

JYU DISSERTATIONS 732

Marja Ranta-Ylitalo

Arjen rajapinta Ammatillisen Perhekodin kehittämissprojektissa

**Yhteisökasvatuksellisen toimintakulttuurin
pysyvyys kehittämissprojektin ja
pitkittäistutkimuksen aikana vuosina 2003–2020**



UNIVERSITY OF JYVÄSKYLÄ
FACULTY OF EDUCATION AND
PSYCHOLOGY

JYU DISSERTATIONS 732

Marja Ranta-Ylitalo

**Arjen rajapinta Ammatillisen
Perhekodin kehittämisprojektissa**

**Yhteisökasvatuksellisen toimintakulttuurin pysyvyys
kehittämisprojektin ja pitkittäistutkimuksen aikana
vuosina 2003–2020**

Esitetään Jyväskylän yliopiston kasvatustieteiden ja psykologian tiedekunnan suostumuksella
julkisesti tarkastettavaksi Historican salissa H320
tammikuun 19. päivänä 2024 kello 12.

Academic dissertation to be publicly discussed, by permission of
the Faculty of Education and Psychology of the University of Jyväskylä,
in building Historica, lecture hall H320, on January 19, 2024, at 12 o'clock.



JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO
UNIVERSITY OF JYVÄSKYLÄ

JYVÄSKYLÄ 2024

Editors

Miika Marttunen

Department of Education, University of Jyväskylä

Päivi Vuorio

Open Science Centre, University of Jyväskylä

Copyright © 2024, by the author and University of Jyväskylä

ISBN 978-951-39-9861-5 (PDF)

URN:ISBN:978-951-39-9861-5

ISSN 2489-9003

Permanent link to this publication: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-9861-5>

"Se on arjessa eheyttävää toimintaa"

ABSTRACT

Ranta-Ylitalo, Marja

The interface of everyday life in the development project and a longitudinal study at a Professional Foster Home between 2003 and 2020

Jyväskylä: University of Jyväskylä, 2024, 247 p.

(JYU Dissertations

ISSN 2489-9003; 732)

ISBN 978-951-39-9861-5 (PDF)

This action research project was conducted at a Finnish Professional Foster Home. This dissertation studies the development process and the development of the Professional Foster Home toward a culture of community education. The development process aimed to reform a smoother and more functional everyday life at the Professional Foster Home. The framework for change was built on Kalevi Kaipio's community education model. As the research progressed, the following research questions emerged: (1) How do the practices develop at the Professional Foster Home during the development project of community education? (2) What kinds of opportunities and challenges arise in everyday educational situations during the development project of community education? (3) Which practices of community education remain permanent during the follow-up phases in 2010 and 2020? The data were collected through interviews and meetings organized during the development project. The research focused on the educators' experiences, emotions, reflections, and observations about the community of children and the community of educators. It also focused on their observations about the changes in the organizational culture of the whole Professional Foster Home community toward a culture of community education. The analysis was carried out through content analysis. In addition, the actantial model (Greimas, 1980) was used to analyze the second research question. The key results showed that each educator acquired the culture of community education at their own pace, safety was improved in the community of children, and the group functioned better. In addition, there was constant dynamic variation at the interfaces of everyday life. To conclude, establishing a culture of community education requires constant and daily attention. Societal changes and changes within the organization and individual agency may all affect the development and establishment of a culture of community education.

Keywords: professional foster home, substitute care, child welfare, community education, action research

TIIVISTELMÄ

Ranta-Ylitalo, Marja

Arjen rajapinta Ammatillisen Perhekodin kehittämiprojektissa

- Yhteisökasvatuksellisen toimintakulttuurin pysyvyys kehittämiprojektin ja pitkittäistutkimuksen aikana ja vuosina 2003–2020

Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, 2024, 247 s.

(JYU Dissertations

ISSN 2489-9003; 732)

ISBN 978-951-39-9861-5 (PDF)

