vallitsevan koronaepidemian takia koulut suljettiin ja lapset jäivät kotiin etäopetukseen. Lastensuojeluilmoitukset vähenivät merkittävästi tällöin. (Lastensuojelun keskusliitto, 2020; Yle, 2020) Kun tuen tarpeessa olevat lapset jäivät pois koulusta, ei lasten hätää tai lastensuojelun tarvetta nähty samalla tavalla, kuin normaalissa arjessa koulussa. Terveysten ja hyvinvoinnin laitoksen teettämän tutkimuksen mukaan koulun tekemien lastensuojeluilmoitusten määrä on kuitenkin tasaantunut, ja lähtenyt jopa kasvuun koronaepidemian etenemisen myötä (Tiili, Paasivirta, Kuokkanen, Eriksson & Nelimarkka, 2020). Koulu lieneekin tärkeä lasten ja nuorten hyvinvoinnin tukija Suomessa.

### **3.2 Koulu sijoitetun lapsen elämässä**

Sijoitetun lapsen elämässä on saattanut tapahtua monenlaisia suuria muutoksia. Jos lapsi sijoitetaan kotikaupunkiinsa, pysyy hänen koulunsa todennäköisesti samana. Koulu saattaakin olla sijoitetun lapsen elämässä kaikista pysyvin ja positiivisin asia (Sullivan, Jones & Mathiesen, 2010) ja merkittävässä roolissa turvallisuuden tunteen ja jatkuvuuden kannalta, kun kaikki muu ympärillä muuttuu. Koulun samana pysyminen mahdollistaa sijoitetuille lapsille myös yhteisöön kuulumisen tunteen (Tilbury, Creed, Buys, Osmond & Crawford, 2012).

Useissa tutkimuksissa on todettu, että sijoitettujen lasten koulumenestys on heikkoa (mm. Kääriälä, 2020, s. 49–51; Ristikari ym., 2018; Ikonen ym., 2017; Berlin, Vinnerljung & Hjern, 2011). Berlinin ja kumppaneiden (2011) Ruotsissa tekevässä tutkimuksessa vertailtiin lapsuudessa tai nuoruudessa pitkäaikaissijoitetuna olleita sellaisiin, jotka eivät olleet lastensuojelun piirissä. Tutkimuksessa tarkasteltiin yhdeksännen luokan arvosanoja ja myöhempää elämää sijoituksen jälkeen. Pitkäaikaissijoitetuilla oli kolme kertaa suurempi riski heikkoon koulusuo-ritukseen verrattuna kotona asuviin vertaisiin. Sijoitettujen lasten joukossa oli

myös kuusi kertaa enemmän sellaisia, joilla ei ollut ollenkaan yhdeksännen luokan arvosanoja. (Berlin, Vinnerljung & Hjern, 2011.) Ristikarin ja kollegoiden (2018) ja Kääriälän (2020, s. 49–51) saamat tulokset ovat myös samansuuntaisia, sijoitettujen nuorten päättötodistusten arvosanat olivat selvästi alhaisempia kuin kotona asuvien. Kouluterveyskyselyn mukaan sijoitetut lapset raportoivat myös itse oppimistaitojen vaikeuksistaan merkittävästi enemmän verrattuna vanhempien luona asuviin (Ikonen ym., 2017).

Kääriälän (2020, s.49–51) mukaan alhaisten kouluarvosanojen taustalla oli sijoitettujen nuorten psykiatriset ja neurokehitykselliset häiriöt. Heillä oli enemmän masennusta ja ahdistusta, käyttäytymishäiriöitä sekä oppimisvaikeuksia verrattuna kotona asuviin nuoriin. (Kääriälä, 2020, s. 49–51.) Zetlinin ja kumppaneiden (2020) tutkimuksessa käyttäytyminen oli sijoitettujen lasten suurin haaste koulussa luokanopettajien ja erityisopettajien mukaan. Sijoitetut lapset raportoivat kouluterveyskyselyssä kokevansa muita enemmän kiusaamis- ja väkivalta-kokemuksia sekä koulustressiä ja -uupumusta. Sijoitetuilla oli myös enemmän merkittäviä elämäntapahtumia, kuten vanhempien ero tai koulun vaihto, verrattuna kotona asuviin vertaisiin. (Ikonen ym., 2017.) Sijoitetun lapsen kokemat muutokset, kasvuolosuhteet, perhetausta ja mahdollisesti traumaattiset kokemukset saattavatkin vaikeuttaa hänen koulunkäyntiään (Ristikari ym., 2018). Jos elämässä on meneillään paljon, voi koulunkäynti tuntua toissijaiselta asialta.

Tidemanin ja kollegoiden (2011) mukaan sijoitettujen lasten ja nuorten huonoa koulumenestystä selittävät aukot oppimisessa, jotka saattavat olla kasautuneet monen vuoden ajan. He huomasivat myös, että sijoitettujen lasten kognitiiviset taidot eivät eroa merkittävästi kotona asuvista ikätovereistaan, mutta opettajien ja sijaishuollon työntekijöiden asenteet ja odotukset sijoitetun lapsen oppimisen suhteen olivat pessimistisiä. Sijoitetulla lapsella saattaa olla takanaan monta koulun vaihdosta tai koulu-uran katkeamista, joiden seurausta aukot oppimisessa saattavat olla. Siksi olisikin erityisen tärkeää, että sijoitettu lapsi saa koulussa kaiken tarvitsemansa tuen ja rohkaisun, vaikka koulu vaihtuisikin. (Heino & Oranen, 2012.)

Huono koulumenestys sijoitetuilla nuorilla on merkittävä riski toisen asteen tutkinnon suorittamatta jättämiseen verrattuna kotona asuviin nuoriin (Berlin, Vinnerljung & Hjern, 2011; Kääriälä, 2020, s. 45). Kääriälän (2020, s. 45) mukaan Suomessa 56,6 % sijoitetuista nuorista ei ollut suorittanut toisen asteen tutkintoa varhaisaikuisuuteen mennessä. Forsmanin ja kumppaneiden (2016) tekemän tutkimuksen mukaan sijoitettujen lasten huono koulumenestys on merkittävä riskitekijä myös muille myöhemmille ongelmille elämässä. Huono koulumenestys nosti riskiä huonoon taloustilanteeseen 70 prosentilla ja mielenterveysongelmiin 64 prosentilla. Myös riski päihteiden väärinkäyttöön kaksinkertaistui. (Forsman, Bränsström, Vinnerljung & Hjern, 2016.) Berlinin ja kollegoiden (2011) tutkimustulokset ovat samansuuntaisia: sijoitettujen lasten huono koulumenestys oli suurin riskitekijä ongelmiin tulevaisuudessa ja lisäsi myös riskiä rikollisuuteen sekä itsemurhaan. Koulumenestyksellä on siis selkeä merkitys sijoitettujen nuorten tulevaisuuteen, joten koulun ja lastensuojelun työntekijöiden yhteistyö on erittäin tärkeää.



## 4 MONIAMMATILLINEN YHTEISTYÖ

Tässä luvussa tarkastellaan moniammatillista yhteistyötä ja sitä, miten se näytetään tämän tutkimuksen kontekstissa. Alaluvussa 4.1 tarkastellaan moniammatillisen yhteistyön käsitettä ja alaluvussa 4.2 paneudutaan koulun ja lastensuojelun väliseen moniammatilliseen yhteistyöhön. Lopuksi alaluvussa 4.3 tarkastellaan Suomessa kehitettyä Sisukas-toimintamallia sekä sen esikuvana toiminnutta ruotsalaista SkolFam-mallia. Toimintamallit tarjoavat esimerkin sijaishuollon ja koulun väliselle yhteistyölle.

### 4.1 Moniammatillisen yhteistyön määrittelyä

Moniammatilliselle yhteistyölle on olemassa useita eri määritelmiä ja Suomessa moniammatillisen yhteistyön käsitettä käytetäänkin melko väljästi kuvaamaan monenlaisia asiakas- ja potilastyön vuorovaikutustilanteita (Kekoni, Mönkkönen, Hujala, Laulainen & Hirvonen, 2019). Isoherranen (2012, s. 10) kuvaa moniammatillisen yhteistyön keskiössä olevan asiakkaan, jonka asioita moniammatillinen työryhmä selvittää asiakaslähtöisesti yhdistäen jokaisen tiimin jäsenen tiedot ja taidot. Moniammatillisen yhteistyön käytännön on nähty koostuvan eri ihmisten yksittäisistä teoista, jotka liitetään yhteiseen päämäärään ja motiiviin. Parhaimmillaan se voi siis olla osallistavaa, kehittävää ja kommunikatiivista toimintaa ryhmän välillä yhteisen päämäärän saavuttamiseksi. (Pärnä, 2012, s. 169.) Moniammatillinen yhteistyö on asiakaslähtöistä toimintaa, jolla pyritään tavoittelemaan yhteistä päämäärää. Moniammatillisen yhteistyön hyvänä puolena on nähty useiden näkökulmien ja mielipiteiden runsaus, jolloin päätöksiin on vaikuttamassa useita eri ammattilaisia (Leppäkoski, Koivuluoma, Perälä & Paavilainen, 2017).

Moniammatillisen yhteistyön käsitteen lisäksi Suomessa on käytetty käsitettä monialainen yhteistyö. Monialaisen yhteistyön käsite tulee esiin muun muassa perusopetuksessa tällä hetkellä käytössä olevassa opetussuunnitelmassa

(POPS 2014). Monialaisen yhteistyön käsite eroaa moniammatillisesta yhteistyöstä siinä, että se ottaa huomioon paremmin myös asiakkaan, sekä alaikäisen lapsen kohdalla hänen huoltajansa. Yhteistyö ei ole siis vain ammattilaisten välistä, vaan se käsitetään koskevan laajemmin ympäristössä olevia ja vaikuttavia toimijoita.

On nähty, että suomalaisen palvelujärjestelmän ongelmana on riittämätön yhteistyö moniammatillisesti eri viranomaisten kesken. Jos lapsen tai nuoren asioiden vastaaminen ja niihin paneutuminen ei kuulu yksin kenenkään vastuulle, on koettu, että palvelut jäävät hajanaisiksi. (Kestilä, Mäkelä, Perälä & Salmi, 2012.) Tämän vuoksi onkin syytä kehittää yhteistyötä eri toimijoiden kesken, jotta lasten ja nuorten ongelmiin vastaaminen varhaisesti helpottuu. Moniammatillista yhteistyötä tutkiessa on huomattu, että iso osa yhteistyötä tekevästä tuntee huonosti yhteistyökumppaneiden roolin ja vastuun (Leppäkoski ym., 2017). Vastuualueiden selvä määrittäminen voisi helpottaa ongelmiin puuttumista, kun jokainen moniammatillisen tiimin jäsen tietää, mikä on oma sekä toisen rooli yhteistyössä.

Tässä tutkimuksessa moniammatillisella yhteistyöllä tarkoitetaan eri ammattiryhmien välistä yhteistyötä saman tavoitteen saavuttamiseksi lapsen tai nuoren hyväksi, erityisesti opettajien ja lastensuojelulaitosten työntekijöiden välillä.

## **4.2 Koulun ja lastensuojelun välinen yhteistyö**

Terveyden- ja hyvinvoinninlaitoksen teettämän tutkimuksen (2016) perusteella suurin yksittäinen taustatekijä, joka on kodin ulkopuolelle sijoitettujen lasten ja nuorten sijoituksen taustalla, on koulunkäyntiin ja opiskeluun liittyvät ongelmat. Tämän takia on erittäin perusteltua kohdistaa mielenkiinto moniammatilliseen yhteistyöhön lasten ja nuorten palveluissa, erityisesti koulun ja lastensuojelun välillä.

Lastensuojelulaitoksessa asuva lapsi tuo koulun yhteistyökumppaneiksi laajan kirjon muita ammattilaisia (Heino & Oranen, 2012), joiden kanssa opettajan ja muun koulun henkilökunnan tulee toimia yhteistyössä. Tämä vaatii opettajalta perehtymistä ja mahdollisesti konsultointia, mikäli kaikki yhteistyötahot eivät ole opettajalle ennestään tuttuja. Opettajan tulee selvittää, kuka vastaa oppilaan asioista ja kenelle tietoa siirretään, kun oppilas on sijoitettuna lastensuojelulaitokseen. Kodin ulkopuolelle sijoitettujen lasten osuus on suhteellisen pieni (1,5 prosenttia vuonna 2019/ THL: Tilastoraportti 28/2020). Opettajien valmiudet kohdata sijoitettu lapsi voivatkin vaihdella suuresti, sillä esimerkiksi opettajankoulutuksessa asiaan ei perehdytä tarkemmin.

Lait velvoittavat yhteistyöhön lastensuojelun ja koulun välillä, mutta niissä on myös rajoituksensa. Perusopetuslakiin (628/1998, §41) on kirjattu, että *”Opetuksen järjestäjällä on salassapitosäännösten estämättä oikeus saada maksutta oppilaan opetuksen järjestämiseksi välttämättömät tiedot varhaiskasvatuksen tai sosiaali- ja terveydenhuollon viranomaiselta, muulta varhaiskasvatuksen, sosiaalipalvelujen tai terveydenhuollon palvelujen tuottajalta sekä terveydenhuollon ammattihenkilöltä.”* Laki jättääkin yksittäisen laitoksen tai lastensuojelulaitoksen työntekijän päätettäväksi, mikä on opetuksen järjestämiseksi välttämätön tieto. Joku voi kokea, että opettajan ei tarvitse koulussa tietää muuta, kuin että tulee oppilas kouluun sinä aamuna. Toinen taas voi ajatella, että opetuksen järjestämisen kannalta on tärkeää tietää, jos oppilaalla on ollut esimerkiksi raskas vanhemman tapaaminen edellisenä iltana, joka voi näkyä oppilaan käyttäytymisessä koulussa.

Heino ja Oranen artikkelissaan (2012) esittelevät Kuntaliiton tekemän selvityksen, jonka perusteella puolet kunnista koki, etteivät ne saa opetuksen järjestämisen kannalta tarvittavaa tietoa sijoitetuista lapsista. Yhdysvalloissa tehdyssä tutkimuksessa 40 % luokanopettajista ei tiennyt, miksi heidän oppilaansa on sijoitettuna (Zetlin, MacLeod & Kimm, 2012). Tutkimusten perusteella näyttääkin siltä, että tiedonkulussa koulun ja lastensuojelun välillä on haasteita.

### 4.3 Sisukas ja Skolfam moniammatillisen yhteistyön malleina

Sisukas-mallin tavoitteena on sijoitetun lapsen oikeuksien toteutuminen koulussa (Oraluoma & Väливаara, 2017). Sisukas-mallin esikuvana toiminut SkolFam-malli kehitettiin Ruotsissa tukemaan sijoitettujen lasten koulunkäyntiä ja hyvinvointia (Durbeej & Hellner, 2017). Vaikka molemmissa malleissa on tutkittu perheisiin sijoitettuja lapsia, ovat toimintatavat ja tulokset merkittäviä myös laitoksiin sijoitettujen lasten koulunkäynnin tukemisessa.

Sekä SkolFamin että Sisukkaan peruseriaatteena on lapsen lähiverkoston välinen tiivis yhteistyö. Moniammatilliset tiimit koostuvat erityisopettajasta, psykologista ja lapsen sosiaalityöntekijästä. Tiimi tekee yhteistyötä lapsen opettajan, kasvattivanhempien, sekä mahdollisesti myös huoltajien kanssa. (Durbeej & Hellner, 2017; Oraluoma & Väливаara, 2017.) Yhteistyöverkosto on koottu siis monesta eri ammattilaisesta, joiden yhteisenä tavoitteena on lapsen edun mukaan toimiminen.

Lapsen sosiaalityöntekijä kokoaa tiimin, opettajat sekä vanhemmat ja järjestää ensimmäisen tapaamisen. Ensimmäisen tapaamisen jälkeen psykologi ja erityisopettaja kartoittavat lapsen vahvuudet sekä tuen tarpeet. Alkukartoituksen jälkeen tiimi, lapsen lähiverkosto ja lapsi itse kokoontuvat kuuleman kartoituksen tulokset ja suunnittelemaan yksilöllistä tukisuunnitelmaa lapselle. Suunnitelmaan kirjataan sovitut tukitoimet, vastuuhenkilöt sekä aikataulut. Tiimi sekä lapsen lähiverkostot kokoontuvat säännöllisin väliajoin arvioimaan tukitoimia sekä suunnittelemaan uusia tavoitteita. Tuen vaikuttavuus arvioitiin mittauksilla kahden vuoden kuluttua alkukartoituksesta. (Tideman, Vinnerljung, Hintze & Isaksson, 2011; Pirrtimaa & Väливаara, 2018.)

Helsingborgissa toteutetussa SkolFamin vaikuttavuuden tutkimusprojektissa havaittiin merkittävää parannusta sijoitettujen lasten älykkyysosamäärässä, lukemisessa sekä tavaamisen taidoissa. Tutkimuksessa havaittiin myös, että joidenkin opettajien ja sijaisvanhempien aluksi pessimistiset odotukset sijoitetun lapsen koulusuoriutumisesta muuttuivat huomattavasti optimistisimmiksi alkukartoituksen osoittaessa, että lapsen kognitiivinen suoriutuminen on normaalia.

(Tideman, Vinnerljung, Hintze & Isaksson, 2011.) Sisukas työmallin vaikuttavuuden arvioinnissa lapset kehittyivät oikeinkirjoituksessa ja matematiikan taidoissa (Oraluoma & Väливаara, 2016, s. 47–48). Myöhemmin myös SkolFam toimintamallin vaikuttavuutta arvioidessa laskutaitojen on osoitettu paranevan (Tordön, Vinnerljung & Axelsson, 2014).

Molemmat mallit tutkitusti osoittavat, että sijoitettujen lasten huonoa koulumenestystä voidaan parantaa koulun ja lastensuojelun systemaattisella yhteistyöllä, joka perustuu pedagogiseen ja psykologiseen arviointiin ja siitä luotuaan interventiosuunnitelmaan (Tideman, Vinnerljung, Hintze & Isaksson, 2011; Tordön, Vinnerljung & Axelsson, 2014; Oraluoma & Väливаara, 2017). Hyvä valmistautuminen ja yhteisyyöhön pyrkivä työote tarjosivat hyvän perustan verkoston ja tiimin tapaamisille (Pirttimaa & Väливаara, 2018).

Koska yhteistyötä koulun ja lastensuojelun välille tarvitaan selkeästi lisää, on tärkeää, että opettajille tarjotaan lisäkoulutusta aiheesta. Suomessa Pesäpuu Ry järjestää MindMe - koulu kuuluu kaikille -koulutusta sijoitettujen lasten kanssa työskenteleville opetustoimen ja opiskeluhuollon toimijoille. Koulutuksen tavoitteena on monialaisten verkostojen yhteistyön vahvistaminen, lasten osallisuuden edistäminen, kuntien kehittämispösessien käynnistäminen sekä kokemusasiantuntijuuden hyödyntäminen kehittämistyössä. (Pesäpuu, 2020.)

## 5 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli selvittää millaista yhteistyö alakoulun opettajien ja lastensuojelulaitosten työntekijöiden välillä on. Halusimme kartoittaa konkreettiset tavat, miten ja minkälaisissa tilanteissa opettajat ja lastensuojelulaitoksen työntekijät tekevät yhteistyötä. Koska kodin ulkopuolelle sijoitettuja lapsia on suhteellisen vähän (1,5 prosenttia vuonna 2019/ THL: Tilastoraportti 28/2020), yhteistyö lastensuojelulaitoksen kanssa saattaa olla opettajille vierasta, joten kuvaamalla yhteistyötapoja voimme lisätä opettajien tietoisuutta yhteistyöstä ja vähentää heidän mahdollisia ennakkoluulojansa yhteistyöhön liittyen.

Tämän lisäksi olimme tässä tutkimuksessa kiinnostuneita siitä, miten opettajat ja lastensuojelulaitoksen työntekijät arvioivat yhteistyötä, eli mitkä toimintatavat ja piirteet yhteistyössä koetaan haasteelliseksi ja mitkä toimiviksi. Lisäksi mielenkiintomme kohdistui siihen, mitä merkityksiä osapuolet antavat yhteistyölle. Kuten edellä teoriaosuudessa toimme esiin, yhteistyö koulun ja lastensuojelun välillä on merkittävää kodin ulkopuolelle sijoitettujen lasten näkökulmasta. Jotta näitä haasteellisessa elämäntilanteessa olevia lapsia ja nuoria pystytään tukemaan parhaalla mahdollisella tavalla, on tärkeää, että heidän parissaan työskentelevien ammattilaisten välinen yhteistyö on mutkatonta ja toimivaa.

Tutkimuskysymyksiksi muodostuivat seuraavat:

1. Miten alakoulun opettajat ja lastensuojelulaitosten työntekijät tekevät yhteistyötä?
2. Miten alakoulun opettajat ja lastensuojelulaitosten työntekijät arvioivat yhteistyötä?

## 6 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

Tässä luvussa kuvaamme tutkimusotettamme sekä tutkimuksen toteuttamista. Aluksi alaluvussa 6.1 tarkastelemme laadullisen tutkimuksen piirteitä sekä perustelemme tutkimusotteemme. Seuraavaksi alaluvussa 6.2 raportoimme tutkimusprosessimme esittelemällä tutkimukseen osallistujat sekä kuvailemalla yksityiskohtaisesti aineiston keruun ja aineiston analyysin. Lopuksi viimeisessä alaluvussa 6.3 tarkastelemme tutkimuksen toteuttamiseen liittyviä eettisiä ratkaisuja.

### 6.1 Tutkimusote

Tutkimuksemme on toteutettu kvalitatiivisin menetelmin. Laadullisen tutkimuksen lähtökohtana on tilastollisten yleistysten sijaan kuvata todellisen elämän ilmiötä mahdollisimman kokonaisvaltaisesti (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2009, s. 161; Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 73). Tutkimusjoukko on kvalitatiivisissa tutkimuksissa usein pienempi kuin kvantitatiivisissa, joka vähentää tutkimustulosten yleistettävyyttä mutta mahdollistaa ilmiön syvemmän ymmärryksen. Laadulliset tutkimusmenetelmät mahdollistavat ilmiön tutkimisen perusteellisesti ja yksityiskohtaisesti. (Patton, 2015, s. 22–23.) Laadullisten menetelmien käyttö on perusteltua tutkimuksessamme, koska tarkoituksenamme on kuvata perusteellisesti opettajien ja lastensuojelun työntekijöiden välistä yhteistyötä heidän kokemuksiansa kautta. Tarkoituksenamme ei ole tuottaa yleistyksiä, vaan pikemminkin kuvata ilmiötä mahdollisimman läheltä. Haastatteleamalla molempia osapuolia pyrimme ymmärtämään ilmiötä mahdollisimman kokonaisvaltaisesti.

Tutkimusotteemme on fenomenologinen, sillä olemme kiinnostuneita siitä, millaisia kokemuksia opettajilla ja lastensuojelulaitosten työntekijöillä on yhteistyöstä. Laineen (2015, s. 29) mukaan fenomenologisessa ihmiskäsityksessä keskeisiä ovat kokemuksen ja merkityksellisyyden käsitteet. Fenomenologinen tutkimus ei pyri yleistämään tietoa vaan ymmärtämään jotakin ilmiötä (Laine, 2015,

s. 32). Tutkimuksessamme pyrimme ymmärtämään opettajien ja lastensuojelulaitoksen työntekijöiden välistä yhteistyötä heidän kokemustensa ja yhteistyölle antamiensa merkitysten avulla.

Fenomenologisessa tutkimuksessa tarkoituksena on ymmärtää tutkittavaa ilmiötä tutkittavien subjektiivisten todellisuuksien kautta (Qutoshi, 2018, s. 215). Olennaista on siis tutkia niitä henkilöitä, jotka ovat kokeneet tutkittavan ilmiön (Patton, 2015, s. 115). Tutkimuksen kohteena ovat opettajat ja lastensuojelulaitoksen työntekijät ja heidän kokemuksensa, koska he ovat tutkittavan ilmiön toteuttajia ja heitä tutkimalla pääsemme mahdollisimman lähelle ilmiötä. Opettajat ja lastensuojelulaitoksen työntekijät tarkastelevat yhteistyötä omasta näkökulmastaan, joten haastatteleamalla molempia osapuolia pyrimme muodostamaan yhteistyöstä mahdollisimman kattavan kuvauksen.

## **6.2 Tutkimukseen osallistujat ja aineiston keruu**

Tämän tutkimuksen aineisto kerättiin joulukuussa 2020. Aineisto kerättiin haastatteleamalla sekä lastensuojelulaitoksen työntekijöitä että opettajia, joilla oli kokemusta lastensuojelulaitokseen sijoitettujen lasten opettamisesta. Haastateltavia oli yhteensä kymmenen. Tutkimuksen tavoitteena oli tutkia lastensuojelulaitoksen työntekijöiden ja alakoulun opettajien välistä yhteistyötä, jonka vuoksi päädyimme haastattelemaan molempia osapuolia mahdollisimman monipuolisen ja rikkaan aineiston saamiseksi. Haastattelun etuna on, että ihminen on tutkimustilanteessa subjekti, joka luo merkityksiä (Hirsjärvi & Hurme, 2008, s. 35). Valitsimme aineistonkeruumenetelmäksi haastattelun, koska pyrimme ymmärtämään ilmiötä haastateltavien omien kokemusten avulla.

Haastattelimme yhteensä viittä opettajaa, joista kaikki työskentelivät erityisluokanopettajina haastatteluhetkellä. Haastateltujen opettajien työkokemus vaihteli kahdesta työvuodesta 20 työvuoteen. Opettajat työskentelivät haastatteluhetkellä ympäri eteläistä Suomea, sijoittuen kuitenkin pääkaupunkiseudun ulkopuolelle. Haastatellut opettajat valikoituivat tutkimukseen Facebook-sovelluksen kautta opettajille suunnatuista yhteisöryhmistä. Ryhmissä on yhteensä



noin 50 000 opetuslalla työskentelevää tai opetuslala kiinnostunutta jäsentä. Laitoimme molempiin ryhmiin viestin (ks. liite 2), jossa haimme haastateltavia tutkimukseen. Haastateltavat ilmoittivat halukkuutensa osallistua tutkimukseen sähköpostitse tai Facebookin välityksellä. Yhtä opettajaa pyysimme osallistumaan haastatteluun itse, sillä tiesimme hänellä olevan paljon kokemusta sijoitetujen lasten opettamisesta.

Lastensuojelulaitosten työntekijöitä haastattelimme kahdesta eri lastensuojeluyksiköstä eri kaupungeista. Haastattelimme laitoksista yhteensä viittä työntekijää, joista kaksi toimi sairaanhoitajana ja kaksi ohjaajana sekä yksi haastateltavista toimi lastensuojeluyksikön johtajana. Tutkimuksessa emme kuitenkaan yhdistä haastateltavan ammattia vastaukseen henkilötietojen suojaamiseksi. Halusimme haastatella nimenomaan niitä lastensuojelussa työskenteleviä ihmisiä, jotka tekevät jokapäiväistä työtä lasten kanssa ja toimivat eniten yhteistyössä koulun kanssa, koska ajattelimme heillä olevan kattavin tietämys aiheesta. Haastateltujen lastensuojeluyksiköiden työntekijöiden työkokemukset vaihtelivat puolestatoista työvuodesta 19 työvuoteen. Otimme itse yhteyttä suoraan lastensuojeluyksiköihin ja kysyimme osastojen esimiehiltä mahdollisuudesta haastatella työntekijöitä.

Kyseiset yksiköt eroavat toisistaan toimintaperiaatteiltaan, jonka ajattelimme tuovan monipuolisuutta vastauksiin. Toinen laitoksista tarjoaa lyhytaikaista osastohoitoa kiireellisesti sijoitetuille lapsille, eli lapsi siirtyy laitoksesta jatkosijoituspaikkaan tai palaa kotiin. Toisessa laitoksista taas lapsi saattaa asua pidemmänkin aikaa. Haastateltavien yksityisyyden suojaamiseksi emme erottele tutkimuksessa vastauksia lastensuojelulaitoksen mukaan, vaan kutsumme koko haastateltavien joukkoa nimellä lastensuojelulaitosten työntekijät.

Opettajien haastattelut toteutettiin etäyhteyden avulla Teams tai Google Meets-sovelluksella, koska haastateltavat asuivat ympäri Suomea. Lastensuojeluyksiköiden työntekijöiden haastattelut toteutettiin paikan päällä yksikössä, sillä he toivoivat kasvotusten toteutettavaa haastattelua. Haastattelu oli luonteeltaan teemahaastattelu, eli puolistrukturoitu haastattelu, jossa edettiin etukäteen sovittujen teemojen ja kysymysten mukaan. Teemahaastattelun etuna on sen

joustavuus, sillä haastattelijat pystyivät esittämään lisäkysymyksiä ja tarkennuksia haastattelutilanteessa (Tuomi ja Sarajärvi, 2018, s. 64). Vaikka teemahaastattelussa on yksittäisten haastattelukysymysten sijaan tarkoitus edetä tiettyjen teemojen mukaan (kts. Hirsjärvi & Hurme, 2008, s. 48), loimme haastatteluita varten haastattelurungon, joka sisälsi alustavat haastattelukysymykset. Pattonin (2015, s. 438) mukaan samojen haastattelukysymysten käyttäminen (*standardized open-ended interview*) lisää vastausten vertailtavuutta ja vähentää haastattelijoiden vai kutusta vastauksiin, jos haastatteliijoita on useita. Haastattelimme yhden haastateltavan yhdessä ja muut erikseen, joten yhteinen haastattelurunko varmisti yhtenäisen aineiston.

Teemahaastattelussa kysymysten muoto sekä järjestys ovat vapaita (Hirsjärvi & Hurme, 2008, s. 48). Haastattelurungon kysymykset olivat avoimia, ja haastattelijat saattoivat muuttaa niiden muotoa ja järjestystä sekä kysyä lisäkysymyksiä tilanteesta riippuen. Haastattelukysymykset oli jaoteltu kahteen teemaan tutkimuskysymysten mukaan. Ensimmäinen teema oli *yhteistyökäytänteiden arvioiminen*, jossa keskityttiin toimiviin ja ongelmallisiin yhteistyökäytänteisiin sekä kokemuksiin yhteistyöstä. Toinen teema taas liittyi yhteistyöhön käytännön tasolla, eli *miten ja millaisissa tilanteissa yhteistyötä tehdään*. Haastattelukysymykset (ks. liite 1.) oli tehty erikseen opettajille ja lastensuojelulaitoksen työntekijöille, ja haastateltavat saivat halutessaan tutustua niihin etukäteen.

Kysymykset oli muotoiltu avoimiksi, jotta vastaus tuottaisi monipuolisempaa aineistoa, dikotomisten kyllä ja ei vastausten sijaan. Pattonin (2015, s. 447–448) mukaan dikotomiset kysymykset rajoittavat haastateltavaa ja tekevät haastattelusta enemmän kuulustelumaisen tilanteen. Avoimet kysymykset antavat haastateltavalle tilaa puhua kokemuksistaan, mielipiteistään ja tunteistaan (Patton, 2015, s. 447–448). Haastattelijat pyrkivät toistamaan haastateltavien vastauksia. Vastausten toistaminen osoittaa haastateltavalle, että häntä kuunnellaan ja helpottaa myös jatkovastausten antamista (Hirsjärvi & Hurme, 2008, s.109). Haastattelut äänitettiin ääninauhureilla. Äänitiedostot (yhteensä 7 tuntia 37 minuuttia) litteroitiin ja kirjoitettua tekstiä tuli yhteensä 181 sivua (fonttikoko 12, riviväli 1,5).

### 6.3 Aineiston analyysi

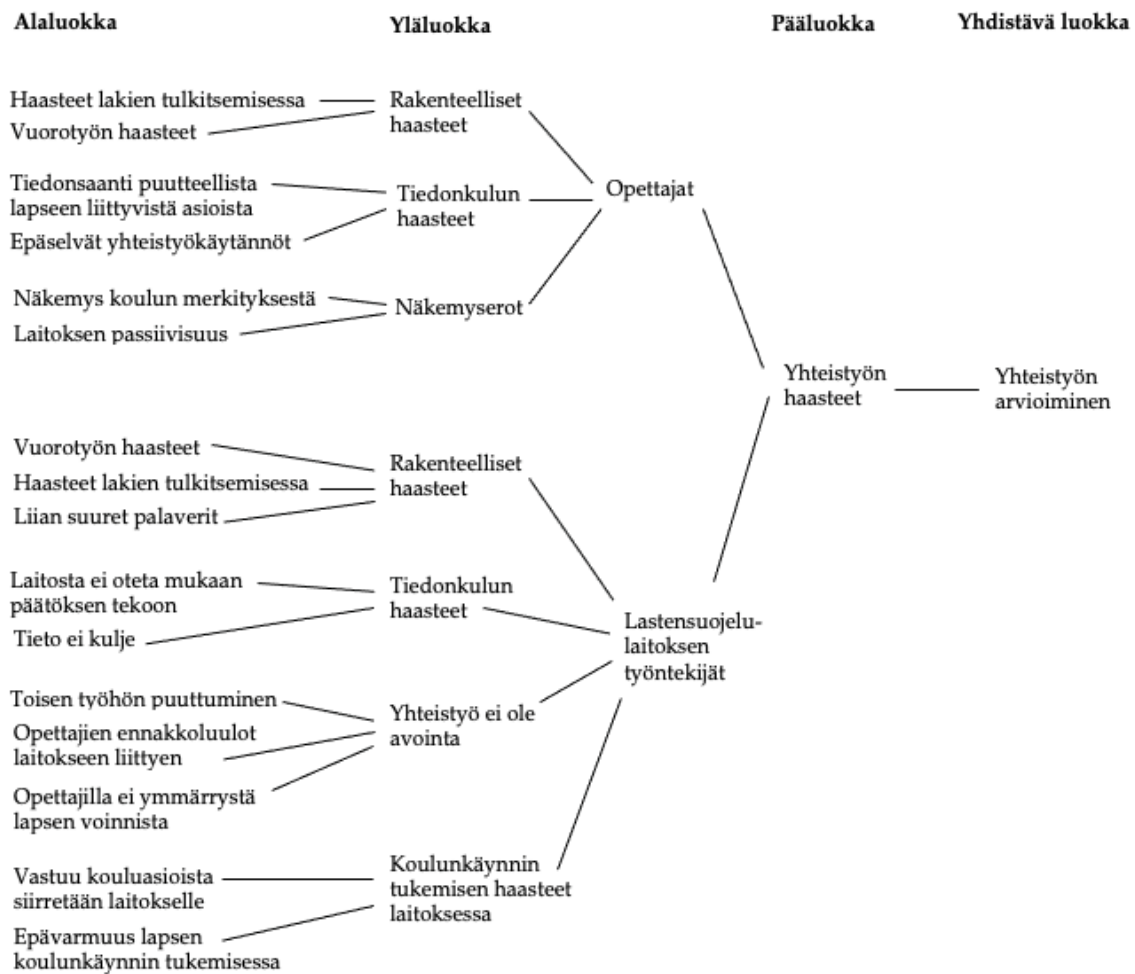
Fenomenologisessa tutkimuksessa ilmiötä ei lähdetä tutkimaan teoreettisen viitekehyksen nojalla vaan aineistolähtöisesti (Laine, 2015 s. 36–37). Analysoimme aineistoa induktiivisesti, joka Pattonin (2015, s. 541–543) mukaan tarkoittaa teemojen ja luokkien muodostamista aineistosta käsin. Suoritimme aineistolähtöisen sisällönanalyysin, jolloin teoreettinen kokonaisuus luodaan aineistosta käsin, eivätkä tutkijoiden aiemmat havainnot ja tiedot saisi vaikuttaa analyysiin (kts. Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 80). Vaikka analyysin suorittaminen täysin aineistolähtöisesti on hyvin vaikeaa (Ruusuvuori, Nikander & Hyvärinen, 2010, s. 19; Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 80), pyrimme analysoimaan aineistoa mahdollisimman objektiivisesti. Pyrimme objektiivisuuteen refleктоimalla omia ennakkokäsityksiämme aiheesta sekä jättämällä teorian huomiotta analyysivaiheen ajaksi. Etenimme analyysissa aineiston luokittelusta analysointiin ja lopuksi tulkintoihin.

Aloitimme analyysin etsimällä litteroidusta aineistosta vastauksia tutkimuskysymykseemme: *”Miten opettajat ja lastensuojelulaitoksen työntekijät arvioivat yhteistyötä?”*. Etsimme sitaatteja, joissa haastateltavat kuvailivat omaa kokemustaan yhteistyöstä. Analysoidessa on tärkeää valita tutkimuskysymykseen yhteydessä olevat havaintoyksiköt, joiden mukaan luokittelu toteutetaan (Ruusuvuori, Nikander & Hyvärinen, 2010, s. 20). Valitsimme havaintoyksiköiksi haasteellista yhteistyötä kuvaavat, toimivaa yhteistyötä kuvaavat sekä toimivan yhteistyön merkitystä kuvaavat ilmaukset, ja merkitsimme eri värein niitä vastaavat sitaatit.

Objektiivisuuden varmistamiseksi vuorottelimme haastatteluiden analysoinnissa havaintoyksikön mukaan niin, ettei yksi tutkija etsinyt samasta haastattelusta kaikkia havaintoyksiköitä. Esimerkiksi toinen tutkija etsi ensin haasteellista yhteistyötä kuvaavia sitaatteja haastatteluista 1–5 ja toimivaa yhteistyötä kuvaavia sitaatteja haastatteluista 6–10. Näin pystyimme tarvittaessa lisäämään havaintoyksiköitä jokaiseen haastatteluun. Taulukoimme sitaatit erillisiin Word-tiedostoihin ja muodostimme niitä vastaavat pelkistykset. Tätä vaihetta kutsutaan aineiston redusoinniksi eli pelkistämiseksi (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 91).

Seuraava vaihe sisällön analyysissä on klusterointi eli ryhmittely (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 92). Ryhmittelimme aluksi haastavaa yhteistyötä kuvaavia pelkistyksiä etsimällä niistä samankaltaisuuksia. Samankaltaisista pelkistyksistä muodostimme alaluokat. Ryhmittelimme erikseen opettajien ja lastensuojelulaitosten työntekijöiden vastaukset, sillä halusimme tarkastella eroavatko osapuolten käsitykset toisistaan. Huomasimme vastausten eroavan toisistaan sisällöllisesti, joten päädyimme jatkamaan analyysia erikseen (kuvio 1). Esimerkiksi opettajien kuvailemasta haastavasta yhteistyöstä löysimme kuusi alaluokkaa, jotka olivat *haasteet lakien tulkitsemisessa, vuorotyön haasteet, tiedonsaanti puutteellista lapsen liittyvistä asioista, epäselvät yhteistyökäytännöt, näkemys koulun merkityksestä ja laitoksen passiivisuus*. Lastensuojelulaitoksen työntekijöiden kuvailemasta haastavasta yhteistyöstä löysimme kymmenen alaluokkaa, jotka olivat *vuorotyön haasteet, haasteet lakien tulkitsemisessa, liian suuret palaverit, laitosta ei oteta mukaan päätöksentekoon, tieto ei kulje, toisen työhön puuttuminen, opettajien ennakoluulot laitokseen liittyen, opettajilla ei ymmärrystä lapsen voinnista, vastuu kouluasioista siirretään laitokselle ja epävarmuus lapsen koulunkäynnin tukemisessa laitoksessa*.

Aineistoin klusteroinnin jälkeen siirryimme abstrahointiin eli käsitteellistämiseen tiivistämällä alaluokkia yläluokiksi. Abstrahoinnissa alaluokista luodaan teoreettisia käsitteitä (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 92). Opettajien kuvailemasta haastavasta yhteistyöstä yhdistimme kolme yläluokkaa, jotka olivat *rakenteelliset haasteet, tiedonkulun haasteet ja näkemyserot*. Lastensuojelulaitoksen työntekijöiden kuvailemasta haastavasta yhteistyöstä yhdistimme neljä yläluokkaa, jotka olivat *rakenteelliset haasteet, tiedonkulun haasteet, yhteistyö ei ole avointa ja koulunkäynnin tukemisen haasteet laitoksessa*. Yhteiseksi pääluokaksi muodostui *yhteistyön haasteet*.



KUVIO 1. Esimerkki yhteistyön haasteiden sisällönanalyysistä

Ryhmittelimme myös opettajien ja lastensuojelulaitoksen työntekijöiden toimivaa yhteistyötä kuvaavat pelkistykset erikseen, koska huomasimme vastausten eroavan toisistaan sisällöllisesti. Muodostimme molemmille erilliset alaluokat, joista yhdistimme edelliseen tapaan yläluokat. Yhteiseksi pääluokaksi muodostui *toimiva yhteistyö*.

Toimivan yhteistyön merkitystä kuvaavat pelkistykset olivat samankaltaisia opettajilla ja lastensuojelulaitoksen työntekijöillä, joten yhdistimme heidän vastauksensa samoihin luokkiin. Merkitystä kuvaavia pelkistykksiä löytyi huomattavasti vähemmän, kuin toimivaa ja haastavaa yhteistyötä kuvaavia, joten abstrahoinne pelkistykset suoraan yläluokiksi. Pääluokaksi muodostui *toimivan yhteistyön merkitys*. Yhdistäväksi luokaksi näille kolmelle yläluokalle: *yhteistyön haasteet*, *toimiva yhteistyö* ja *toimivan yhteistyön merkitys* muodostui *yhteistyön arvioiminen*.

Seuraavaksi jatkoimme analyysia etsimällä litteroidusta aineistosta vastauksia tutkimuskysymykseen: ” Miten alakoulun opettajat ja lastensuojelulaitoksen työntekijät tekevät yhteistyötä?” Valitsimme havaintoyksiköiksi ilmaukset, joissa haastateltavat kuvailevat millä tavoin he pitävät yhteyttä sekä ilmaukset, joissa he kuvailevat minkälaisissa tilanteissa yhteyttä pidetään. Havaintoyksiköitä vastaavat sitaatit merkitsimme eri värein. Värikoodauksen jälkeen taulukoimme sitaatit erillisiin Word-tiedostoihin ja muodostimme niitä vastaavat pelkistykset. Klusterointi vaiheessa ryhmittelimme opettajien ja lastensuojelulaitosten työntekijöiden vastaukset aluksi erikseen, mutta päädyimme yhdistämään ne niiden samankaltaisuuksien vuoksi. Pääluokkia muodostui kaksi: *yhteydenpidon tavat ja tilanteet, joissa pidetään yhteyttä*. Yhdistäväksi luokaksi muodostui *yhteistyön käytäntö*. Analyysitaulukot löytyvät kokonaisuudessaan liiteluettelosta (liite 3).

## 6.4 Eettiset ratkaisut

Tutkimukseen osallistuminen oli haastateltaville täysin vapaaehtoista. Jotta tutkittavat pystyvät tekemään päätöksen tutkimukseen osallistumisesta, tulee heille kertoa perustiedot tutkimuksesta, sen toteuttajista, tutkimuksen tavoitteesta sekä kerättävän tiedon käyttötarkoituksesta (Kuula, 2015, s. 71–74). Kerroimme tutkittaville sähköpostitse tutkimuksen perustiedot ja lisäksi jokaiselle haastateltavalle lähetettiin sähköpostitse etukäteen tarkasteltavaksi tietosuojailmoitus (liite 4) sekä suostumuslomake (liite 5), jotka olivat laadittu Jyväskylän yliopiston mallilomakkeiden pohjalta. Lähetimme haastateltaville etukäteen myös haastattelukysymykset, jotta he pystyivät halutessaan valmistautua haastatteluun. Lastensuojelulaitosten työntekijöiden haastattelut toteutettiin heidän työpaikoillaan ja opettajien haastattelut toteutettiin heidän valitsemassaan viestintäsovelluksessa.