Tämä on toimintatutkimus eräästä ammatillisesta perhekodista, sen kehittämisestä ja kehittymisestä kohti yhteisökasvatuksellista toimintakulttuuria. Kehittämisen tarkoituksena oli reformoida toimivampi ja sujuvampi perhekodin arki. Muutoksen viitekehys rakentuu Kalevi Kaipion kehittämän yhteisökasvatuksellisen toimintakulttuurin pohjalle. Tutkimuskysymykset muotoutuivat tutkimuksen edetessä seuraaviksi: Miten Ammatillisen Perhekodin toiminta kehittyy yhteisökasvatuksellisen kehittämiprojektin aikana? Millaisia mahdollisuuksia ja haasteita ilmenee kasvatuksellisessa arjessa Ammatillisen Perhekodin yhteisökasvatuksellisen kehittämiprojektin aikana? Mitä yhteisökasvatuksellisesta toimintakulttuurista jää pysymään seurantatutkimuksen seurannan vaiheissa vuosina 2010 ja 2020? Tieto hankittiin haastattelujen ja kehittämiprojektin tapaamiin liittyvien keskustelujen pohjalta. Tutkimuskohteena olivat kasvattajien kokemukset, tunteukset ja reflektoinnit sekä kasvattajien havainnot lapsivertaisryhmästä, kasvattajayhteisöstä ja koko perhekodin yhteisön organisaation toiminnan muuttumisesta kohti yhteisökasvatuksellista toimintakulttuuria. Analyysi tehtiin käyttämällä sisällön analyysia ja tutkimuskysymyksessä kaksi hyödynnettiin Greimasin (1980) aktanttimalleja. Keskeisimpinä tuloksina mainittakoon, että kasvattajat omaksuivat yhteisökasvatuksellisen toimintakulttuurin kukin omassa tahdissaan, turvallisuus lapsiyhteisössä ja toimivuus lisääntyivät, ja arjen rajapinnoilla tapahtui jatkuvaa dynaamista vaihtelua. Johtopäätöksenä voidaan todeta, että yhteisökasvatuksellisen toimintakulttuurin jääminen pysyväksi edellyttää sen ylläpitämistä arjessa ja että pysyvyys ja muutos ovat alttiita yhteiskunnallisille ja organisaation sisäisille muutoksille sekä yksilökohtaiselle toimijuudelle.

Avainsanat: ammatillinen perhekoti, sijaishoito, lastensuojelu, yhteisökasvatus, toimintatutkimus

Kirjoittajan osoite

Marja Ranta-Ylitalo
Kasvatustieteiden laitos
Jyväskylän yliopisto
E-mail mhranta(at)student.jyu.fi

Tutkimuksen ohjaajat

KT Markku Leskinen
Kasvatustieteiden laitos
Jyväskylän yliopisto

Professori (emerita) Paula Määttä
Erityispedagogiikan laitos
Jyväskylän yliopisto

Dosentti Raija Pirttimaa
Kasvatustieteiden laitos
Jyväskylän yliopisto

YTT, yliopistonopettaja Sirkka Alho
Kokkolan yliopistokeskus
Jyväskylän yliopisto

Esitarkastajat

Professori Tarja Pösö
Yhteiskuntatieteiden tiedekunta
Tampereen yliopisto

Professori Eija Kärnä
Kasvatustieteiden ja psykologian osasto
Itä-Suomen yliopisto

Vastaväittäjä

Professori Eija Kärnä
Kasvatustieteiden ja psykologian osasto
Itä-Suomen yliopisto

ESIPUHE

Ensimmäisen sivun sitaatti on yhden kasvattajan lausahdus, jonka taltioin tutkimuspäiväkirjaani. Tämä väitöskirjan tekeminen on ollut pitkään jatkunut prosessi tutkimusaineiston kerääntyessä ja täydentyessä. Alkujuuret tähän tutkimustyöhön ovat nuoruudessani, kun olin kesätöissä, harjoittelijana lastenkodissa. Silloin ajattelin, että voisin joskus tehdä tutkimuksen lastensuojelusta ja lastenkotitoiminnasta. Maisterin opintojen loppuvaiheessa professori Paula Määttä rohkaisi minua jatkamaan tohtoriohjelman, jonka aloitin keväällä 2003. Tutkimuksen tekemisen mahdollisti erään ammatillisen perhekodin johtaja, joka otti minuun yhteyttä ja pyysi koulutusta perhekodin työntekijöille. Koulutus kulki alusta saakka kehittämisprojektin nimellä ja se jatkui yli kaksi vuotta.