Suostumuslomakkeet kerättiin lastensuojelulaitoksen työntekijöiltä allekirjoitettuina ennen haastatteluita. Opettajien haastattelut toteutettiin etänä, joten suostumus haastatteluun pyydettiin heiltä suullisena. Selvensimme, että haastatteluun osallistuminen toimii suostumuksena tutkimukseen osallistumiseen. Ker-

roimme itsemääräämisoikeudesta ja vapaaehtoisuudesta osallistua tutkimukseen muistuttamalla mahdollisuudesta keskeyttää haastattelu koska tahansa (ks. Kuula, 2015, s. 74).

Haastateltavat saivat tietoa henkilötietojen sekä aineiston käsittelystä heille lähetetyssä tietosuojailmoituksessa. Aineisto ja henkilötiedot suojattiin varmuuskopioituina salasanalla ja käyttäjätunnuksella, ja ne olivat ainoastaan tutkijoiden saatavilla. Tutkimusta varten laadittiin aineistonhallintasuunnitelma. Tutkimusrekisteri ja -aineisto hävitetään tutkimusraportin valmistuttua. Aineisto anonymisoitiin poistamalla suorat tunnistetiedot (ks. Kuula, 2015, s. 78). Taustatiedoista työvuosien määrä ja koulutustausta säilytettiin, sillä ne olivat oleellisia tutkimuksemme kannalta. Haastateltavien nimet korvattiin nimittämällä heitä joko opettajiksi (O) tai lastensuojelulaitoksen työntekijöiksi (L). Haastattelijoiden mainitsevat muut erisnimet kuten koulut tai asuinalueet pseudonymisoitiin.

Hyvään tieteelliseen käytäntöön kuuluu tarvittavien tutkimuslupien hankkiminen (TENK, 2012). Selvitimme lastensuojelulaitoksilta ja opettajilta, tarvitsemme tutkimusluvut heidän haastattelemiseensa. Hankimme tarvittavat tutkimusluvut kahdelta kunnalta lähettämällä tutkimuslupahakemuksen ennen haastatteluiden järjestämistä. Muiden haastateltavien työnantajat katsoivat, että haastateltavat voivat tehdä itse päätöksen tutkimukseen osallistumisesta.

## 7 TULOKSET

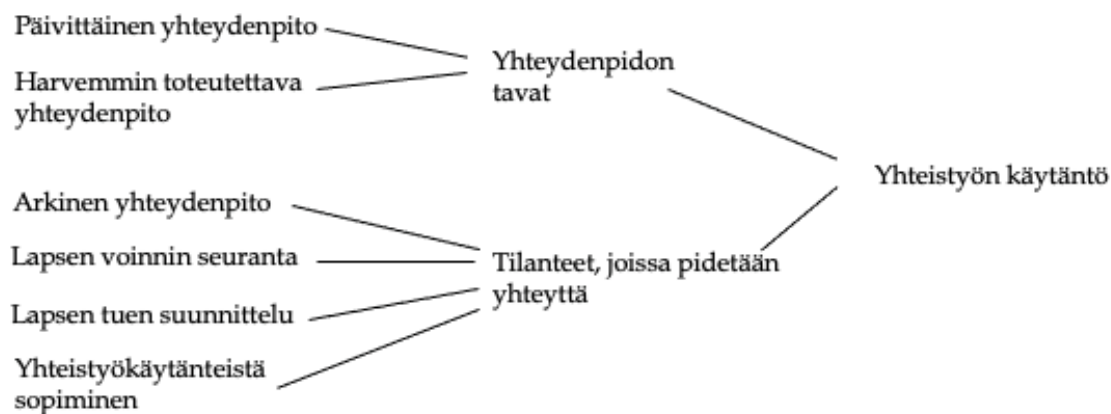
Tässä luvussa esittelemme tutkimuksemme tulokset. Tulosluku jakautuu kahden alalukuun tutkimuskysymysten mukaan. Ensimmäisessä alaluvussa 7.1 esittelemme tulokset ensimmäiseen tutkimuskysymykseen. Ensimmäinen tutkimuskysymys koostuu kahdesta näkökulmasta: miten yhteyttä pidetään ja millaisissa tilanteissa yhteyttä pidetään. Esittelemme tulokset näiden eri näkökulmien mukaan.

Toisessa alaluvussa 7.2 puolestaan esittelemme tulokset toiseen tutkimuskysymykseen. Toinen tutkimuskysymys koostuu kolmesta eri näkökulmasta: kokemukset haastavasta yhteistyöstä, kokemukset toimivasta yhteistyöstä sekä toimivan yhteistyön merkitys. Myös toisessa alaluvussa tulokset esitellään näiden näkökulmien mukaan. Tuloksissa on esitelty aineistositaatteja, joihin on merkitty "O" kuvaamaan opettajan vastausta tai "L" kuvaamaan lastensuojelulaitoksen työntekijän vastausta.

### 7.1 Miten alakoulun opettajat ja lastensuojelulaitosten työntekijät tekevät yhteistyötä?

Tässä luvussa esittelemme tuloksia ensimmäiseen tutkimuskysymykseen. Ensin alaluvussa 7.1.1 kuvaamme sitä, miten yhteistyötä tehdään koulun ja lastensuojelulaitosten välillä. Haastateltavien kuvailemat yhteistyön tavat jakautuivat päivittäiseen yhteydenpitoon sekä harvemmin toteutettavaan yhteydenpitoon (kuvio 2). Tämän jälkeen alaluvussa 7.1.2 esittelemme tuloksia siitä, minkälaisissa tilanteissa yhteyttä pidetään. Osapuolet pitivät yhteyttä liittyen arkisiin tapahtumiin, lapsen voinnin pidempiaikaiseen seurantaan, lapsen tuen suunnitteluun sekä yhteistyökäytänteistä sopimiseen (kuvio 2).





KUVIO 2. Opettajien ja lastensuojelulaitosten työntekijöiden yhteydenpidon tavat ja tilanteet

### 7.1.1 Yhteydenpidon tavat

Tutkimukseen osallistuneiden opettajien sekä lastensuojelulaitosten työntekijöiden mukaan yhteyttä pidettiin koulun ja lastensuojelulaitosten välillä vaihtelevasti. Kaikki haastateltavat toivat esiin, että on täysin tilanteesta ja lapsesta riippuvaista, kuinka usein ja millä tavoin yhteyttä pidetään. Eräs haastatelluista lastensuojelulaitoksen työntekijöistä kuvasi yhteydenpidon vaihtelevuutta seuraavalla tavalla:

*L: ... se on kans hirveen lapsi ja tilanne riippuvaista, että, että nytki on semmonen tilanne, että yhen lapsen opettajan kans soitellaa aina perjantaisin ja käyää vähä läpi miten se viikko on menny. Jonku opettajan kans soitellaa pitkin viikkoo, useemman kerran. Ja jos aatellaa et lapsi on meillä kuukauden tai kaks ja koulu sujuu pääsääntöisesti hyvin nii voi olla et soitellaan muutaman kerran sen sijoituksen aikana, et se on hirveen vaihtelevaa, et kuinka paljon... (H9)*

**Päivittäinen yhteydenpito.** Päivittäin yhteyttä pidettiin puhelimitse soittamalla, Wilmassa sekä WhatsApp-sovelluksen tai tekstiviestien kautta. Puheluita soitettiin pääsääntöisesti akuuteissa tilanteissa tai jos lapsen koulupäivässä oli ollut jotain poikkeavaa. WhatsApp-viestejä sekä tekstiviestejä lähetettiin myös akuu-

teissa ilmoitusasioissa, esimerkiksi jos lapsi oli lähtenyt laitoksesta aamulla huonolla tuulella kouluun. Viestit koettiin hyvänä välineenä nopeaan viestinvaihtoon silloin, kun ei ollut tarvetta soittaa.

Wilmaa haastateltavat pitivät muodollisena tiedotuskanavana. Opettajat käyttivät Wilmaa pääsääntöisesti asioista tiedottamiseen ja ei-akuuttien asioiden viestittämiseen. Wilmassa tehtiin oppituntikohtaisia merkintöjä oppilaasta sekä viestitettiin oppilaan läksyistä lastensuojelulaitokselle. Wilma koettiin joissain tapauksissa myös huonona yhteydenpitokanavana koulun ja lastensuojelulaitoksen välillä: *O: "... No sit on Wilma, mutta mä koen, että se ei niinkun, se ei oo oikee toimiva näitten sijoitusyksiköiden kanssa. Mä oon huomannu, et niitä ei silleen, niihin ei reagoida ja niitä ei lueta. Sitten tekstiviestillä ja puhelimilla saa varmasti yhteyden..."* (H10).

**Harvemmin toteutettava yhteydenpito.** Yhteydenpitoon koulun ja lastensuojelulaitoksen välillä kuului olennaisesti erilaiset palaverit. Palavereja järjestettiin lapsen koulunkäyntiin liittyvissä asioissa ja sijoitukseen liittyvissä asioissa sekä lisäksi järjestettiin verkostopalavereja, joihin osallistui lapsen kaikki hoitotahot. Palavereihin osallistui vaihteleva määrä eri alojen ammattilaisia, jotka työskentelivät lapsen asioissa.

Palavereja järjestettiin koulun puolelta "häätäpalaverina", joka on akuutissa tilanteessa koolle kutsuttu koulupalaveri. Lisäksi oli erilaisia etukäteen sovittuja tapaamisia, kuten arviointikeskusteluja ja vanhempainvartteja. Tämän lisäksi osalla opettajista oli tapana pitää alkupalaveri silloin, kun lapsi sijoitetaan kodin ulkopuolelle tai heidän luokkaansa tulee kodin ulkopuolelle sijoitettu lapsi. Koulunkäyntiin liittyvissä palavereissa oli useimmiten lastensuojelulaitoksen työntekijä paikalla. Myös lapsen sijoitukseen liittyviin asiakassuunnitelmapalavereihin oli joissain tapauksissa kutsuttu opettaja kertomaan koulun näkökulma oppilaan asioista.

Palaverien lisäksi kasvotusten tapahtuvaa yhteistyötä tapahtui esimerkiksi vierailujen kautta. Useat haastateltavista toivat esiin, että opettajalla on ollut tapana käydä laitoksessa vierailulla ja tutustumassa lapsen arkeen.

*O: ... Ja niinku sanoin, nii käyn myös siellä yksikössäkin ajoittain. ... Kävin siellä häntä, vein pikkusta asiaa että toin oppikirjoja ja kävin häntä siellä tapaamassa ja terohtimässä. En mä koteihin kehtaa sillain änkee samalla tavalla, että niinku, käyn välillä myös moikkalemassa lomien jälkeen ja näin. (H8)*

Lisäksi yksi opettajista kertoi, että he olivat koulussaan järjestäneet yhteisen ilta-päivän, johon oli kutsuttu kaikki työntekijät eräästä lastensuojelulaitoksesta, jonka kanssa he tekevät paljon yhteistyötä. Näin he pääsivät tutustumaan toisiinsa paremmin sekä keskustelemaan O: ”yhteisistä pelilinjoista” (H10). Haastateltavat toivat myös esiin, että on tilanteita, joissa oppilaan koulunkäynti keskeytyy kokonaan ja oppilas jää opiskelemaan väliaikaisesti laitokseen. Tällöin opettaja tai koulunkäynninohjaaja käy välillä opettamassa lasta paikan päällä laitoksessa.

Yhteistyössä saattoi myös toimia apuna erillinen tiimi, joka hoitaa kodin ulkopuolelle sijoitetun lapsen koulunkäyntiin liittyviä asioita yhteistyössä koulun ja lastensuojelulaitoksen kanssa. Eräässä lastensuojelulaitoksessa oli myös ollut palkattuna erillinen kouluvastaava, joka oli hoitanut kaiken yhteydenpidon koulun ja laitoksen välillä. Erillinen tiimi tai laitoksen kouluvastaava koettiin haastateltavien mukaan hyvänä keinona selkeyttää yhteistyötä.

Kaiken kaikkiaan haastatteluiden perusteella kävi ilmi, että ei ole selkeää yhteistä tapaa, miten yhteyttä pidetään. Yhteistyöhön kaivattiin selkeyttä ja yhteneviä käytäntöjä. Yhteydenpito vaihteli opettajasta, lastensuojelulaitoksesta sekä kodin ulkopuolelle sijoitetun lapsen tilanteesta riippuen ja yhteydenpidon tavoista sovittiinkin aina erikseen osapuolten kesken.

### **7.1.2 Tilanteet, joissa yhteyttä pidetään**

**Arkinen yhteydenpito.** Haastateltavien mukaan yhteyttä pidettiin paljon molempien osapuolten välisenä tiedottamisena erilaisista asioista. Tiedottamista tapahtui arkipäiväisissä asioissa, kuten läksyjen ilmoittaminen koululta laitokselle,

kouluvälineiden puuttuminen, koulusta myöhästyminen sekä erilaiset koulun tapahtumat, kuten retket. Lisäksi tiedottamista tapahtui lapsen arjen muutoksista, kuten akuuteista sijoituksen muutoksista, tilanteista O: *"jos on vaikka lääke unhohtunu"* (H3) tai lapsen sairastumisesta.

Arkiseen yhteydenpitoon kuului merkittävästi haastavien tilanteiden kuvailu, jolloin osapuolet kertoivat haastavista hetkistä lapsen arjessa. Laitokselta ilmoitettiin koululle esimerkiksi vaikeista illoista sekä siitä, jos lapsi oli lähtenyt huonolla tuulella kouluun, jotta opettaja voi ennakoida lapsen mahdollisesti haastavaa koulupäivää. Koulusta puolestaan kuvailtiin laitokselle oppilaan haasteita koulussa, lapsen koulupäivän aikana tapahtunutta fyysistä rajaamista sekä esimerkiksi kiusaamistilanteita. Eräs opettaja kuvaili sitä, millaisessa tilanteessa ottaa yhteyttä laitokseen näin: *"...Tai sit minä soitan, että täällä oli erityisen levoton päivä. Että, olimme ulkona ja harjan varsi heilu, et sillä tiedolla et he tietävät millä tuulella tulee koulusta, et he voivat tukea häntä siellä [laitoksessa]"* (H10).

Kaikki haastateltavat toivat myös esiin tilanteita, joissa lapsen koulupäivä joudutaan keskeyttämään esimerkiksi haasteellisen käytöksen tai sairastumisen vuoksi. L: *"... ja sit on näitä, et joudutaan koulupäivä keskeyttää ja me haetaan lapsi pois koulusta, että ne on kans hyvin semmosii konkreettisia, et jos opettaja kokee et nyt ei voida enää turvata tilannetta koulussa, ni siitä, siitä kyllä tulee sitte soitto ja jos, jos tota, se tilanne menee nii pahaksi siellä koulussa."* (H9). Haastateltavat kertoivat, että mikäli koulupäivä joudutaan keskeyttämään, tällöin yleensä opettaja on yhteydessä lastensuojelulaitokseen ja ehdottaa lapsen kotiin hakemista. Osa lastensuojelulaitoksen työntekijöistä toi esiin, että koululta ollaan melko matalallakin kynnyksellä yhteydessä, jos näyttää siltä, ettei koulupäivää pystytä jatkamaan.

Arkiseen yhteydenpitoon kuului lisäksi myös koulupäivän onnistumisista kertominen, jonka tärkeyttä korosti niin lastensuojelulaitoksen työntekijät kuin opettajatkin. Eräs lastensuojelulaitoksen työntekijä kuvaili onnistumisista kertovaa opettajaa seuraavalla tavalla: *"aivan ihania on ne opettajat, ... jotka muistaa myöskin hetken ja sen kertomisen, kun on sujunut ja mennyt hyvin."*(H7). Useat haastateltavat opettajat toivat esiin, että on tärkeää muistaa ilmoittaa laitokselle myös op-

pilaan hyvistä päivistä, jotta O: *"aina se yhteydenotto ei tarkoita sitä negatiivisuutta"* (H6). Joskus koulupäivän onnistumisista erikseen soittaminen koettiin kuitenkin raskaaksi: O: *"Oi ku soittaisin onnistumisistakin mut sitä mä en kauheesti jaksata tehdä, että se menee sit Wilman välityksellä tai voin laittaa Whatsappiin huoltajalle, että nyt oli hieno päivä, että en jaksata soittaa, ehkä pitäis skarpata."* (H8).

**Lapsen voinnin seuranta.** Lapsen voinnin seurantaan liittyi olennaisesti opettajien viikoittaiset kuvailut oppilaan kuluneesta kouluviikosta, jotka lähetettiin useimmiten Wilman välityksellä lastensuojelulaitokselle. Usealla opettajalla oli tapana lähettää jokaisen kouluviikon päätteeksi yhteenveto kuluneesta viikosta, eli onnistumisista sekä haasteista koulussa. O: *"Hmmm.. vähintään kerran viikossa on niinku sellanen viikko kuulumiset tyyppinen, miten koulu menee, mitä on ehkä huomattu, jotai, puhutaan vähän siitä lapsesta."* (H3). Samalla saatettiin tiedottaa myös tulevan viikon asioista.

Lisäksi yhteyttä pidettiin lapsen voinnin seurantaan liittyen. Yksi haastateltavista mainitsi, että koululta kerrotaan esimerkiksi pidemmän aikavälin kuulumisia lapsen arjesta sijoitukseen liittyvää asiakassuunnitelmapalaveria varten. Lisäksi lapsen vointia kuvailtiin puolin ja toisin osapuolten kesken. Eräs lastensuojelulaitoksen työntekijä kertoi voinnin seurantaan liittyen näin: *"Eli periaattes mitä huono vointisempi nii sitä tiheempi seuranta. Ja mitä tasasempi vointi nii sitä harvempi seuranta."* (H2).

**Lapsen tuen suunnittelu.** Muutamit haastateltavista toivat esiin, että opettajat ja lastensuojelulaitosten työntekijät miettivät yhdessä keinoja, joilla lasta voidaan tukea kokonaisvaltaisesti arjessa. Näitä tukikeinoja pyrittiin suunnittelemaan siten, että tuki luo jatkumon lapsen koulupäivästä laitosaarkeen. Esimerkiksi haastateltavat kertoivat heidän suunnitelleen erilaisia palkitsemisjärjestelmiä, joissa oppilas saa laitoksessa palkkion hyvin menneestä kouluviikosta tai -päivästä. Tällöin opettajat tiedottivat aina laitoksen työntekijöitä koulupäivien sujumisesta. O: *"... jos koulupäivä meni hyvin nii se näky sit heillä hyvinä asioina ja toisaalta*

*toisinpäin, et jos niinkun koulus heitettiin ihan ranttaliks nii sit heillä oli niinkun omat sovitut käytänteet et miten se vaikuttaa sit siellä niinkun loppupäivän arjessa.” (H6).*

Yhteisten tukikeinojen lisäksi osapuolet pitivät yhteyttä lapsen koulussa saamaan tukeen ja sen suunnitteluun liittyen. Eräs opettaja kuvasi yhteydenpitoa tukeen liittyen seuraavalla tavalla: *”...mä tänäänki nyt taas soitan ku on ollu haastava päivä ni, että miten huomisesta lähtien toimitaan ja kokeillaan ja mietitään uudelleen.” (H8).* Lastensuojelulaitoksesta saatettiin olla esimerkiksi yhteydessä opettajaan, jos heistä tuntui siltä, että lapsi ei ole koulukuntoinen tai selviä vaadituista tehtävistä. Osapuolet saattoivat yhdessä miettiä, tulisiko oppilaan koulupäiviä lyhentää tai pitää jopa lyhyt tauko, jolloin lapsi opiskelee laitoksessa.

Sekä opettajat että lastensuojelulaitoksen työntekijät toivat haastatteluissa esiin, että he ovat pitäneet yhteyttä myös vinkkien jakamisen vuoksi. Yhteisten tukikeinojen lisäksi osapuolet siis antoivat toisilleen käytännön vinkkejä esimerkiksi siihen, miten haastavissa tilanteissa kannattaa toimia kyseisen lapsen kohdalla. O: *”Mutta siis ihan aitoja sellasia, kun on jonkun lapsen tilanne kärjistyny nii sit sieltä voi omahoitaja kahden päivän päästä, kun hän on vuorossa, et hän on miettinyt ja hän nyt tämmösiä tukikeinoja ehdottaa että vois kokeilla.” (H3).* Yhteistyötä tehtiin siis moniammatillisesti hyödyntäen molempien osapuolten osaamista.

**Yhteistyökäytänteistä sopiminen.** Haastateltavat kertoivat, että yhteistyökäytänteistä ja -raameista sovittiin usein osapuolten kesken yhteistyön alkaessa. Usealla opettajalla oli tapana järjestää aloituspalaveri lastensuojelulaitoksen työntekijöiden kanssa, jossa sovittiin yhteistyökäytännöt sekä jaettiin tietoa osapuolten välillä. Aloituspalaverissa sovittiin esimerkiksi O: *”Et mitä niinku käytännössä sitten tapahtuu. Ja käytännön asioita, lähiopetus vai etäopetus, ni niitä käytännön asioita. Kehen minä nyt opettajana olen yhteydessä.” (H10).* Mikäli aloituspalaveria ei järjestetty, yhteistyötavoista sovittiin yhteistyön alkaessa esimerkiksi puhelimitse.

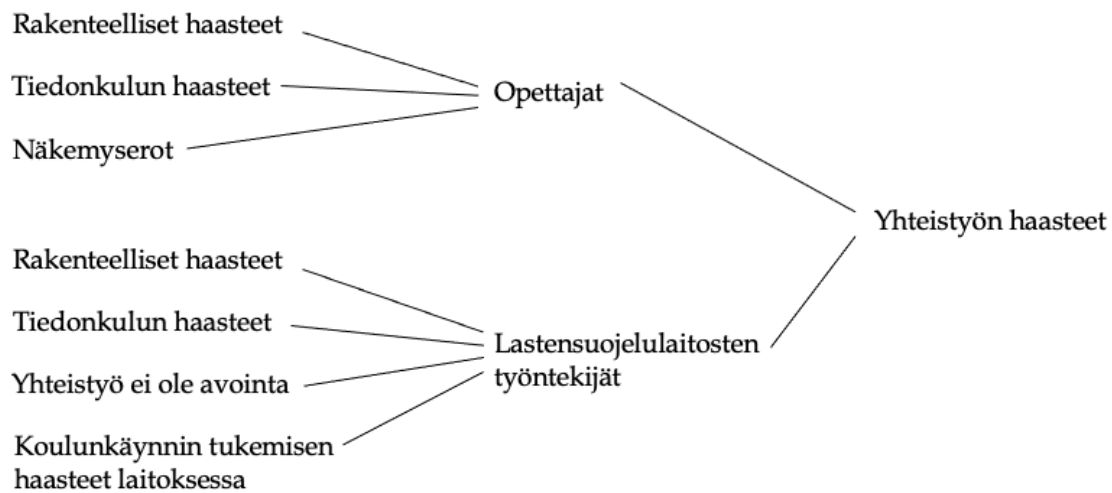
## 7.2 Miten alakoulun opettajat ja lastensuojelulaitosten työntekijät arvioivat yhteistyötä?

Tässä luvussa esittelemme tuloksia toiseen tutkimuskysymykseen. Ensin alaluvussa 7.2.1 kuvaamme opettajien ja lastensuojelulaitosten työntekijöiden kokemuksia yhteistyön haasteista (kuvio 3). Molemmat osapuolet toivat esiin, että yhteistyötä hankaloittivat rakenteelliset tekijät ja ongelmat tiedonkulussa. Opettajat kokivat myös näkemuserot osapuolten väillä haasteellisina. Lisäksi lastensuojelulaitoksen työntekijät kokivat, että yhteistyö ei ollut avointa ja koulunkäynnin tukeminen laitoksessa koettiin haasteelliseksi.

Seuraavaksi alaluvussa 7.2.2 kuvaamme, miten osapuolet arvioivat toimivaa yhteistyötä (kuvio 4). Sekä opettajat että lastensuojelulaitoksen työntekijät kokivat toimivaksi moniammatillisuuden yhteistyössä sekä toimivan yhteydenpidon. Opettajat näkivät myös aktiivisen osallistumisen toimivana. Lisäksi lastensuojelulaitoksen työntekijät toivat esiin toimivana tekijänä opettajan ymmärryksen lapsen tilanteesta.

Lopuksi alaluvussa 7.2.3 esittelemme, millaisia merkityksiä osapuolet antavat toimivalle yhteistyölle (kuvio 5). Opettajat ja lastensuojelulaitoksen työntekijät kokivat, että toimivan yhteistyön ansiosta lapsen hyvinvointia tuettiin yhdessä sekä lapsen arkeen muodostui yhtenäinen linja koulun ja lastensuojelulaitoksen välille. Lisäksi toimiva yhteistyö nähtiin kannattelevana voimana omassa työssä.

### 7.2.1 Kokemukset haastavasta yhteistyöstä



KUVIO 3. Opettajien ja lastensuojelulaitosten työntekijöiden kokemukset haastavasta yhteistyöstä

**Rakenteelliset haasteet.** Osa opettajista koki lain ja salassapitovelvollisuuden hankaloittavan yhteistyötä. Lain ja salassapitovelvollisuuden koettiin rajoittavan tietojen saamista lapsen taustoista. Eräs opettaja mainitsi myös, että uuden lastensuojelulain myötä lastensuojelulaitosten työntekijät *"ei saa missään muualla kuin laitospäristössä turvautua kiinnipitoihin"* (H8), joka on aiemmin helpottanut opettajaa ja rauhoittanut lasta. Lastensuojelulain asettamat säädökset sijoitettujen lasten puhelimen rajaamiselle nähtiin hankaloittavan yhteisten sopimusten tekemistä puhelimen käytöstä. Myös osa lastensuojelulaitosten työntekijöistä koki salassapitovelvollisuuden ja lain tulkitsemisen hankaloittavan yhteistyötä. Salassapitovelvollisuus saattoi rajoittaa lapsen tietojen ja taustojen kertomista opettajalle, koska L: *"et oo itte ihan varma, että mitä tässä kohti saa opettajalle kertoa."* (H9).

Suurena haasteena opettajat mainitsivat lastensuojelulaitosten työntekijöiden vaihtuvuuden ja vuorotyön. Haastavaa oli, kun soittaessa paikalla ei aina välttämättä ollut omaohjaaja, joka tietää lapsen asioista eniten. Eräs opettaja kuvaili työntekijöiden vaihtuvuuden haastetta näin: *"Se on niinku tosi raskasta alkaa aina alusta niinku selittää et tää nyt se yks lapsi sieltä ja mä oon nyt sen opettaja tääl"*



*koulussa ja ku ollaa viimeks puhuttu ni oli vähän tää ongelma niinku, et sä alotat aina alusta.”* (H1). Myös osa lastensuojelulaitosten työntekijöistä koki vuorotyön haasteellisena. Laitosten työntekijät kokivat, että lasten omaohjaajien olisi hyvä ensisijaisesti osallistua koulupalavereihin, mutta vuorotyön vuoksi se ei aina ollut mahdollista. Myös lasten koulunkäyntiin liittyvissä asioissa ”kartalla” pysyminen saattoi olla haastavaa vuorotyön vuoksi.

Lisäksi lastensuojelulaitosten työntekijät toivat esille liian suuret koulupalaverit yhteistyötä hankaloittavana tekijänä. Liian suuri osallistujamäärä palaverissa koettiin raskaana, ja päätöksiä oli vaikea saada aikaan. Lapsille suuret palaverit saattoivat olla pelottavia, kun paikalla oli suuri määrä aikuisia. *L: ”Siel on paljon porukkaa ja sitten tota niin siel on väkeä jotka ei oo ees kersaa nähny. Et tavallaan aina välillä miettii, että mikä noiden ihmisten rooli on nyt täs paketissa. Ja lapsellehan ne on pelottavia, aikuisia kauhee kasa.”* (H7). Lastensuojelulaitoksen työntekijät toivoivatkin, että opettajan kesken voisi järjestää pienempiä palavereja oppilaan asioissa.

**Tiedonkulun haasteet.** Kaikki opettajat olivat joskus kokeneet saavansa liian vähän tarvittavaa tietoa lapsesta laitokselta. Opettajien mukaan lastensuojelulaitosten työntekijät *O: ”aika niukasti kertoo lapsien taustoja”* (H8) ja tietojen saaminen saattaa olla *O: ”hyvin myös työntekijätyypistä kiinni, että mitä halutaan jakaa ja mitä koetaan, että voidaan jakaa”* (H3). Joskus sosiaalityöntekijä oli saattanut estää tiedon jakamisen koululle. Tietoa koettiin saatavan liian vähän lapsen taustoista, arjen tapahtumista sekä sijoituksen muutoksista. Riittämätön taustojen ja tiedon saanti vaikeutti opettajien ennakoimista lapsen kohtaamisessa ja opetuksen suunnittelussa.

*O: No tässäki niinku esimerkki et yhen lapsen kohdalla kun en tiennyt et hänelle isä on niin arka paikka että jo Unicefin lastenoikeuksien päivänä ei saanu lukea niitä et sil tuli ihan niinku järkyttävää kohtausta kun luki se et lapsella on oikeus vanhempiin, ni se sai sen päivän ihan sekasin ni ois ihan kiva et semmoset asiat kerrotaan.*  
(H1)

Opettajat toivoivatkin saavansa enemmän tietoa esimerkiksi lapsen käyttäytymisestä, jaksamisesta, mahdollisista traumaista sekä perhesuhteista. Lisäksi tietoa toivottiin lisää lapsen päivärytmistä, laitoksen säännöistä, lapsen arjen tapahtumista ja kotilomista. Eräs opettaja kuvaili, että tieto esimerkiksi lapsen haastavasta viikonlopusta *"ei ois ehkä muuttanut sitä päivää millään tavalla, mut se ois antanu meille sitä semmosta vielä enemmän ymmärrystä, mikä ois ehkä muokannu sitä meidän työskentelyä."* (H10).

Myös osa lastensuojelulaitosten työntekijöistä koki, ettei tieto kulje aina koulun ja laitoksen välillä tarpeeksi usein. Tiedottaminen koululta saattoi olla liian vähäistä lapsen voinnista, haasteista tai koulupäivän aikatauluista. Eräs lastensuojelulaitoksen työntekijä kuvaili, että *"ei mul oo esimerkiks mitään hajua mitä meidän yks kersa tekee erityisopettajan luona 2 tuntia viikossa"* (H7), jolloin epäselväksi jäi, miten lasta voidaan tukea laitoksessa. Eräessä tapauksessa opettaja ei ollut myöskään ilmoittanut mitään yhteydenpidon kanavaa, mistä saisi tietoa lapsen koulupäivän sujumisesta ja ilmoitusluontoisista asioista. Osa lastensuojelulaitosten työntekijöistä koki myös, ettei laitosta oteta mukaan lapsen koulunkäyntiin liittyvään päätöksentekoprosessiin. Muutamassa tapauksessa koulu oli jo tehnyt päätöksen lapsen koulunkäyntiin liittyvästä muutoksesta, eikä laitoksella ollut enää mahdollisuutta kertoa omaa näkökulmaansa asiaan.

*L: ... yhtäkkiä ilmoitetaan, et me ollaan päätetty että lapsi siirtyykin tältä luokalta ihan toiselle luokalle ja se on tyyliin seuraavana päivänä se siirto ja me ei pystytäkään valmistelee sitä lapselle ja sit kun yrittää selvittää että miks tätä edes tehdään niin sit sieltä tulee vaan vastauksena että rehtori on näin päättänyt.* (H2)

Esiin nousi myös kokemus, jossa lastensuojelulaitoksen työntekijä koki, ettei laitoksella ollut taustoittanut oppilaan tietoja tarpeeksi opettajalle. Lastensuojelulaitosten työntekijät toivoivatkin enemmän yhteydenpitoa ja tiedottamista opettajan kanssa, jotta molemmat osapuolet olisivat tietoisia lapsen tilanteesta. Tietoa ja tarkempaa kuvailua toivottiin enemmän myös mahdollisista koulupäivän aikana

sattuneista haastavista tilanteista, jotta tilannetta pystytään käsittelemään lapsen kanssa laitoksessa.

Osa opettajista toi esiin epäselvyyden yhteistyökäytännöistä. Epäselvää oli, keneen olla yhteydessä lapsen asioista, kenen vastuulla koulupolun selvittäminen on ja kuinka paljon pitäisi olla yhteydessä sosiaalityöntekijään laitoksen lisäksi. Eräs opettaja kuvaili, että *”välillä opettajat pohtii, että ketä kutsutaan perhepalveluun ja kenelle nyt ollaan mistäkin asiasta yhteydessä”* (H6). Opettajat toivoivatkin, että kuntatasolla olisi selkeämmät ohjeet ja yhtenäinen toimintamalli, kun kouluun tulee sijoitettu lapsi.

**Näkemyserot.** Osa opettajista kertoi, että yhteistyötä hankaloitti joskus lastensuojelulaitosten työntekijöiden passiivisuus. Jotkut sijoituspaikat olivat vastahakoisia osallistumaan koulun tapaamisiin tai jättäytyivät tapaamisista kokonaan ja siirsivät vastuun koululle. O: *”Ja sit taas tää paikka, jonka kanssa yhteistyö ei toiminut, niin hehän eivät tulleet esimerkiksi alkutapaamiseen ollenkaan, et he olivat sanoneet, että opettaja hoitaa sen koska se liittyy koulunkäyntiin.”* (H6). Erään opettajan kokemuksen mukaan laitoksen työntekijät eivät olleet kiinnostuneet lapsen koulunkäynnistä tai kyselleet lapsen koulukuulumisia. Opettajat toivoivatkin, että lastensuojelulaitoksen työntekijät osallistuisivat säännöllisesti palavereihin.

Opettajat mainitsivat myös näkemyserot koulun merkityksestä yhteistyön haasteena. Eri näkemys koulunkäynnin tärkeydestä saattoi vaikuttaa siihen, miten paljon opettaja sai oppilaasta tarvittavia tietoja. Erään opettajan mukaan saattoi olla työntekijäkohtaista *”...et miten aktiivisesti yksilö on minuun yhteydessä, et hei tää on tärkeä asia mikä pitää kertoa opettajalle.”* (H10). Osa opettajista koki, ettei laitoksessa aina arvosteta tai noudateta yhteisiä sopimuksia. Myös yhteisen linjan puuttuminen oli opettajien mielestä haastavaa.

**Yhteistyö ei ole avointa.** Osa lastensuojelulaitosten työntekijöistä toi esiin, ettei opettajilla ole tarpeeksi tietoa tai ymmärrystä lastensuojelusta tai osastotyöstä. L: *”... koululla tai sairaalakoulullakaan ei aina ihan ymmärretä, et jos ei nuorta saa peidistä ylös aamulla kouluun. Et se on niinku joskus ihan ikuinen taistelu et miten ne sais*

*ymmärtämään sen, et kaikkia nuoria ei vaan saa pedistä ylös. Et se ei oo niinku ohjaajan syytä.”* (H4). Koululla ja opettajilla koettiin olevan ennakkoluuloja lastensuojelun asiakkaita kohtaan, ja käsitys sijoitetuista lapsista oli negatiivinen. L: *”...Jos lapsi on laitoksessa niin se on sama ku häirikkö.”* (H7). Lastensuojelulaitoksen työntekijät toivoivatkin, että opettajilla olisi enemmän ymmärrystä lastensuojelusta sekä erityislapsista, ja että opettajat tulisivat enemmän vierailemaan laitoksessa ja tutustumaan lasten arkeen.

Opettajien ennakkoluulojen myötä lastensuojelulaitoksen työntekijät kokivat, ettei opettajilla ole aina ymmärrystä sijoitetun lapsen voinnista. Lapsella saattoi olla heidän mielestään liian suuri vastuu kouluasioista ja liikaa koulutehtäviä lapsen vointiin nähden. Lastensuojelulaitosten työntekijät kokivat, että L: *”opettaja ei kuuntele”* (H5) tai L: *”uskonu meitä niin paljon siinä vaiheessa, kun me sanotaan, että lapsen vointi ei oo nyt hyvä, voidaanko vähentää vaatimuksia?”* (H2). Yhteistyö koulun ja laitoksen välillä ei ollut siis avointa.

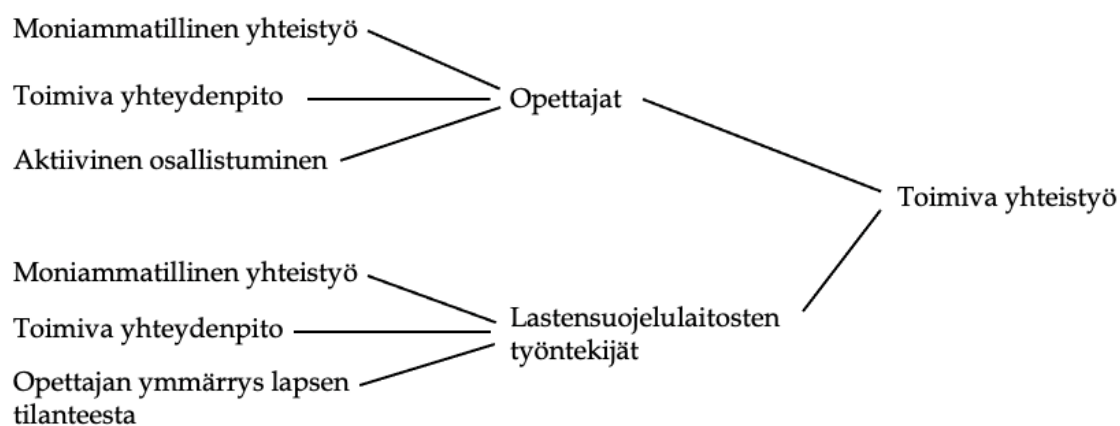
Avoimen ilmapiirin puuttuminen hankaloitti myös vinkkien jakamista opettajalle. Osa lastensuojelulaitosten työntekijöistä koki, että opettajalle saattaa olla hankala antaa neuvoja puuttumatta tämän ammatillisuuteen. Jos opettaja ei itse ilmaissut kaipaavansa vinkkejä, täytyi lastensuojelulaitoksen työntekijöiden olla L: *”aika varpaillaan, että sä et pompi sen varpaille”* (H7), koska L: *”se on aina kurjaa lähtee siis aikuiselle ihmiselle, joka on ammattilainen ni mennä hälle tavallaan neuvoomaan miten hänen tulis tehdä työnsä.”*(H5).

**Koulunkäynnin tukemisen haasteet laitoksessa.** Melkein kaikki lastensuojelulaitosten työntekijät toivat esiin, että vastuu kouluasioista siirretään helposti laitokselle. Lastensuojelulaitosten työntekijät kokivat, että koulu saattaa siirtää laitoksen vastuulle lapsen koulupaikan miettimisen ja koulunkäynnin tukemisen. Koulunkäynnin järjestämiseen kaivattiin Sisukas-tiimiä tai laitoksessa työskentelevää kouluvastaavaa. Lastensuojelulaitosten työntekijät kokivat, että opettajat saattoivat pitää laitosta liian helposti L: *”takaporttina”* (H4) ja L: *”lapsi yritetään nyt vähän niinku kokonaan sit siirtää pois sieltä [koulusta] tässä ku on niin hankalaa”* (H9). Erään lastensuojelulaitoksen työntekijän mukaan laitokselle siirrettiin vastuu

lapsen koulunkäynnin järjestämisestä: *"...meidän pitää päättää, että miten toimitaa, et onko lapsi esimerkiksi vaikka seuraavalla viikolla meillä täällä opetuksessa vai meneekö kouluun, jos on ollu rauhattomia viikkoja. Et meidän pitää tehdä päätös koulun puolesta, et missä se opetus järjestetään."* (H4).

Osa lastensuojelulaitosten työntekijöistä koki, että yhteistyötä hankaloitti riittämätön tuki opettajalta lapsen koulunkäynnin tukemiseen laitoksessa. Laitosten työntekijöille oli epäselvää, millaiset vaatimukset ja tavoitteet lapsella oli, jos lapsi ei ollut koulukuntoinen ja koulunkäynti tapahtui laitoksessa. Välillä lapset saattoivat opiskella pitkiäkin aikoja laitoksessa, ja osa laitosten työntekijöistä kaipasi neuvoja opettajalta siihen, miten tietyt asiat kannattaisi lapselle opettaa. L: *"... minkälaista opetusta lapsi sit saa ku se työnnetään tänne. Et onks se sit vaan tilanne et teet vaan jotain. Et tuntuu aina välillä et tyrkätään tänne ja kunhan jotain teet, tee vaikka ruokaa."* (H4). Lastensuojelulaitosten työntekijät kaipasivat opettajilta myös ohjeistusta siihen, kuinka paljon lapselta voi vaatia koulutehtävissä ja millaisilla harjoitteilla lapsen koulunkäyntiä voi tukea laitoksessa.

## 7.2.2 Kokemukset toimivasta yhteistyöstä



KUVIO 4. Opettajien ja lastensuojelulaitosten työntekijöiden kokemukset toimivasta yhteistyöstä

**Moniammatillinen yhteistyö.** Sekä opettajat että lastensuojelulaitosten työntekijät arvioivat toimivaan yhteistyöhön kuuluvaksi moniammatillisuuden. Opettajien mukaan toimivaa yhteistyöstä teki toisen ammattilaisen kanssa työskentely, koska O: *"... ei tarvi aina miettiä sitä niin kauniisti, miten mä ehkä sanani asettelen*

(...) *mun ei tarvi keskittyä siihen vanhemmuuden tukemiseen*" (H8) ja O: *"silloin on helpompi ollu ottaa pulmat jotenki esille"*(H6). Lisäksi opettajat kokivat helpottavana, kun heidän ei tarvitse huolehtia toisen työntekijän jaksamisesta. Myös koulupäivän keskeyttäminen nähtiin helpommaksi, kun tiedettiin toisen ammattilaisen olevan lasta vastassa. Eräs opettaja kuvasi, että on helpottavaa, kun *"... yksikön työntekijä on jo varmasti kohdannut vastaavia asioita paljonkin ja se on vaa niinku työtä"* (H10). Moni opettajista piti tärkeänä luottamusta toiseen ammattilaiseen.

O: *... ku sit on ollu välillä näitä lapsia joiden mielenterveys romahtaa ja he on siinä omassa biologisessa perheessään. Mähän sitte tehtailen niitä lastensuojeluilmoituksia, mutta mulla on hirvee huoli sydämmessä on, että miksi joku lapsi on näin äärimmäisen väkivaltanen ja itsetuhoinen, ja mitä siellä kotona tapahtuu. Ni jotenki tässä [yhteistyössä laitoksen kanssa] vaikka se lapsi ois kuinka oireileva, niitä mielenterveyden haasteita, nii mä tiedän, että hänestä pitää kyllä aikuiset iltapäivisin ja iltaisin ja öisin ja aamuisin hyvää huolta, et se on semmonen niinku tärkeä jaksamiseen liittyvä asia.* (H8)

Opettajat kokivat, että lastensuojelulaitosten työntekijöiden kanssa työkennellessä saa uusia näkökulmia oppilaan tilanteeseen. Eräs opettaja kuvasi moniammatillisuutta näin: *"eri alan ammattilaisen kanssa kuitenkin pääsee keskustelemaan siitä lapsen tilanteesta nii se näkemys jotenki laajenee sielt, et okei et tää ja tääkin täytyy muistaa huomioida"* (H6). Näkökulmien jakamista sekä lapsen tilanteesta keskustelemista tehtiin yhteistyössä, ja tämä nähtiin arkea helpottavana toimintatapana.