Väitöskirjani ohjaajina ovat toimineet professori (emerita) Paula Määttä, joka ehti viedä kehittämisprojektin vaiheen ohjauksen loppuun saakka, ennen eläkkeelle jäämistään. Hänen kanssaan ohjauksen aloitti kasvatustieteiden tohtori Markku Leskinen, joka kulki pisimpään tämän väitöskirjan ohjaamisessa rinnallani, ennen toisiin tehtäviin siirtymistä. Heidän jälkeensä jatkoivat dosentti Raija Pirttimaa ja tohtori Sirkka Alho. Heidän ohjauksessaan vein tämän väitöskirjani loppuun saakka. Jokainen ohjaaja on tuonut erilaista näkökulmaa tähän väitöskirjaan ja rikastuttanut sekä sitä että ajatteluaani. Iso kiitos teille kaikille, kun olette kulkeneet kanssani eri mittaisia matkoja tämän prosessin ajan myös kannustaen ja rohkaisten eteenpäin. Olen kiitollinen teille, että nämä vaihdoskohdat menivät niin luontevasti. Ei varmaankaan ollut helppoa hypätä keskelle väitöskirjatyötä ja selvittää aiemmat vaiheet.

Tarkastajat, professori Eija Kärnä ja professori Tarja Pösö, kiitos teille tutkimukseni tarkastuksesta ja viimeisistä aiheellisista huomautuksista, joiden ansiosta sain työlleni sen lopullisen hiomisen. Lausuntonne olivat samansuuntaisia ja olitte kiinnittäneet huomioita samoihin kohtiin työssäni. Kiitos myös siitä pe-rehtyneisyydestä, jolla olitte tarkistuksen tehneet.

Kiitos väitöskirjasarjan tieteelliselle toimittajalle, professori Miika Marttuselle huomioista, joiden ansiosta viimeistelin väitöskirjani kirjallisen asun ja Jyväskylän yliopistopainolle työni viimeisestä silauksesta ennen painoa, painatuksesta ja hyvästä yhteistyöstä.

Kiitos vielä sille ”tutkijoiden ryhmälle”, jonka kanssa vietimme luentojen ja seminaarien jälkeen omaa seminaariamme. Ne hetket olivat voimauttavia. Niissä hetkissä tuli jaettavaa ideoita ja lähteitä. Paransimme maailmaa ja välissä jaoimme myös omaa elämäämme arjesta sukkuloidessamme opintojen, kirjoittamisen, työn ja perheen välillä. Niistä hetkistä jäi ihanat muistot, jotka ovat monesti palanneet tämän väitöskirjan loppuunsaattamisen aikana mieleeni.

Kiitokset kuuluvat myös Ammatillisen Perhekodin johtajalle ja henkilökunnalle, jotka mahdollistivat tämän tutkimuksen aineiston keräämisen. Kiitos Nuorisokodin johtajalle, joka antoi tutkimuksen viimeisen haastattelun. Kiitokset kuuluvat kielenhuoltajalle, joka uskollisesti tarkasti tekstiäni. Tahdon kiittää myös Karenia atk-avusta. Kun tilanne oli kiireisimmillään ja kone sanoi yhteistyönsä irti, vastasit aina ja annoit luvan soittaa. Niinä hetkinä en tullut edes

katsoneeksi kelloa. Monesti jälkikäteen huomasin, että kello oli puolen yön tienoilla. Kiitos avustasi! Se oli kullan arvoista. Kiitos kuuluu myös kaikille ystäville ja tuttaville, jotka ovat omalla tavallaan osallistuneet tämän tutkimuksen eri vaiheisiin. Olette myös vetäneet minua sosiaaliin tapahtumiin ja tilanteisiin tutkimuksen parista ”että pääset välillä ihmisten ilmoille sieltä kirjojen parista ja saat muuta ajateltavaa”.

Iso kiitos kuuluu myös Kälviän kirjaston ja Centrian kirjaston työntekijöille, jotka haalivat minulle kirjoja, usein nopealla aikataululla, sekä hankkivat kirjoittamisen intensiivisissä vaiheissa unohtuneita lähdemerkintöjä. Palvelu oli aina yhtä iloista ja ystävällistä.

Tutkimustyöni ajallisesti haastavimman vaiheen tekeminen mahdollistui kehittämisprojektin lopussa, kun sain Jyväskylän yliopistolta apurahat vuosina 2006 ja 2007. Muutaman kuukauden apuraha molempina vuosina oli iso asia. Kiitos siitä!

Haluan kiittää myös vanhempiani, Eeva-Liisaa ja Sakaria, jotka ovat aina rohkaisseet opiskelemaan ja auttaneet arjessa, kun lapset olivat pieniä. Tämän tutkimuksen tekemisen aikana lapset ovat kasvaneet alakouluikäisistä aikuisiksi ja seuranneet äitinsä jälkiä samaan yliopistoon. Kiitos kuuluu tyttärelleni Liisalle, joka on piirtänyt arjen näyttämön ja pojalleni Juholle, joka on ollut teknisenä apuna tietokoneohjelmien kanssa. Tämän pitkäikäistutkimuksen aikana he ovat pitäneet minut kiinni arjessa seurattessani heidän kasvuaan, lapsesta aikuiseksi ja olen saanut kulkea heidän rinnallaan heidän opintojensa ja elämänsä poluilla. Haluan omistaa tämän väitöskirjan Liisalle ja Juholle, kiitokseksi ja rohkaisuksi elämänikäiseen oppimiseen!