Opettajat toivat esiin myös toimivana asiana yhteistyössä heidän saamansa kollegiaalisen tuen lastensuojelulaitosten työntekijöiltä. Eräs opettaja kuvasi, että *"se on aika kollegiaalista se yhteistyö, et he kuuntelee ja he kertoo, se lohduttaa usein, et he sanoo että heil on samalaista, sitte tulee semmonen, jotenki se oma epäonnistumisen tunne hälvenee, ku tietää, että lapsi käyttäytyy samalla tavalla myös siellä toisessa ympäristössä."* (H8) ja *"on ihan helppoo sanoo et en tiedä, en osaa, en pysty ratkasee. Tai on helppo myös sanoo et mul on tähän idea, ja kokeillaan tätä ja mä arvioin näin."* (H8).

Vinkkien jakaminen puolin ja toisin sekä tuki toiselta osapuolelta koettiin siis työssä jaksamisen kannalta tärkeäksi.

Opettajat pitivät lisäksi tärkeänä, että laitoksen ja koulun välillä on yhtenäinen linja sekä yhtenevät säännöt ja toimintatavat. Kun opettaja tietää laitoksen käytänteistä sekä säännöistä, hän pystyy paremmin ohjaamaan lasta myös koulussa. Eräs opettaja kuvasi, että tällöin *”on sit päästy sillä tavalla näyttämään et vedetään samasta köydestä, et ei oo lapsella sit sellanen olo et on eri säännöt eri paikoissa, et se on ollu ihan hyvä asia.”* (H1). Yhtenäinen linja loi jatkumoa lapsen päiviin koulusta laitostarkeen.

Lastensuojelulaitosten työntekijöiden vastauksissa korostui toisen osapuolen työn tukemisen ja arvostamisen tärkeys yhteistyössä. Eräs lastensuojelulaitoksen työntekijä kuvaili, että *”mitä paremmat ja tiiviimmät välit sinne saa niin sen helpompaa on se arjen sujuminen.”* (H7). Tärkeänä pidettiin sitä, että osoittaa itse kiinnostusta opettajan työtä kohtaan ja viestii opettajalle, että yhteistyötä halutaan tehdä. Tällöin myös ammatillisen suhteen luominen opettajaan nähtiin mahdollisena. Toimivan yhteistyön nähtiin pohjautuvan toisen työn tuntemiseen, vastuualueiden selkeään jakamiseen, avun ja vinkkien pyytämiseen sekä selkeisiin sopimuksiin siitä, miten yhteyttä pidetään. Lastensuojelulaitosten työntekijät pitivätkin tärkeänä, että opettaja kysyy apua ja neuvoja, jos kokee osaamattomuutta toimia haastavan lapsen kanssa, sillä silloin neuvojen antaminen koettiin helpommaksi.

Lastensuojelulaitosten työntekijöiden vastauksissa korostui hyvät palaverikäytännöt toimivan yhteistyön tärkeänä osa-alueena. Tärkeänä pidettiin sitä, että lastensuojelulaitoksesta kutsuttiin työntekijä mukaan palaveriin. Työntekijä toimi palaverissa vanhemman roolissa ja usein myös toi lapsen äänen kuuluviin päätöksentekoon. Toimivaa heidän mielestään oli, että palaverit olivat mahdollisimman pieniä, jotta niissä saatiin asioita eteenpäin. Eräs lastensuojelulaitoksen työntekijä kuvasi asiaa seuraavalla tavalla: *”Ja kun siinä [palaverissa] esimerkiksi on vaan opettaja ja vanhempi ja vaikka meiltä joku, ni ne on yleensä hyvin semmosia keskustelevia ja jotenki niissä saadaan ehkä paremmin puhuttua, kun sitten se että on valttavan iso edustus vaikka koululta.”* (H9). Tärkeänä pidettiin myös sitä, että palaverista

tulisi tieto hyvissä ajoin etukäteen, jotta siihen pystytään valmistautumaan yhdessä lapsen kanssa.

**Toimiva yhteydenpito.** Sekä opettajien että lastensuojelulaitosten työntekijöiden vastauksissa tuli ilmi, että säännöllinen yhteydenpito teki yhteistyöstä osapuolten välillä toimivaa. Opettajat toivat esiin, että on tärkeää O: *"Et jotenki se kynnyks vedetään niin alas siihen yhteydenpitoon, ettei oteta yhteyttä siinä kohtaa, kun on asiat tosi huonosti."* (H6), vaan O: *"sit semmosta aktiivista soittoa ja sillee pienestäkin soite-taan ja kysytään ja voi laittaa viestiä"* (H3). Tärkeää oli siis matalan kynnyksen yhteydenpito ja sen säännöllisyys. Erään lastensuojelulaitoksen työntekijän vastauksessa korostui, että on tärkeää selvittää asioita ja pitää yhteyttä päivittäin, eikä odottaa seuraavaa palaveria, jolloin asiasta voidaan puhua. Lastensuojelulaitosten työntekijät pitivätkin toimivana sitä, että koululta otetaan yhteyttä matalalla kynnyksellä, mikäli ongelmia ilmenee.

Kuten aiemmin kävi ilmi, tiedonkulussa laitoksilta opettajille on ollut puutteita. Usean opettajan mukaan kuitenkin toimivaa yhteistyössä on ollut myös riittävä tiedonsaanti. Opettajien mielestä yhteistyön toimivuuden kannalta oli tärkeää se, että he saivat tarpeeksi tietoa lapsesta lastensuojelulaitokselta. O: *"mä oon saanu tietoa sen mitä mä tarvoitsen. Et se mitä on niinku välttämätöntä. (...) sielt on niinku tullu hyvin jouhevasti niinku tietoa se mitä tarvitaan. Ilman että sielt tulee sitte niinku ikäänkuin liikaa sellasta mikä nyt ei sit koulua kosketa."* (H6). Opettajien mielestä tärkeää olikin tietää esimerkiksi lapsen taustoista, voinnista ja sijoituksen suunnitelmasta. Tiedonsaannin ansiosta opettajat kokivat pystyvänsä muokkaamaan omaa työskentelyään lapsen kanssa.

Lastensuojelulaitosten työntekijöiden mukaan avoimuus teki yhteydenpidosta toimivaa. Avoimuudella tarkoitettiin sitä, että yhteistyössä avoimesti jaetaan tietoa lapsesta ja lapsen tilanteesta puolin ja toisin. L: *"... sieltä on hyöissä ajoin kerrottu et me ollaan miettimässä tätä ja me oltais pistämässä pystyyn neuvottelua, pääsettekö neuvotteluun (...) Ja sit semmonen mikä meitä koskettaa tieto niin annettu meille, et ei oo semmonen että se tulee yllätyksenä jossain sattumanvarasessa soitossa opettajalle."* (H2). Avoimen tiedonjaon koettiin helpottavan molempien osapuolten



työntekoa. Vastausten mukaan avoimuus myös lisäsi osapuolten ymmärrystä lapsen tilanteesta.

*L: ... sitten taas jos aatellaan et sen lapsen siellä koulussa on käyttäytyy poikkeavasti niin, mun mielestä on hiroeen hyvä et opettaja voi soittaa ja kertoa havaintonsa ja me voidaan sanoa et no kuule että sil on nyt semmonen ja tällönen tilanne, et on paljon huonoo tullu. Ja se antaa ymmärrystä sille opettajalle ja se näkyy sitte siinä et miten hän sitä lasta sitten ymmärtää. (H7)*

**Aktiivinen osallistuminen.** Opettajat toivat lisäksi esiin toimivana osa-alueena yhteistyössä molemminpuolisen aktiivisen osallistumisen. Opettajat olivat sitä mieltä, että on hyvä, jos he pääsevät tutustumaan lastensuojelulaitokseen paikan päälle. Opettaja saattoi esimerkiksi käydä O: *"pitämässä tunteja tai tsekkaamassa että miten hommat etenee ja menee"* (H8). Erään opettajan mielestä tämä teki yhteistyöstä toimivaa, koska *"kyl se mielikuva kun aina puhuu vaikka puhelimesta tai se lapsi kertoo siitä yksiköstä, ni sehän voi olla ihan täysin väärä ku mitä se todellisuus siellä on, missä se lapsi sit oikeesti elää."* (H10). Opettajilla saattoi siis olla täysin vääränlainen mielikuva laitoksesta pelkän puheen perusteella. Aktiivinen osallistuminen lapsen arkeen laitoksessa ja vierailut lisäsivät opettajien ymmärrystä lapsen tilanteesta.

Lisäksi opettajat nostivat esiin, että on erittäin hyvä asia, jos lastensuojelulaitosten työntekijät osallistuvat lapsen koulupalaveriiniin. Erään opettajan mukaan *"ehdottaman tarpeellista olis, että osallistuvat [koulupalaveriiniin], koska heidän kanssa sen lapsen arki siinä kuitenkin sitte pyörii, niin ihan jo meidän niinku aikuisten välisen yhteistyön kannalta tärkeä."* (H6). Opettajien mukaan osallistuminen palaveriiniin oli tärkeää, jotta lastensuojelulaitos on perillä siitä, miten lapsen kouluasiat sujuvat ja mitä huolia koulussa esiintyy. Yksi opettajista mainitsi, että *"siihen pyritään, että omaohjaaja tulee, koska se omaohjaaja tietää tästä lapsesta ja nuoresta kaikist eniten."* (H3). Vastausten perustella pidettiin erittäin toimivana käytäntönä, että lapsen omaohjaaja osallistuu palaveriin, mikäli se vain on mahdollista.

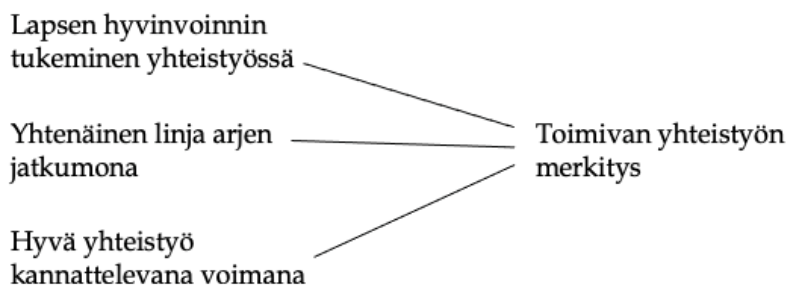
**Opettajalla ymmärrys lapsen tilanteesta.** Lastensuojelulaitosten työntekijän mukaan lähtökohta hyvälle yhteistyölle oli se, että L: *”opettaja ja koulu ymmärtää sen lapsen tilanteen. (...) Ni se ymmärrys siitä kuinka vaikeassa tilantees lapsi on ku se joutuu omasta kotoaan pois.”* (H9). Lastensuojelulaitosten työntekijöiden mukaan opettajan ymmärrys lapsen tilanteesta vaikutti siihen, miten opettaja itse suhtautuu oppilaaseen ja yhteistyöhön. Silloin, kun opettajalla on ymmärrys lapsen tilanteesta L: *”koulu myös pitää silloin, niinku, kouluki on aktiivinen siinä yhteydenpidossa esimerkiksi meihin päin, ja haluaa olla tietonen sen lapsen tilanteesta”* (H9). Lastensuojelulaitosten työntekijöiden mukaan opettaja oli tällöin myös valmis keksimään ja kokeilemaan joustaviakin opetusjärjestelyjä sekä ottamaan vinkkejä vastaan lastensuojelun työntekijöiltä.

Myös lastensuojelulaitosten työntekijöiden mielestä oli hyvä, mikäli opettaja tai koulun muu henkilökunta tuli vierailemaan lastensuojelulaitokseen. Eräs lastensuojelulaitoksen työntekijä kuvaili vierailun tarkoitusta näin *”Et he niinku näkis et tää on niin normaalia kun suinkin voi olla. Et semmosta ennakkoluuloja pystyis jotenki hälventämään.”* (H7). Heidän mielestään vierailu lisäsi koulun henkilökunnan ymmärrystä lapsen vaikeasta tilanteesta sekä avasi ymmärrystä lastensuojelulaitoksista.

L: *On se [opettajien vierailu laitoksessa] hyvä, koska.. Ja, ja mä aattelen että, siin on kans sit, he näkee vähän mejän ympäristöö ja sitä että minkälaist täällä osastolla voi sitte se arki tavallaa olla, varsinki jos he sattuu sellaseen vilkkaaseen aikaa tulemaan. Nii mä aattelen et se on kans sit heille taas silmiä avaavaa, et minkälaista se on.* (H9)

Joissain tapauksissa laitoksissa vieraili myös aktiivisesti koulunkäynninohjaaja lasta ohjaamassa ja opettamassa. Tätä pidettiin myös hyvänä asiana, koska silloin koulunkäynninohjaaja pystyi ottamaan vastuuta lapsen koulunkäyntiin liittyvistä asioista laitoksessa.

### 7.2.3 Toimivan yhteistyön merkitys



KUVIO 5. Opettajien ja lastensuojelulaitosten työntekijöiden kuvailemat toimivan yhteistyön merkitykset

**Lapsen hyvinvoinnin tukeminen yhteistyössä.** Toimiva yhteistyö nähtiin merkittävänä lapsen hyvinvoinnin tukemisessa. Haastateltavat kokivat koulun ja lastensuojelulaitoksen tiiviin yhteistyön tärkeänä, sillä koulun kuvailtiin olevan iso osa sijoitettujen lasten elämää. Koulun nähtiin tuovan sijoitettujen lasten elämään normaaliutta ja liittävän lapsen *L*: ”sinne vertaisten ja kaltaisten joukkoon” (H7). Lapselle toi myös normaaliutta, kun opettaja tunsii lastensuojelulaitoksen työntekijät. *O*: ” Ja just se, et voit ihan samalla tavalla, jos muille oppilaille sanoo et jos et osaa tätä asiaa nii kysy äidiltä, ni tälle lapselle sanoo et kysy sit vaikka siltä jonka nimenki mä jo tiedän et on tuttu nimi (...) ni se mun mielest luo sellasta normaaliutta” (H1). Haastateltavat kokivat, että tiiviin yhteistyön ylläpitäminen koulun ja lastensuojelulaitoksen välillä oli erityisen tärkeää, koska koulu saattoi olla ainoa paikka, joka pysyi samana lapsen elämässä muiden suurten muutosten keskellä.

*L*: ... silloin ku ne tulee kotoo, sijoitetaan meille, ni kaikki muu muuttuu mut yleensä koulu on ainut joka pysyy samana, yleensä. Ja, ja koulussa yleensä pysyy se sama opettaja ja näin, ni se on mun mielestä iha äärimmäisen tärkeätä et sitä pystyttäis ylläpitämään ja tukemaan (...) Ja se on myös jotenki semmonen, lapsen koulunkäynti on nii normaalii arkee ku voi olla, ja jos se pystytään toteuttamaa ja tukemaan niinku yhteistyössä koulun kans, ni se on iha niinku yks tärkeimmist asioista täs sijoituksen aikana. (H9)

Eräs haastateltava koki koulunkäynnin tukemisen yhteistyössä merkittävänä lapsen tulevaisuuden kannalta. Lapsen käsitys koulusta ja koulumotivaatio L: *"petaa ja pohjustaa sitä lapsen matkaa sinne omaan unelma-ammattiin tai tulevaisuuteen tai syrjäytymiseen tai työttömäksi, kouluttamattomaksi pääsyyn"* (H7), ja siksi lapsen koulunkäynnin tukeminen yhteistyössä on tärkeää. Toimiva yhteistyö nähtiin myös tärkeänä lapsen kuntoutumisen edistämiseksi, sillä L: *"yks osa laitokseen sijoitetun kuntoutumisprosessia on se pedagoginen kuntoutuminen"* (H7). Opettajan luoma sopiva vaatimustaso lapselle koettiin tärkeänä pedagogisessa kuntoutumisessa. Sopiva vaatimustaso helpotti myös lapsen motivointia koulunkäyntiin. Joustava tiedonsiirto ja halu yhteistyöhön nähtiin myös tärkeänä, koska sijoitetuilla lapsilla saattaa olla O: *"tosi isoja haasteita"* (H10), jolloin olisi erityisen tärkeää, että O: *"lapsen asiat arkitasolla menis eteenpäin"* (H10).

**Yhtenäinen linja arjen jatkumona.** Haastateltavien mukaan toimivan yhteistyön myötä koulun ja laitoksen toiminta oli yhteneväistä ja lapsen arjessa oli jatkumo laitoksen ja koulun välillä. Yhteiset säännöt, yhtenevät palkitsemissysteemit ja yhteiset odotukset toivat lapselle turvallisuutta. Opettaja, lastensuojelulaitoksen työntekijät sekä lapsi itse tiesi, mitä häneltä odotetaan ja miten hänen tulisi toimia. L: *"Kaikilla on tieto et mitä kohti ollaan menossa ja mitä se vaatii."* (H4). Yhtenäisten odotusten ja sääntöjen nähtiin tuovan myös pysyvää muutosta lapsen mahdollisiin haasteisiin.

Yhteneväisyys aikuisten toiminnassa osoitti lapselle, että O: *"nääh aikuiset kaikki on täällä mua varten"* (H6) ja että O: *"aikuiset kannattelee"* (H8). Merkittävänä koettiin, että aikuisten välillä on L: *"yhteinen sävel siihen, että nääh on lapselle vaikeita aineita, mut hei nääh me kahlataan nyt yhdessä läpi"* (H7). Toimivan yhteistyön myötä osapuolten välillä oli yhtenäinen näkemys koulunkäynnin merkityksestä ja L: *"lapset ja aikuiset on kaikki kartalla siitä koulunkäynnistä"* (H4). Lapselle osoitettiin, että sekä koulu, että laitos O: *"ajattelee samalla tavalla tästä niinku koulunkäynnistä, et miksi sitä käydään ja mikä merkitys sillä, sillä sit siinä tilanteessa on"* (H6).

**Hyvä yhteistyö kannattelevana voimana.** Toimivan yhteistyön nähtiin tuovan tukea työssä jaksamiseen. Tiivis yhteistyö mahdollisti luottamuksen ammattilaisten välillä ja vinkkien jakamisen puolin ja toisin. L: " ... mikä siellä auttaa, mikä meillä auttaa ja voidaanko niitä siirtää puoleen tai toiseen niitä tietoja." (H2). Luottamus ja hyvien toimintamallien jakaminen auttoivat jaksamaan työssä ja toivat työnohjauksellista tukea. Eräs opettaja kuvaili luottamuksen ja jakamisen merkitystä seuraavasti:

*O: ...ei he oo koskaan niinku kritisoinu mun ratkaisuja, ja he on niinku kuuntelee aina tarkkaa ja luottaa mun arvioon mitä mä sanon ja sit just se semmonen niinku että kuullostaa samalta kuin täälläkin ja haaste on samanlainen täälläkin ja me on kokeiltu tätä ni, tota... Kyllähän se on niinku kannatteleva voima. Selkeesti. (H8)*

Vinkkien jakamisen lisäksi kokemusten jakamisen ja niistä keskustelemisen nähtiin tuovan tukea työssä jaksamiseen. O: "... omaa jaksamista kyllä helpottaa kauheesti se, että saa sen tuen sieltä laitokselta." (H6). Yhteistyö nähtiinkin merkityksellisenä lapsen hyvinvoinnin lisäksi työntekijöiden hyvinvoinnin kannalta tärkeäksi.

## 8 POHDINTA

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, miten opettajat ja lastensuojelulaitosten työntekijät tekevät yhteistyötä. Olimme kiinnostuneita yhteydenpidon tavoista sekä siitä, minkälaisissa tilanteissa yhteyttä pidetään. Lisäksi tutkimme sitä, miten opettajat ja lastensuojelulaitosten työntekijät arvioivat toteutunutta yhteistyötä osapuolten välillä ja mitä merkityksiä osapuolet toimivalle yhteistyölle antavat.

Tämän tutkimuksen perusteella opettajat ja lastensuojelulaitosten työntekijät pitivät yhteyttä hyvin vaihtelevin käytännöin. Osapuolet pitivät yhteyttä soittamalla, viestittelemällä sekä Wilmassa. Lisäksi he pitivät yhteyttä palavereiden sekä vierailujen merkeissä. Opettajien ja lastensuojelulaitoksen työntekijöiden yhteistyö vaihteli hyvin paljon kodin ulkopuolelle sijoitetun lapsen tilanteesta riippuen. Yhteyttä pidettiin osapuolten välillä liittyen arkisiin asioihin, lapsen voinnin seurantaan, lapsen tuen suunnitteluun sekä yhteistyökäytännöistä sopimiseen.

Molemmat osapuolet kokivat haasteelliseksi yhteistyössä rakenteelliset tekijät ja tiedonkulun ongelmat. Haastavana koettiin lisäksi näkemyserot, lapsen koulunkäynnin tukeminen laitoksessa sekä se, jos yhteistyö ei ollut avointa. Toimivaa yhteistyöstä puolestaan teki moniammatillinen yhteistyö ja toimiva yhteydenpito osapuolten välillä. Lisäksi aktiivinen osallistuminen ja ymmärrys lapsen vaikeasta tilanteesta oli toimivaa yhteistyössä. Tutkimuksen tulosten perusteella osapuolet pitivät toimivaa yhteistyötä tärkeänä lapsen hyvinvoinnin tukemisen kannalta, ja kokivat sen toimivan kannattelevana voimana omassa työssään. Lisäksi yhtenäisen linjan nähtiin luovan jatkumon lapsen arkeen.

Alaluvussa 8.1 tarkastelemme tutkimuksen päätuloksia sekä sitä, miten tulokset ovat verrattavissa jo olemassa olevaan tutkimustietoon. Alaluvussa 8.2 pohdimme tutkimuksen luotettavuutta sekä kuvaamme jatkotutkimusaiheita samasta kontekstista.

## 8.1 Tulosten tarkastelu

Tähän tutkimukseen osallistuneet opettajat sekä lastensuojelulaitosten työntekijät kuvailivat yhteydenpitoa vaihtelevaksi. Selkeää yhteistä toimintamallia yhteydenpitoon ei ollut, vaan yhteydenpidon tavat vaihtelivat työntekijästä sekä kodin ulkopuolelle sijoitetun lapsen tilanteesta riippuen. Yhteistyössä ei siis ollut tiettyjä rakenteita, joiden mukaan sitä toteutettiin. Jotta yhteistyö toteutuisi parhaalla mahdollisella tavalla, olisi tärkeää, että kaikki tietäisivät miten tilanteessa tulisi toimia. Tämä mahdollistuisi sillä, että ympäri Suomen vakiinnutettaisiin käyttöön samanlaiset rakenteet yhteistyöhön koulun ja lastensuojelun välillä.

Opettajien ja lastensuojelulaitosten työntekijöiden yhteydenpito liittyi usein lapsen koulupäivän ja arjen tapahtumien sekä voinnin kuvailuun. Vaikka osapuolet pyrkivät kertomaan myös lapsen päivän onnistumisista, liittyi yhteydenpito usein lapsen haasteiden kuvailuun. Heinon ja kumppaneiden (2016) tutkimuksessa yli 40 %:lla sijoitetuista lapsista ilmeni väkivaltaista käyttäytymistä ja kahdella kolmesta ilmeni psyykkistä oireilua ja mielenterveysongelmia. Myös Ikosen ja kumppaneiden (2017) sekä Kääriälän (2020, s. 49–51) tutkimuksissa tulokset olivat saman suuntaiset, sijoitetuilla lapsilla esiintyi enemmän mielialaan liittyviä ongelmia sekä käyttäytymishäiriöitä, kuin vanhempien luona asuvilla. Zetlinin ja kumppaneiden (2020) tutkimuksessa opettajat raportoivat käyttäytymisen olevan sijoitettujen lasten suurin haaste koulussa. Tämä saattaa selittää sen, miksi opettajien ja lastensuojelulaitosten työntekijöiden yhteydenpidossa haasteiden kuvaileminen oli yleisempää, kuin onnistumisten kuvailu.

Koska sijoitetuilla lapsilla on todettu olevan ongelmakäyttäytymistä ja mielialaan liittyviä ongelmia, on haasteiden kuvailu ja raportointi kenties tärkeää lapsen sijoitukseen liittyvien ja koulunkäynnin tukitoimien arvioinnin kannalta. Lapsi viettää koulussa suuren osan päivästä ja opettaja on tärkeässä asemassa lapsen voinnin arvioinnissa. Haasteiden kuvailu mahdollistaa myös sekä opettajien että lastensuojelulaitosten työntekijöiden ennakoinnin. Haasteiden raportointi on tärkeää myös koulunkäytikyvyn arvioinnissa. Oppilaan koulunkäytikyvyn arvioinnissa on tärkeää luoda kattava käsitys oppilaan voinnista, oirei-

lusta, käyttäytymisen taustalla olevista syistä sekä tukitoimien tarpeesta (Puustjärvi & Luoma, 2019). Koulua velvoitetaan ottamaan kantaa oppilaan koulukuntoisuuteen, mutta usein tilannekartoitukseen tarvitaan esimerkiksi lastensuojelun ja terveydenhuollon moniammatillista yhteistyötä (Puustjärvi, 2017).

Tässä tutkimuksessa osapuolet toivat esiin haasteena salassapitovelvollisuuden sekä lain rajoitteet yhteistyölle. Tietoa saatettiin saada liian niukasti sekä lisäksi esiintyi epäselvyyttä siitä, mitä sijoitetun lapsen asioista saa kertoa. Tämä tulos on samansuuntainen aiempien tutkimusten (Zetlin, MacLeod & Kimm, 2012; Heino & Oranen, 2012) kanssa, joiden perusteella opetuksen järjestämisen kannalta saatavan tiedon määrä on ollut liian vähäistä. Vaikka perusopetuslaissa (628/1998, §41) kuvataan, että opetuksen järjestäjällä on oikeus saada tarvittavat tiedot, tämä ei aina toteudu. Ongelmaksi näyttäisikin muodostuvan se, että työntekijät tulkitsevat lakia eri tavoin.

Käytäntöä olisikin syytä yhtenäistää ja luoda selkeämmät ohjeet osapuolille tiedon jakamiseen liittyen, sillä on lapsen etu, että tieto kulkee sujuvasti yhteistyötahojen välillä. Kun tiedonkulku oli toimivaa, opettajat pystyivät muokkaamaan omaa työskentelyään lapsen kanssa ja ennakoimaan koulupäivää. Lisäksi toimivana yhteistyössä pidettiin sitä, että opettajilla on ymmärrys lapsen vaikeasta tilanteesta. Voi kuitenkin olla mahdollista, että opettajien on vaikeaa joskus luoda ymmärrystä lapsen haastavasta tilanteesta, jos hän saa tietoa liian niukasti lapsesta ja tämän elämässä vallitseva tilanne jää epäselväksi opettajalle.

Selkeyttä ja yhtenäistä toimintamallia kaivattiin myös sijoitetun lapsen koulunkäynnin järjestämiseen. Vastuu siitä, kenelle lapsen koulunkäynnin järjestäminen ja koulupolun selvittäminen kuuluu, koettiin tämän tutkimuksen mukaan epäselvänä. Tuloksemme on samansuuntainen Leppäkosken ja kumppaneiden (2017) tutkimuksen kanssa, jonka mukaan moniammatillisessa yhteistyössä yhteistyötahot tuntevat usein huonosti toistensa roolin ja vastuun. Lapsen tukipalvelut saattavat jäädä hajanaisiksi, jos vastualueet eivät kuulu selkeästi kenellekään (Kestilä, Mäkelä, Perälä & Salmi, 2012). Haastatteluissa mainittiinkin, että erillinen taho, joka huolehtisi lapsen koulunkäynnin järjestämisestä ja koulupo-



lun selvittämisestä, kuten Sisukas-tiimi, olisi toivottu yhteistyöhön. Sisukas-tiimin lapselle laatimaan tukisuunnitelmaan on tarkoitus kirjata tukitoimien lisäksi vastuuhenkilöt ja aikataulut (ks. Pirrtimaa & Väливаara, 2018). Selkeät vastuualueet ja aikataulut helpottaisivat opettajien ja lastensuojelulaitosten työntekijöiden yhteistyötä ja takaisivat myös lapsen oikeuksien toteutumisen varmistamalla tälle tarvittavat tukitoimet.

Sisukas-tiimin toimintaan kuuluu myös säännölliset tapaamiset lapsen lähiverkostojen kanssa (Pirrtimaa & Väливаara, 2018). Säännölliset tapaamiset luovat tiiviin pohjan yhteistyölle ja helpottavat kenties yhteisten yhteistyöraamien sopimista. Opettajien ja lastensuojelulaitosten työntekijöiden voisikin olla helpompi jatkaa keskenään tiivistä yhteistyötä Sisukas-tiimin järjestämien tapaamisten ja selkeästi jaettujen vastualueiden jälkeen. Koska Sisukas-malli perustuu tutkitusti toimivaan yhteistyöhön sijoitetun lapsen koulunkäynnin tukemisessa (Tideman, Vinnerljung, Hintze & Isaksson, 2011; Tordön, Vinnerljung & Axelsson, 2014; Oraluoma & Väливаara, 2017) olisi tärkeä vakiinnuttaa se kaikkiin kouluihin ympäri Suomen. Myös tämän tutkimuksen tulokset osoittavat, että sijoitetun lapsen koulunkäynnin tukemiseen kaivataan yhteistä ja selkeää toimintamallia.

Lastensuojelulaitoksen työntekijät toivat esiin, että usein on tilanteita, joissa lapsi tai nuori siirretään opiskelemaan laitokseen pidemmäksi aikaa, koska hän ei ole koulunkäyntikykyinen tai koulussa ilmenee niin paljon ei-toivottua käyttäytymistä. Näissä tilanteissa lähes poikkeuksetta vastuu pedagogiikasta ja koulunkäynnin järjestämisestä jätettiin laitokselle. Työntekijät pitivät tätä ongelmallisena, koska heillä ei ole pedagogista osaamista ja opetuksen laatu on tämän vuoksi hyvin vaihtelevaa. Lapsella on kuitenkin oikeus saada opetusta (Perusopetuslaki 628/1998, §30) ja opetuksen järjestäjällä on velvoite tämä opetus järjestää. Opettajan työtä ei voida siirtää lastensuojelulaitoksen työntekijöiden vastuulle. Kouluille pitäisikin luoda toimintamalleja vastaavien tilanteiden varalle, jotta kaikilla olisi tiedossa kenen vastuulla asia on.

Opettajat ja lastensuojelulaitosten työntekijät toivat esiin moniammatillisen yhteistyön merkityksen toimivan yhteistyön kulmakivenä. Tärkeänä pidettiin

sitä, että yhteistyössä toisen ammattilaisen kanssa saa uusia näkökulmia lapsen tilanteeseen. Moniammatillisen yhteistyön antina onkin nähty monipuoliset näkökulmat ja mielipiteiden runsaus, kun asiaa katsotaan eri ammattilaisten näkökulmista ja yhdistetään jokaisen jäsenen osaaminen yhteisen päämäärän saavuttamiseksi (Leppäkoski, Koivuluoma, Perälä & Paavilainen, 2017; Isoherranen, 2012 s. 169). Lisäksi merkittävänä pidettiin toiselta osapuolelta saatua kollegiaalista tukea ja sitä, että voi yhdessä miettiä lapsen tilannetta. Pärnän (2012, s. 169) mukaan yhteistyö voikin olla parhaimmillaan kehittäväää, kommunikatiivista sekä osallistavaa, kun toimitaan moniammatillisesti jonkun asian parissa. Opettajat tekevät Suomessa työtään melko itsenäisesti, jonka takia voi olla helpottavaa, että he saavat yhteistyöstä lastensuojelulaitosten kanssa tukea omaan työhönsä.

Molemmat osapuolet toivat esiin osallistumisen tärkeyden. Opettajat pitivät toimivana, että lastensuojelulaitosten työntekijät osallistuvat koulupalaveriin, jotta he ovat tietoisia siitä, miten lapsen kouluasiat etenevät ja millaisia mahdollisia haasteita lapsella ilmenee. Sekä opettajat että lastensuojelulaitosten työntekijät mainitsivat toimivana opettajien vierailun laitoksissa. Opettajien tutustumisen lapsen arkeen ja elinympäristöön koettiin lisäävään opettajien ymmärrystä lapsen vaikeasta tilanteesta. Lastensuojelulaitosten arki koostuu esimerkiksi koti-illoista, lasten harrastuksista ja erilaisista hoitomenetelmistä (Lastensuojelun käsikirja, THL, 2020) ja lastensuojelulaitosten työntekijät kokivatkin, että opettajien vierailu laitoksessa saattaisi hälventää heidän ennakkoluulojansa laitosta kohtaan. Osallistuminen nähtiin siis tärkeänä tekijänä yhteisen ymmärryksen muodostumisessa. Moniammatillisessa yhteistyössä keskeistä ovat yhteinen päämäärä ja motiivi (Pärnä, 2012, s. 168). Yhteinen ymmärrys yhteistyön tärkeydestä ja lapsen tilanteesta vahvistavat opettajien ja lastensuojelulaitoksen työntekijöiden yhteistä päämäärää sijoitetun lapsen tukemisessa.

Kaikki haastateltavista kokivat koulun ja lastensuojelulaitoksen välisen yhteistyön erittäin merkittävänä lapsen hyvinvoinnin tukemisen kannalta. Toimivan yhteistyön nähtiin tuovan normaaliutta sijoitetun lapsen elämään. Sijoi-

tulle lapselle koulu saattaa luoda positiivisuutta ja pysyvyyden tunnetta (Sullivan, Jones & Mathiesen, 2010) ja koulun pysyminen samana edistää yhteisöön kuulumisen tunnetta (Tilbury, Creed, Buys, Osmond & Crawford, 2012). Haastateltavat toivatkin esiin, että koulu liitti lapsen vertaistensa joukkoon. Toimiva yhteistyön myötä lapselle luotiin sopiva vaatimustaso, joka edisti lapsen kuntoutumista ja helpotti lapsen motivointia koulunkäyntiin. Kuten edellä toimme esiin, sijoitetuilla lapsilla on paljon erilaisia haasteita koulussa (mm. Kääriälä, 2020, s. 49–51; Zetlin, MacLeod & Kimm, 2012). Toimiva yhteistyö onkin erittäin merkittävää, jotta kodin ulkopuolelle sijoitettujen lasten koulunkäynnin haasteita pystytään lieventämään.

Toimiva yhteistyö nähtiin myös kannattelevana voimana työssä etenkin opettajille. Sijoitettuja lapsia on suhteellisen vähän (1,5 prosenttia vuonna 2019/THL: Tilastoraportti 28/2020), joten sijoitettu lapsi luokassa saattaa olla opettajalle hyvinkin uusi asia. Luottamus opettajan ja lastensuojelulaitoksen työntekijöiden välillä ja toimivien toimintamallien jakaminen tukivat opettajien jaksamista työssään. Toimivan yhteistyön myötä koululla ja lastensuojelulaitoksilla oli yhtenäiset säännöt, odotukset ja palkitsemissysteemit, jotka loivat yhtenäisen linjan osapuolten välille. Yhtenäisen linjan myötä kaikki tiesivät mitä lapselta odotetaan ja lapselle osoitettiin, että koululla ja laitoksella oli yhteinen päämäärä, joka oli lapsen hyvinvointi.

Tutkimuksemme perusteella toimivan yhteistyön kannalta tärkeää on tiedonkulun toimivuus, selkeästi määritellyt vastuualueet osapuolten välillä, moniammatillinen yhteistyö sekä yhteinen ymmärrys yhteistyön tärkeydestä ja lapsen tilanteesta. Toimiva yhteistyö opettajien ja lastensuojelulaitosten työntekijöiden välillä tukee lapsen hyvinvointia, luo osapuolten välille yhtenäisen linjan ja toimii kannattelevana voimana työssä.

## **8.2 Tutkimuksen luotettavuus ja jatkotutkimusaiheet**

Tämä tutkimus oli luonteeltaan laadullinen tutkimus. Laadullisen tutkimuksen tavoitteena ei ole luoda yleistettävää tietoa, vaan luoda mahdollisimman tarkka

kuvaus aidon elämän ilmiöstä (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2009, s. 161; Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 73). Pyrimmekin tällä tutkimuksella luomaan mahdollisimman tarkan kuvauksen lastensuojelulaitosten ja opettajien välisestä yhteistyöstä ja tuottamaan kasvatusalan ja sosiaalialan ammattilaisille tietoa yhteistyön sisällystä sekä toimivista ja haastavista seikoista. Kuten aiemmin totesimme, laadullisen tutkimuksen yleistettävyyttä heikentää pieni tutkimusjoukko (Patton, 2015, s. 22–23). Haastateltavat kuitenkin edustivat lastensuojelulaitosten työntekijöitä ja opettajia varsin kattavasti, vaikka opettajat valikoituivatkin tutkimukseen omasta aloitteestaan. Lastensuojelulaitoksen työntekijöiden joukossa oli laajalti eri koulutustaustaisia työntekijöitä ja toinen laitoksista tarjosi pitkäaikaista sijoitusta ja toinen lyhytaikaista osastohoitoa kiireellisesti sijoitetuille lapsille. Myös opettajat työskentelivät erilaisissa erityisluokanopettajan tehtävissä.

Lisäksi tutkimuksen toteuttamisen tarkka kuvaus lisää laadullisen tutkimuksen luotettavuutta (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2009, s. 232). Pyrimme raportoimaan mahdollisimman tarkasti ja yksityiskohtaisesti kaikki tutkimuksen toteuttamisen vaiheet kuvailemalla tutkimukseen osallistujat, aineiston keruun ja aineiston analyysin vaiheet, jotta lukija pystyy arvioimaan tutkimuksen luotettavuutta mahdollisimman hyvin. Tämä lisää myös tutkimuksen siirrettävyyttä ja toistamisen mahdollisuutta (Eskola & Suoranta, 1998, s. 66–68).

Pattonin (2015, s. 665) mukaan tutkimuksen luotettavuutta parantaa myös tutkijatriangulaatio. Tutkijatriangulaatio toteutuu, kun samaa ilmiötä tutkii enemmän kuin yksi tutkija. Vaikka toteutimme suurimman osan haastatteluista erikseen, laadimme yhteisen haastattelurungon ja analysoimme haastattelut yhdessä. Tutkijatriangulaation vähentää yksittäisen tutkijan mahdollisia ennakkokäsityksiä ja virhearvioita (Patton, 2015, s. 665). Kun tutkijoita on useampi kuin yksi, on tutkimuksen aineiston keruu sekä tutkimuksen analyysi moninäkökulmaisempaa (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2009, s. 233; Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 167.) Tämän tutkimuksen jokaiseen vaiheeseen haastattelutilanteita lukuun ottamatta osallistui kaksi tekijää, mikä tekee tutkimusasetelmasta luotettavamman.

Koulu ja lastensuojelulaitos kontekstina ovat molemmille tutkimuksen tekijöille entuudestaan tuttuja. Tämä tarjosi meille tilaisuuden muodostaa tutkimussuunnitelma ja valita tutkimusmenetelmät sen mukaan, minkä näimme kokemuksiemme pohjalta parhaana. On kuitenkin tärkeää, että tutkijat tiedostavat omat ennakko-oletuksensa, asenteensa ja teoreettisen käsityksensä eivätkä anna niiden vaikuttaa ilmiön tutkimiseen (Patton, 2015, s. 116–117). Tämän takia pyrimmekin aidosti tutustumaan ilmiöön tutkimukseen osallistuneiden haastattelvien näkökulmasta, ilman että omat mielipiteemme, kokemuksemme tai näkemyksemme vaikuttivat tuloksiin. Laadullisessa tutkimuksessa täysi objektiivisuus on kuitenkin käytännössä mahdotonta (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 118) ja omat kokemuksemme ja näkemyksemme ovat voineet tiedostamattamme vaikuttaa tulosten tulkintaan.

Tutkimukseen osallistuneet opettajat valikoituivat opettajille suunnatusta Facebook-ryhmästä siten, että he itse ilmaisivat mielenkiintonsa tutkimusta kohtaan. Näillä opettajilla oli paljon sanottavaa ja kokemusta kodin ulkopuolelle sijoitettujen lasten opettamisesta, mikä rikasti tutkimuksen aineistoa. Kaikki opettajat toivat esiin sen, miten merkittävää yhteistyö lastensuojelulaitoksen kanssa on ollut. Voikin olla, että tutkimukseen valikoitui sellaisia opettajia, jotka jo tekevät hyvää ja toimivaa yhteistyötä laitosten kanssa, koska kokevat sen tärkeänä. Tutkimuksen ulkopuolelle saattoi jäädä niiden opettajien kokemukset, jotka eivät näe merkityksellisenä yhteistyön onnistumista tai joiden kohdalla yhteistyö on ollut todella haasteellista.

Lisäksi haastatteluiden edetessä ilmeni, että jokaisella tutkimukseen osallistuneella opettajalla oli jonkinlaista aiempaa opettajan työn ulkopuolista kokemusta lastensuojelutyöstä. Osa opettajista oli itse tehnyt töitä lastensuojelulaitoksessa tai lähipiiristä löytyi ihminen, joka on työskennellyt pitkään lastensuojelussa. Tämäkin voi korostaa kyseisten opettajien yhteistyölle asettamia merkityksiä ja arvostuksia. Toisaalta se voi myös kertoa siitä, että mikäli opettajilla on kokemusta lastensuojelulaitoksista, yhteistyö nähdään merkityksellisempänä ja myönteisempänä, ja sitä tehdään matalammalla kynnyksellä kuin ilman minäkäänlaista kokemusta asiasta.

Haastattelimme tähän tutkimukseen sekä opettajia että lastensuojelun työntekijöitä, jotta ilmiöstä muodostuisi mahdollisimman totuudenmukainen kuva. Halusimme, että molemmat osapuolet pääsevät ääneen kertomaan oman kokemuksensa yhteistyöstä, jotta ilmiöstä muodostuisi mahdollisimman kattava ja monipuolinen ymmärrys. Osapuolet toivatkin tutkimukseen oman näkökantansa ja moni asia yhteistyöhön liittyen oli sellainen, jonka vain toinen osapuoli toi ilmi. Pattonin mukaan (2015, s. 662) tietolähteiden triangulaatio (*triangulation of qualitative sources*) eli esimerkiksi haastateltavien eri näkökulmien tutkiminen lisää tutkimuksen luotettavuutta. Laadullisessa tutkimuksessa puolueettomuus on luotettavuuteen vaikuttava kriteeri (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 118). Myös puolueettomuuden tarkastelussa on tärkeää kiinnittää huomiota tutkijoiden omiin ennakkokäsityksiin. Koska sekä opettajan että lastensuojelulaitoksen ohjaajan työ on meille molemmille tuttua, omat ennakkotietomme vaikuttivat väistämättä omiin tulkintoihimme, mutta niiden avulla pystyimme tulkitsemaan molempien osapuolten vastauksia tasavertaisesti.

Tämän tutkimuksen perusteella osapuolet pitivät tärkeänä, että yhteistyö koulun ja lastensuojelulaitoksen välillä on mutkatonta ja toimivaa, sillä se tukee kodin ulkopuolelle sijoitettua lasta. Jatkossa olisikin mielenkiintoista tutkia sitä, miten kodin ulkopuolelle sijoitetut lapset ja nuoret kokevat itse koulun ja lastensuojelulaitoksen välisen yhteistyön, ja kuinka paljon he saavat äänensä kuuluviin itseään koskevissa asioissa. Lisäksi mielenkiintoista olisi selvittää, millainen on kodin ulkopuolelle sijoitetun lapsen vanhemman rooli yhteistyössä koulun kanssa, ja vaihtelee se siitä riippuen, onko lastensuojelulaitos lyhytaikaista osastohoitoa vai pitkäaikaista sijoitusta tarjoava yksikkö.

## LÄHTEET

- Berlin, M., Vinnerljung, B., & Hjern, A. (2011). School performance in primary school and psychosocial problems in young adulthood among care leavers from long time foster care. *Children and Youth Services Review* 33(12), 2489–2497. Luettavissa osoitteesta:  
<https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2011.08.024>
- Durbeej, N. & Hellner, C. (2017). Improving school performance among Swedish foster children: A quasiesperimental study exploring outcomes of the Skolfam model. *Children and Youth Services Review*, 82, 466-476.  
 Luettavissa osoitteesta: <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2017.10.014>
- Eskola, J. & Suoranta, J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Vastapaino.
- Forsell, M., Kuoppala, T. & Säkkinen, S. (2020). Lastensuojelu 2019. Tilastoraportti 28/2020. Helsinki: Terveiden ja hyvinvoinnin laitos.  
 Luettavissa osoitteesta:  
[https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/140215/Tr28\\_20.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/140215/Tr28_20.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Forsman, H., Brännström, L., Vinnerljung, B. & Hjern, A. (2016). Does poor school performance cause later psychosocial problems among children in foster care? Evidence from national longitudinal registry data. *Child Abuse & Neglect* 57(2016), 61-71 Luettavissa osoitteesta:  
<https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2016.06.006>
- Heino, T., Hyry, S., Ikäheimo, S., Kuronen, M. & Rajala, R. (2016). Lasten kodin ulkopuolelle sijoittamisen syyt, taustat, palvelut ja kustannukset: HuosTahankkeen (2014-2015) päätulokset. [Helsinki]: Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. Luettavissa osoitteesta:  
[https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/130536/URN\\_ISBN\\_978-952-302-644-5.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/130536/URN_ISBN_978-952-302-644-5.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Heino, T. & Johnson, M. (2010). Huostassa olleet lapset nuorina aikuisina. Teoksessa U. Hämäläinen & O. Kangas (toim.), *Perhepiirissä* (s.266-293) Kelan tutkimusosasto, Helsinki. Luettavissa osoitteesta:

<https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/17471/Perhepiirissa.pdf> *Perhepiirissä* (s.266-293) Kelan tutkimusosasto, Helsinki

- Heino, T. & Oranen, M. (2012). Lastensuojelun asiakkaiden koulunkäynti – erityistäkö? Teoksessa Jahnukainen M. (toim.) Lasten erityishuolto ja -opetus Suomessa. Tampere: Osuuskunta Vastapaino. 217–247.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. (2008). *Tutkimushaastattelu: Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.
- Hirsjärvi, S., Remes, P., Sajavaara, P. & Sinivuori, E. (2009). *Tutki ja kirjoita* (15. uud. p.). Helsinki: Tammi.
- Ikonen, R., Hietämäki, J., Laakso, R., Heino, T., Seppänen, J. & Halme, N. (2017). Sijoitettujen lasten ja nuorten hyvinvointi. Kouluterveyskyselyn tuloksia. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. Luettavissa osoitteesta:  
[https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/135232/URN\\_ISBN\\_978-952-302-903-3.pdf?sequence=1](https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/135232/URN_ISBN_978-952-302-903-3.pdf?sequence=1)
- Isoherranen, K. (2012). *Uhka vai mahdollisuus: Moniammatillista yhteistyötä kehittämässä*. Helsinki: Helsingin yliopisto. Luettavissa osoitteesta:  
<http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-10-7664-0>
- Kestilä, L., Mäkelä, J., Perälä, M.S. & Salmi, M. (2012). Lapsi kasvaa kunnassa – miten kunta voi tukea lasten hyvinvointia ja vähentää syrjäytymisen riskejä. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. Luettavissa osoitteesta:  
[https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/90826/URN\\_ISBN\\_978-952-245-6908.pdf?sequence=1](https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/90826/URN_ISBN_978-952-245-6908.pdf?sequence=1)
- Kekoni, T., Mönkkönen, K., Hujala, A., Laulainen, S. & Hirvonen J. (2019). Moniammatillisuus käsitteinä ja käytänteinä. Teoksessa Kekoni, T., Pehkonen, A. & Mönkkönen, K. (toim.) *Moniammatillinen yhteistyö: Vaikuttava vuorovaikutus sosiaali- ja terveysalalla*. [Helsinki]: Gaudeamus.
- Kontio, M. (2013). *Jaetun ymmärryksen rakentuminen moniammatillisten oppilashuoltoryhmien kokouksissa*. Oulu: Oulun yliopisto.
- Kuula, A. (2015). *Tutkimusetiikka: Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys*. Tampere: Vastapaino.



- Kääriälä, A. 2020. *Always a step behind? Educational and Employment transitions among Children in Out-of-home Care*, Irla Research 1. Helsinki. Luettavissa osoitteesta: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-51-6396-7>
- Laine, T. (2015). Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa R. Valli & J. Aaltola (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin: 2, Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin* (s. 29-51). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Laki viranomaisten toiminnan julkisuudesta 21.5.1999/621. Saatavilla sähköisesti osoitteessa:  
<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1999/19990621>
- Lastensuojelulaki 2007/417. Saatavilla sähköisesti osoitteessa:  
<https://finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2007/20070417>
- Lastensuojelun keskusliitto. (2020). Perheiden tuki pitää pystyä turvaamaan poikkeusoloissa. (viitattu 16.11.2020). Luettavissa osoitteesta:  
<https://www.lskl.fi/lehdistotiedotteet/perheiden-tuki-pitaa-pystya-turvaamaan-poikkeusoloissa/>
- Lastensuojelun käsikirja. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. Luettavissa osoitteesta: <https://thl.fi/fi/web/lastensuojelun-kasikirja> (viitattu 29.9.2020).
- Leppäkoski, T., Koivuluoma, M., Perälä, S. & Paavilainen, E. (2017). Moniammatillisen yhteistyön muutokset ja kehittämistarpeet lasten ja nuorten auttamisessa. *Yhteiskuntapolitiikka*, 82(2), pp. 200-211. Luettavissa osoitteesta:  
[https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/135170/YP1702\\_Leppakoskiym.pdf?sequence=](https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/135170/YP1702_Leppakoskiym.pdf?sequence=)
- Malja, M., Puustinen-Korhonen, A., Petrelius, P. & Eriksson P. (toim.) (2019). Lastensuojelun laatusuositus. *Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimuskeskuksen julkaisuja 2019:18* Helsinki. Luettavissa osoitteesta:  
[https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/161862/STM\\_2019\\_8\\_J\\_Lastensuojelun\\_laatusuositus.pdf?sequence=4&isAllowed=y](https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/161862/STM_2019_8_J_Lastensuojelun_laatusuositus.pdf?sequence=4&isAllowed=y)

Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013. Saatavilla sähköisesti osoitteessa:

<https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2013/20131287?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=oppilas-%20ja%20opiskelijahuoltolaki>

Oraluoma, E. & Väливаara, C. (toim.) (2016). *Sijoitetun lapsen koulunkäynnin tukeminen, SISUKAS-työskentelymallin vaikuttavuuden arviointi [Foster Children at School – Results of Finnish SISUKAS-project]*. Pesäpuu ry., tutkimuksia 2. Jyväskylä: Pesäpuu ry. Luettavissa osoitteesta:

<http://sijoitettulapsikoulussa.fi/wp-content/uploads/2016/09/SISUKAS-ty%C3%B6skentelymallin-vaikuttavuuden-arviointi-raportti-2016.pdf>

Oraluoma, E. & Väливаara, C. (2017). Sisukas pärjää aina? Moniammatillinen tukimalli sijoitetun lapsen koulunkäyntiin. *Oppimisen ja oppimisoaikkeuksien erityislehti* 22(1), 45-53. Luettavissa osoitteesta: <https://bulletin.nmi.fi/wp-content/uploads/2017/05/oraluoma.pdf>

Patton, M. Q. (2015). *Qualitative research & evaluation methods: Integrating theory and practice* (Neljäs painos.). Thousand Oaks, California: SAGE Publications, Inc.

Pesäpuu Ry. (3.11.2020). MindMe – koulu kuuluu kaikille.

Luettavissa osoitteesta: <https://pesapuu.fi/toiminta/koulun-ja-lastensuojelun-yhteistyö/mindme-koulu-kuuluu-kaikille/>

Pirttimaa, R. & Väливаara, C. (2018). Educational intervention planning for children in foster care in Finland: A case study. *Educational Inquiry* 9(2), 237-246. Luettavissa osoitteesta: <https://www.tandfonline.com.ezproxy.jyu.fi/doi/pdf/10.1080/20004508.2017.1328932?needAccess=true&>

POPS. (2014). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Opetushallitus.

Luettavissa osoitteesta: [https://www.oph.fi/download/163777\\_perusopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2014.pdf](https://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf)

Puustjärvi, A. (2017). Koulukuntoisuus | koulunkäyntikyky. Teoksessa *Vaativa erityinen tuki esi- ja perusopetuksessa. Kehittämisyhmän loppuraportti. Opetus-*

ja kulttuuriministeriön julkaisuja 34/2017 (s. 38-42) Luettavissa osoitteesta:  
[https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/80629/OKM\\_34\\_2017.pdf](https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/80629/OKM_34_2017.pdf)

Puustjärvi, A. & Luoma, I. (2019). "Mutta onko tämä lapsi koulukuntoinen?"

Koulunkäynikyvyn arviointi ja tukeminen. *Lääkärilehti* 74(3), 114-120.

Luettavissa osoitteesta:

<https://www.potilaanlaakarilehti.fi/site/assets/files/0/53/18/755/sll32019-114.pdf>

Pärnä, K. (2012). *Kehittävä moniammatillinen yhteistyö prosessina: Lapsiperheiden varhaisen tukemisen mahdollisuudet*. Turku: Turun yliopisto. Luettavissa osoitteessa:

<https://www.utupub.fi/bitstream/handle/10024/77506/AnnalesC341Parna.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Qutoshi, S. B. (2018). Phenomenology: A Philosophy and Method of

Inquiry. *Journal of Education and Educational Development*, 5(1), 215-222

Luettavissa osoitteesta: doi:10.22555/joed.v5i1.2154

Ristikari, T., Keski-Säntti, M., Sutela, E., Haapakorva, P., Kiilakoski, T.,

Pekkarinen, E., Kääriälä, A., Aaltonen, M., Huotari, T., Merikukka, M.,

Salo, J., Juutinen, A., Pesonen-Smith, A. & Gissler, M. (2018). Suomi lasten

kasvuympäristönä. Kahdeksantoista vuoden seuranta vuonna 1997

syntyneistä. Helsinki: Terveysten ja hyvinvoinnin laitos. Raportti 7/2018.

Luettavissa osoitteesta:

[https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/137104/URN\\_ISBN\\_978-952-343-152-2.pdf?sequence=1](https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/137104/URN_ISBN_978-952-343-152-2.pdf?sequence=1)

Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. (2010). Haastattelun analyysin

vaiheet. Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander & M. Hyvärinen (toim.)

*Haastattelun analyysi*. (s. 9-38). Vastapaino.

Sullivan, M. J., Jones, L. & Mathiesen, S. (2010). School change, academic

progress, and behavior problems in a sample of foster youth. *Children and*

*Youth Services Review*, 32(2), 164-170 Luettavissa osoitteesta:

<https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2009.08.009>

- TENK. (2012). Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsittelemisen Suomessa – Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2012. Tutkimuseettinen neuvottelukunta. Luettavissa osoitteesta:  
[https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK\\_ohje\\_2012.pdf](https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf)
- Tideman, E., Vinnerljung, B., Hintze K. & Isaksson, A. (2011). Improving foster children's school achievements. Promising results from a Swedish intensive study. *Adoption & Fostering*, 35, 44-56  
 Luettavissa osoitteesta: <https://doi-org.ezproxy.jyu.fi/10.1177/030857591103500106>
- Tiili A., Paasivirta A., Kuokkanen J., Eriksson P. & Nelimarkka S. (2020). Koronan vaikutukset lastensuojeluun. *Tutkimuksesta tiiviisti* 34/2020. Terveystieteiden tutkimuskeskus, Helsinki. Luettavissa osoitteesta:  
[https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/140789/TUTI2020\\_034\\_Koronan%20vaikutukset%20lastensuojeluun\\_korjattu\\_s.pdf?sequence=4&isAllowed=y](https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/140789/TUTI2020_034_Koronan%20vaikutukset%20lastensuojeluun_korjattu_s.pdf?sequence=4&isAllowed=y)
- Tilbury, C., Creed, P., Buys, N., Osmond, J. & Crawford, M. (2012). Making a connection: school engagement of young people in care. *Child & Family Social Work*, 19(4), 455-466.  
 Luettavissa osoitteesta: <https://doi-org.ezproxy.jyu.fi/10.1111/cfs.12045>
- Tordön, R., Vinnerljung, B. & Axelsson, U. (2014). Improving foster children's school performance: a replication of the Helsingborg study. *Adoption & Fostering*, 38(1), 37-48. Luettavissa osoitteesta: <https://doi-org.ezproxy.jyu.fi/10.1177/0308575913518003>
- Tuomi, J. & Sarajarvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi* (Uudistettu laitos). E-kirja. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Vainikainen, M., Thuneberg, H., Greiff, S. & Hautamäki, J. (2015). Multiprofessional collaboration in Finnish schools. *International journal of educational research*, 72(C), pp. 137-148. Luettavissa osoitteesta:  
<https://researchportal.helsinki.fi/en/publications/multiprofessional-collaboration-in-finnish-schools>

WHO. (2003). World Health Organization. *Creating an environment for emotional and social well-being: an important responsibility of a health promoting and child-friendly school*. Geneva : World Health Organization (Sähköinen tietoaaineisto). Luettavissa osoitteesta:

<http://www.who.int/iris/handle/10665/42819>

Yle. (2020). Lastensuojeluilmoitusten määrä on laskenut selvästi kevään aikana – lapsiasiavaltuutettu: "Meillä on paljon näkymätöntä hätää". (Viitattu 16.11.2020). Luettavissa osoitteesta: <https://yle.fi/uutiset/3-11369676>

Yle. (2021). Ylen tiedot: Viranomaiset pettivät Koskelan surman uhrin – lastenkoti ei etsinyt poikaa vaikka vanhemmat pyysivät, koulusta paljastui puutteita. (Viitattu 17.3.2021). Luettavissa osoitteesta:

<https://yle.fi/uutiset/3-11778420>

Yleissopimus lapsen oikeuksista 1991/60. Saatavilla sähköisesti osoitteessa:

<https://finlex.fi/fi/sopimukset/sopsteksti/1991/19910060> Luettavissa sähköisesti osoitteessa:

<https://finlex.fi/fi/sopimukset/sopsteksti/1991/19910060>

Zetlin, A., MacLeod, E. & Kimm, C. (2012). Beginning Teacher Challenges Instructing Students Who Are in Foster Care. *Remedial and Special Education* 33(1) 4–13. Luettavissa osoitteesta:

<https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0741932510362506>

## LIITTEET

### Liite 1. Teemahaastattelurunko

#### Opettajien haastattelu

Taustatiedot: Koulutus, työvuosien määrä, missä päin Suomea työskentelet? esim. Etelä-Suomi, Lappi yms.

#### Teema 1. Yhteistyökäytänteiden arvioiminen

1. Kerro vapaamuotoisesti mielestäsi hyvästä esimerkistä yhteistyöstä lastensuojelulaitoksen kanssa, mikä teki yhteistyöstä toimivaa?
2. Kerro vapaamuotoisesti mielestäsi huonosta esimerkistä yhteistyöstä lastensuojelulaitoksen kanssa, mikä vaikeutti yhteistyötä eniten?
3. Miten olet itse hyötynyt yhteistyöstä lastensuojelulaitoksen ohjaajien kanssa? Oletko oppinut itse jotain uutta, mitä?
4. Oletko itse pyrkinyt lisäämään yhteistyötä lastensuojelulaitoksen kanssa? Millä tavalla?
5. Mitkä asiat olet kokenut toimiviksi yhteistyössä lastensuojelulaitoksen kanssa?
6. Mitkä asiat olet kokenut haastaviksi yhteistyössä lastensuojelulaitoksen kanssa?
7. Millainen merkitys on mielestäsi toimivalla yhteistyöllä lastensuojelulaitoksen kanssa?
8. Mitä yhteistyöhön kaivattaisiin enemmän? Mitä tulisi kehittää?
9. Onko yhteistyössä helppoa tuoda ilmi, että jokin asia ei ole tuttua yms.?
10. Oletko tyytyväinen valmiutesi työskennellä sijoitetun lapsen asioissa?
  - a) Onko koulutuksessasi perehdytty aiheeseen?
  - b) Oletko saanut tukea työyhteisöltä tai esimieheltä?

#### Teema 2. Miten ja milloin yhteistyötä käytännössä tehdään?

11. Millainen vastuu yhteistyössä opettajalla on mielestäsi?
12. Millainen vastuu yhteistyössä lastensuojelulaitoksen työntekijöillä on mielestäsi?
13. Miten lait vaikuttavat yhteistyöhön? Rajoittaako, velvoittaako?
14. Perusopetuslaissa sanotaan, että opettajalla on oikeus saada tarvittavat tiedot lapsesta opetuksen järjestämistä varten. Onko ollut helppoa saada tarvittavaa tietoa lastensuojelulaitokselta liittyen oppilaan koulunkäynnin järjestämiseen? Miten, miksi?
  - a) Mitä sinun mielestäsi tarvitsee tietää lapsen arjesta?
15. Oletko saanut ohjeistusta siihen, kenelle lapsen asioista infotaan? Kerrotaanko edelleen automaattisesti vanhemmille lapsen koulunkäyntiin liittyvistä asioista, vai sovitaanko se tarkemmin yksilökohtaisesti?
16. Miten yhteistyö laitoksen kanssa eroaa yhteistyöstä lasten perheen kanssa?
17. Miten lapsen osallisuus näkyy yhteistyössä lastensuojelulaitoksen kanssa?
18. Ovatko laitoksen työntekijät osallistuneet lapsen koulupalaveriin? Onko se ollut hyvä vai huono asia? / onko tarpeellista, miksi?

19. Kokisitko hyvänä, että pidettäisiin alkupalaveri lastensuojelulaitoksen työntekijöiden kanssa, kun lapsi sijoitetaan? Miksi se on hyvä? Miksi se ei ole hyvä? (Jos pidetään jo, mitä hyvää siinä on?)
20. Miten yhteydenpito käytännössä toimii? Wilma, Whatsapp, läksyvihko, puhelut, tapaamiset?
  - a) Miten usein yhteyttä pidetään?
  - b) Minkälaisissa tilanteissa?

### Ohjaajien haastattelu

Taustatiedot: Koulutus, työvuosien määrä, missä päin Suomea työskentelet? esim. Etelä-Suomi, Lappi yms.

#### Teema 1: Yhteistyökäytänteiden arvioiminen

1. Kerro vapaamuotoisesti mielestäsi hyvästä esimerkistä yhteistyöstä koulun kanssa, mikä teki yhteistyöstä toimivaa?
2. Kerro vapaamuotoisesti mielestäsi huonosta esimerkistä yhteistyöstä koulun kanssa, mikä vaikeutti yhteistyötä eniten?
3. Miten olet itse hyötynyt yhteistyöstä opettajien kanssa? Oletko oppinut itse jotain uutta, mitä?
4. Oletko itse pyrkinyt lisäämään yhteistyötä koulun kanssa? Millä tavalla?
5. Mitkä asiat olet kokenut haastaviksi yhteistyössä koulun kanssa?
6. Mitkä asiat olet kokenut toimiviksi yhteistyössä koulun kanssa?
7. Millainen merkitys mielestäsi on toimivalla yhteistyöllä koulun kanssa?
8. Mitä yhteistyöhön kaivattaisiin enemmän? Mitä tulisi kehittää?
9. Onko yhteistyössä helppoa tuoda ilmi, jos jokin asia ei ole tuttua?
10. Oletko tyytyväinen valmiuteesi työskennellä lapsen koulunkäyntiin liittyvien asioiden parissa?
  - a) Onko koulutuksessasi perehdytty aiheeseen?
  - b) Oletko saanut tukea työyhteisöltä tai esimieheltä?

#### Teema 2: Miten ja milloin yhteistyötä tehdään?

11. Millainen vastuu yhteistyössä opettajilla on mielestäsi?
12. Millainen vastuu lastensuojelulaitoksen työntekijöillä on opettajan kanssa tehtävässä yhteistyössä?
13. Miten lait vaikuttavat yhteistyöhön? rajoittaako, velvoittaako?
14. Mitä mielestäsi opettajan tarvitsee tietää lapsen arjesta laitoksessa?
15. Miten lapsen osallisuus näkyy yhteistyössä koulun kanssa?
16. Millaisia palavereja koulun kanssa järjestetään? Ketä palavereihin osallistuu?
17. Ovatko laitoksen työntekijät osallistuneet lapsen koulupalaverihin? Onko se ollut hyvä vai huono asia? / onko tarpeellista, miksi?
18. Mikä on ohjaajan rooli lapsen koulupalaverissa?
19. Kokisitko hyvänä, että pidettäisiin alkupalaveri opettajan kanssa, kun lapsi sijoitetaan? Miksi se olisi hyvä? Miksi se ei olisi hyvä?(Jos pidetään jo, mitä hyvää siinä on?)
20. Miten yhteydenpito käytännössä toimii? Wilma, Whatsapp, läksyvihko, puhelut, tapaamiset?
  - a) Miten usein yhteyttä pidetään?
  - b) Minkälaisissa tilanteissa?

## Liite 2. Hakemus tutkimukseen osallistumisesta

Hei sinä alakoulussa työskentelevä luokanopettaja tai erityisluokanopettaja, jolla on kokemusta lastensuojelulaitokseen sijoitetun lapsen opettamisesta!

Teemme pro gradu- tutkielmaa liittyen **alakoulun opettajien ja lastensuojelulaitosten työntekijöiden väliseen yhteistyöhön** ja tarvitsemme juuri sinua haastateltavaksi. Sijoituksen pituudella ei ole väliä, kokemukset lyhytaikaisesti sijoitetuistakin ovat tärkeitä tutkimuksessamme. Haluaisimme kuulla kokemuksistasi yhteistyöstä.

Haastattelu toteutetaan etänä sinulle parhaalla tavalla, esimerkiksi Zoomin välityksellä ja saat haastattelukysymykset tarkasteltavaksi etukäteen. Haastattelu kestää noin 30–45 minuuttia. Haastattelu toteutettaisiin tämän vuoden loppuun mennessä, sinulle parhaana ajankohtana. Haastatteluista saatuja tietoja käsitellään luottamuksellisesti ja anonyymisti.

Halukkuudestasi osallistua voit kommentoida tähän alle tai laittaa yksityisviestiä. Myös sähköpostia saa laittaa. 😊

Kiittäen etukäteen,

Jasmin Chafagi (XXX)

Sanni Hyytiäinen (XXX)

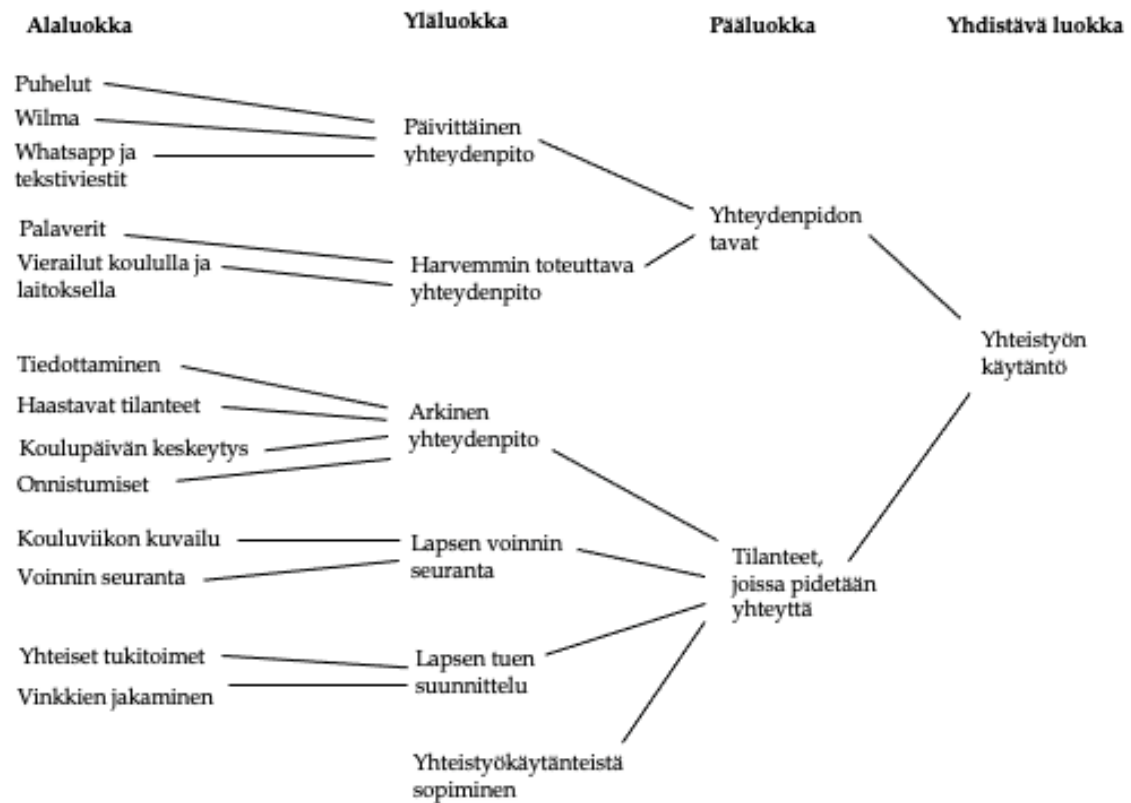
Pro gradu- tutkielmaamme ohjaa Raija Pirttimaa (XXX) Jyväskylän yliopistolta



### Liite 3. Analyysitaulukot

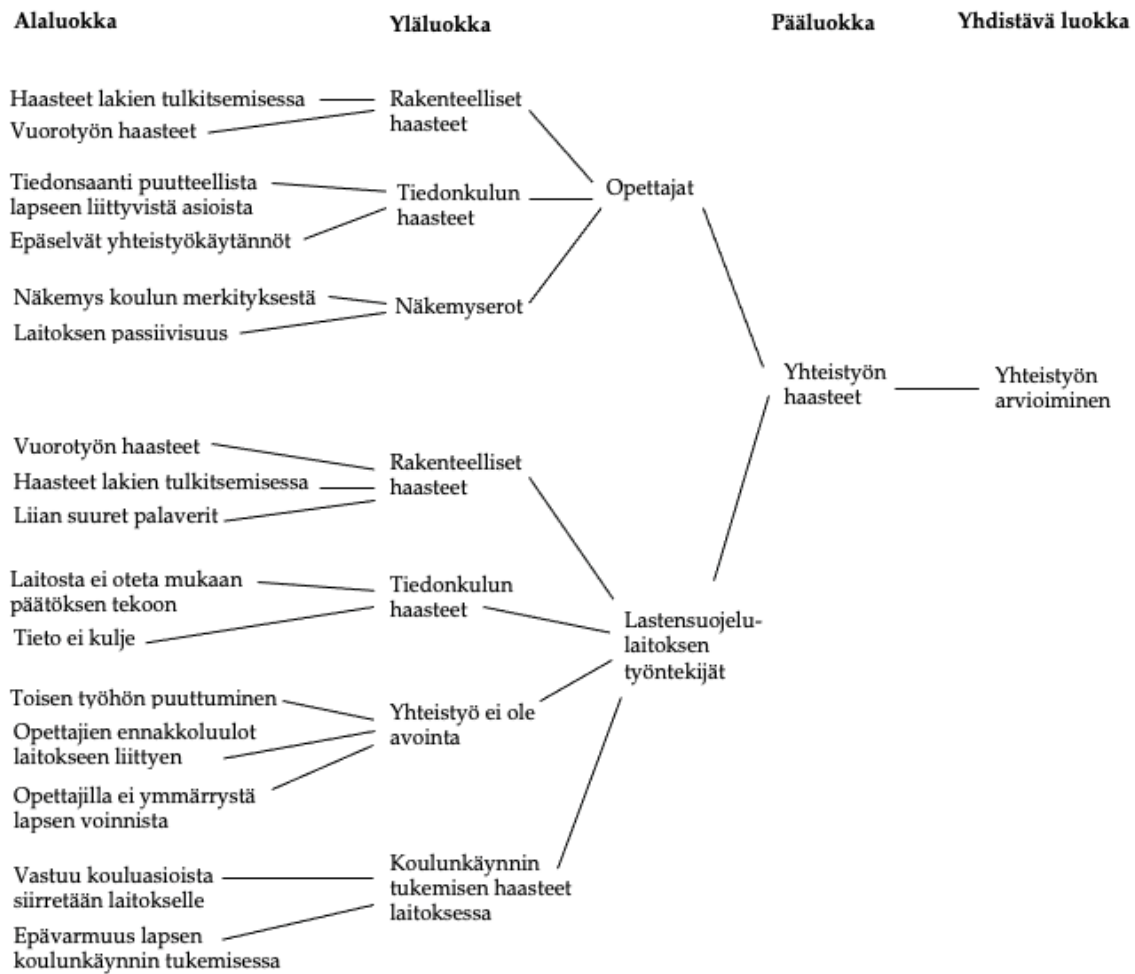
Tutkimuskysymys 1.

#### Yhteistyön käytäntö

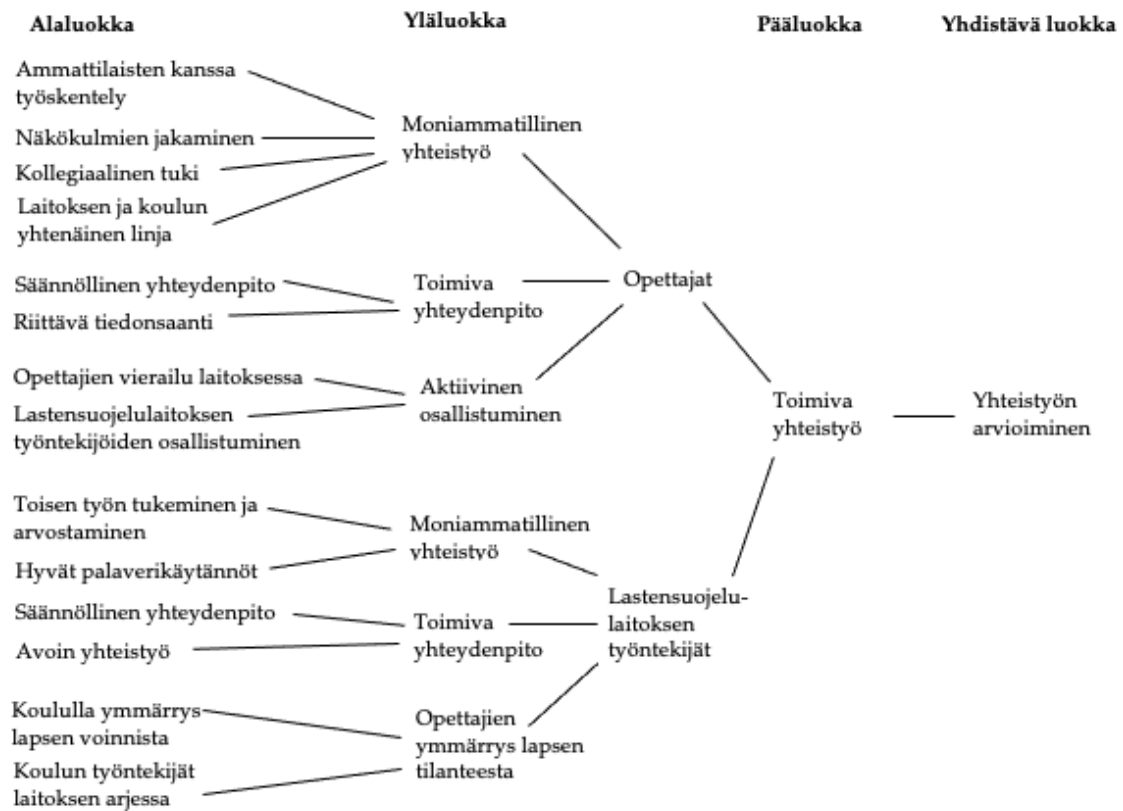


## Tutkimuskysymys 2.

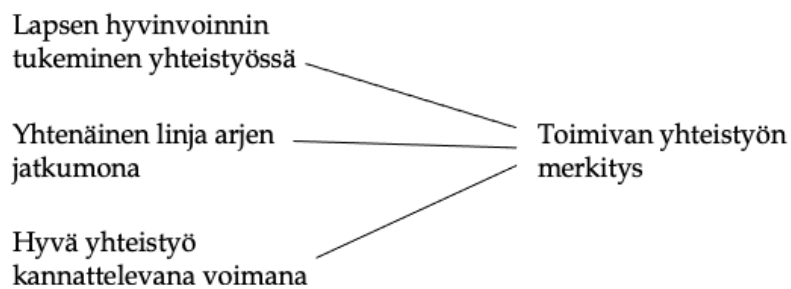
### Yhteistyön haasteet



## Toimiva yhteistyö



## Toimivan yhteistyön merkitys





## Liite 4. Tietosuojailmoitus

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Laadittu

### ***Kuvaus henkilötietojen käsittelystä tieteellisessä tutkimuksessa (tietosuojailmoitus EU (679/2016) 13, 14, 30 artikla)***

#### **1. Tutkimuksessa, jonka työnimi on Alakoulun opettajien ja lastensuojelulaitosten työntekijöiden välinen yhteistyö käsiteltävät henkilötiedot**

Tämän tutkimuksen tavoitteena on selvittää, minkälaista yhteistyötä koulun ja lastensuojelulaitosten välillä on sekä miten osapuolet arvioivat yhteistyökäytänteitä. Olemme kiinnostuneita toimivista yhteistyökäytännöistä sekä yhteistyön ongelmakohtista.

Tutkimuksessa Sinusta kerätään seuraavia henkilötietoja: nimi suostumuslomaketta varten, työvuosien määrä, koulutustausta sekä äänitallenne haastattelusta.

Tämä tietosuojailmoitus on lähetetty etukäteen tutkittaville tarkasteltavaksi sähköpostitse. Tutkittavat saavat myös tämän tietosuojailmoituksen haastattelutilanteessa itselleen.

#### **2. Henkilötietojen käsittelyn oikeudellinen peruste tutkimuksessa/arkistoinnissa**

Käsittely on tarpeen tieteellistä tai historiallista tutkimusta taikka tilastointia varten ja se on oikeasuhtaista, sillä tavoiteltuun *yleisen edun mukaiseen tavoitteeseen nähden* (tietosuojain 4 §:n 3 kohta)

#### **Henkilötietojen siirto EU/ETA ulkopuolelle**

Tutkimuksessa tietojasi ei siirretä EU/ETA -alueen ulkopuolelle.

#### **Henkilötietojen suojaaminen**

Henkilötietojen käsittely tässä tutkimuksessa perustuu asianmukaiseen tutkimussuunnitelmaan ja tutkimuksella on vastuuhenkilö. Henkilötietojasi käytetään ja luovutetaan vain historiallista/ tieteellistä tutkimusta taikka muuta yhteensopivaa tarkoitusta varten (tilastointi) sekä muutoinkin toimitaan niin, että Sinua koskevat tiedot eivät paljastu ulkopuolille.

#### **Tunnistettavuuden poistaminen**

- Suorat tunnistetiedot poistetaan suojatoimena aineiston perustamisvaiheessa (pseudonymisoitu aineisto, jolloin tunnistettavuuteen voidaan palata koodin tai vastaavan tiedon avulla ja aineistoon voidaan yhdistää uusia tietoja).

### Tutkimuksessa käsiteltävät henkilötiedot suojataan

- käyttäjätunnuksella  salasanalla  käytön rekisteröinnillä  kulunvalvonnalla (fyysinen tila)

Tutkimuksesta on tehty **erillinen tietosuojan vaikutustentarvio**/tietosuojavastaavaa on kuultu vaikutustentarviosta

- Kyllä  Ei, koska tämän tutkimuksen vastuullinen johtaja on tarkastanut, ettei vaikutustentarviointi ole pakollinen.

### Henkilötietojen käsittely tutkimuksen päättymisen jälkeen

- Tutkimusrekisteri hävitetään (08.2021 mennessä)

### Rekisterinpitäjä ja tutkimuksen tekijät

Tämän tutkimuksen rekisterinpitäjä on:

Jyväskylän yliopisto, Seminaarinkatu 15, PL 35, 40014 Jyväskylän yliopisto. Vaihde (014) 260 1211, Y-tunnus 0245894-7. **Jyväskylän yliopiston tietosuojavastaava:** [tietosuoja\(at\)jyu.fi](mailto:tietosuoja(at)jyu.fi), puh. 040 805 3297.

**Tutkimuksen suorittajat:** Kasvatustieteiden kandidaatti XXX puh. XXX & Kasvatustieteiden kandidaatti XXX puh. XXX Pro gradu- työtä ohjaa dosentti XXX puh. XXX

### Rekisteröidyn oikeudet

#### Oikeus saada pääsy tietoihin (tietosuoja-asetuksen 15 artikla)

Sinulla on oikeus saada tieto siitä, käsitelläänkö henkilötietojasi ja mitä henkilötietojasi käsitellään. Voit myös halutessasi pyytää jäljennöksen käsiteltävistä henkilötiedoista.

#### Oikeus tietojen oikaisemiseen (tietosuoja-asetuksen 16 artikla)

Jos käsiteltävissä henkilötiedoissasi on epätarkkuuksia tai virheitä, sinulla on oikeus pyytää niiden oikaisua tai täydennystä.

#### Oikeus tietojen poistamiseen (tietosuoja-asetuksen 17 artikla)

Sinulla on oikeus vaatia henkilötietojesi poistamista tietyissä tapauksissa. Oikeutta tietojen poistamiseen ei kuitenkaan ole, jos tietojen poistaminen estää tai vaikeuttaa suuresti käsittelyn tarkoituksen toteutumista tieteellisessä tutkimuksessa.

#### Oikeus käsittelyn rajoittamiseen (tietosuoja-asetuksen 18 artikla)

Sinulla on oikeus henkilötietojesi käsittelyn rajoittamiseen tietyissä tilanteissa kuten, jos kiistät henkilötietojesi paikkansapitävyyden.

### Oikeuksista poikkeaminen

Tässä kuvatuista oikeuksista saatetaan tietyissä yksittäistapauksissa poiketa tietosuoja-asetuksessa ja Suomen tietosuojalaissa säädetyillä perusteilla siltä osin, kuin oikeudet estävät tieteellisen tai historiallisen tutkimustarkoituksen tai tilastollisen tarkoituksen saavuttamisen tai vaikeuttavat sitä suuresti. Tarvetta poiketa oikeuksista arvioidaan aina tapauskohtaisesti.

### Profilointi ja automatisoitu päätöksenteko

Tutkimuksessa henkilötietojasi ei käytetä automaattiseen päätöksentekoon. Tutkimuksessa henkilötietojen käsittelyn tarkoituksena ei ole henkilökohtaisten ominaisuuksiesi arviointi, ts. profilointi vaan henkilötietojasi ja ominaisuuksia arvioidaan laajemman tieteellisen tutkimuksen näkökulmasta.

### Rekisteröidyn oikeuksien toteuttaminen

Jos sinulla on kysyttävää rekisteröidyn oikeuksista, voit olla yhteydessä yliopiston tietosuojavastaavaan. Kaikki oikeuksien toteuttamista koskevat pyynnöt toimitetaan Jyväskylän yliopiston kirjaamoon. Kirjaamo ja arkisto, PL 35 (C), 40014 Jyväskylän yliopisto, puh. 040 805 3472, e-mail: kirjaamo(at)jyu.fi. Käyntiosoite: Seminaarinkatu 15 C-rakennus (Yliopiston päärakennus, 1. krs), huone C 140.

Tietoturvaloukkauksesta tai sen epäilystä ilmoittaminen Jyväskylän yliopistolle  
<https://www.jyu.fi/fi/yliopisto/tietosuojailmoitus/ilmoita-tietoturvaloukkauksesta>

Sinulla on oikeus tehdä valitus erityisesti vakinaisen asuin- tai työpaikkasi sijainnin mukaiselle valvontaviranomaiselle, mikäli katsot, että henkilötietojen käsittelyssä rikotaan EU:n yleistä tietosuoja-asetusta (EU) 2016/679. Suomessa valvontaviranomainen on tietosuojavaltuutettu.

Tietosuojavaltuutetun toimiston ajantasaiset yhteystiedot: <https://tietosuoja.fi/etusivu>



Laadittu

## Liite 5. Suostumuslomake

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

### ***SUOSTUMUS TIETEELLISEEN TUTKIMUKSEEN JA HENKILÖTIETOJEN KÄSITTELYYN***

Minua on pyydetty osallistumaan tutkimukseen, joka on työnimeltään Koulun ja lastensuojelulaitosten välinen yhteistyö.

Olen perehtynyt tutkimusta koskevaan tiedotteeseen ja saanut riittävästi tietoa tutkimuksesta sekä henkilötietojeni käsittelystä. Tutkimuksen sisältö on kerrottu minulle ja olen saanut riittävän vastauksen kaikkiin tutkimusta koskeviin kysymyksiini. Selvitykset antoivat Sanni Hyytiäinen ja Jasmin Chafagi. Minulla on ollut riittävästi aikaa harkita tutkimukseen osallistumista. Ymmärrän, että tähän tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista. Minulla on oikeus, milloin tahansa tutkimuksen aikana ja syytä ilmoittamatta keskeyttää tutkimukseen osallistuminen. Tutkimuksen keskeyttämisestä ei aiheudu minulle kielteisiä seuraamuksia.

Voin myös, milloin tahansa peruuttaa suostumukseni tutkimukseen ja suostumuksen peruuttamisesta ei aiheudu minulle kielteisiä seuraamuksia.

Allekirjoittamalla suostumuslomakkeen hyväksyn henkilötietojeni käsittelyn tiedotteessa ja tietosuojailmoituksessa kuvattuun tutkimukseen.

Kyllä

**Allekirjoituksellani vahvistan, että osallistun tutkimukseen ja suostun vapaaehtoisesti tutkitavaksi sekä annan luvan edellä kerrottuihin asioihin.**

\_\_\_\_\_

*Päiväys*

\_\_\_\_\_

*Allekirjoitus*

\_\_\_\_\_

*Nimen selvennys*

***Suostumus vastaanotettu***

\_\_\_\_\_

*Suostumuksen vastaanottajan  
allekirjoitus*

---

*Nimen selvennys*

Alkuperäinen allekirjoitettu suostumus jää tutkimuksen vastuullisen johtajan arkistoon ja kopio annetaan tutkittavalle. Suostumusta säilytetään tietoturvalisesti niin kauan kuin aineisto on tunnistellisessa muodossa. Jos aineisto anonymisoidaan tai hävitetään suostumusta ei tarvitse enää säilyttää.