Viimeisenä, mutta ei vähäisimpänä kiitos kuuluu miehelleni, Eerolle, joka on välillä ottanut hoitaakseen arjen askareet, etenkin tämän tutkimuksen loppuun saattamisen vaiheissa. On ollut ilo mennä valmiiseen ruokapöytään. Kiitos niistä kaikista hetkistä, kun olet kuunnellut ja rohkaisut ja välillä patistanutkin jatkamaan, ”kun olet kalkkiviivoilla, se on nyt hyvä viedä loppuun!” Ja tässä se nyt on. Kiitos!

Kokkolassa 21.10.2023

Marja Ranta-Ylitalo

KUVIOT

KUVIO 1	Ammatillisen Perhekodin arjen näyttämö.....	22
KUVIO 2	Ammatillisen Perhekodin sijoittuminen sijaishuollossa, sijaishuoltopaikkoja hallinnoivat, valvovat ja säätelevät tekijät	25
KUVIO 3	Ammatilliseen perhekotiin ja kodin ulkopuolelle sijoitetut lapset vuosina 2003, 2005, 2010 ja 2020 (Tilastoraportti, 22/2022, Sotkanet).....	31
KUVIO 4	Normiston ja toiminnan muutosprosessi yhteisökasvatuksessa (mukaillen Kaipio, 1995, s. 14, 1999, s. 40)	50
KUVIO 5	Yhteisöpedagoginen malli (Kaipio, 1995, s. 56, 1999, s. 148)...	54
KUVIO 6	Yhteisökasvatuksen ekologinen malli (Kaipio, 1999, s. 157)...	55
KUVIO 7	Kehittämiprojektin toteuttamissuunnitelma yhteisökasvatuksellisen toimintakulttuurin ja toimijuuden kehittämisessä	62
KUVIO 8	Ammatillisen Perhekodin kehittämiprojektin malli (mukailltu Carr & Kemmis, 1994, s. 186).....	64
KUVIO 9	Aktanttianalyysiin sijoitettuna Ammatillisen Perhekodin aktantit lapsen parhaaksi (mukaillen Greimas, 1980, s. 206, Apoa, 1992, s. 69)	91
KUVIO 10	Ammatillisen Perhekodin toimintaa mahdollistavia ja haastavia tekijöitä arjen rajapinnoilla.....	94
KUVIO 11	Lapsen käyttäytyminen sosiaalistumista mahdollistavaa tai haastavaa	112
KUVIO 12	Eheyttävä toiminta Ammatillisen Perhekodin arjen rajapinnoilla.....	116
KUVIO 13	Yhteiskunnallisen-, organisaatio- ja yksilökohtaisen tason välinen yhteys, vakiintumisen ja muutoksen prosessissa	135
KUVIO 14	Hermeneuttinen kehä muodostettu Puusan ja Juutin (2020a, s. 73–74) tekstin pohjalta	204
KUVIO 15	Toimintatutkimuksen käytännön toiminnan muuttuminen Ammatillisen Perhekodin kehittämistutkimuksessa (mukaillen Kemmis & McTaggart, 2005, s. 566).....	209
KUVIO 16	Yhteisökasvatuksellisen toimintatutkimuksen vaiheet spiraalimallin mukaan (mukaillen Carr & Kemmis, 1994, s. 186)	212
KUVIO 17	Aineistolähtöisen sisällönanalyysin eteneminen tutkimuksessani (mukaillen Tuomea & Sarajärveä, 2009, s. 109)	224
KUVIO 18	Esimerkkinä Greimasin aktanttimallin käytöstä ”hygieniaoheutus ja sen osa-alueena käsienpesu” (Greimas, 1980, s. 206).....	228

TAULUKOT

TAULUKKO 1	Tutkimuksen aineisto, määrä, aineiston analyysi ja ajankohta tutkimuskysymyksittäin	21
TAULUKKO 2	Lastensuojeluun liittyvien keskeisimpien käsitteiden määrittelyä.....	26
TAULUKKO 3	Mikä toimii ja mikä ei toimi Ammatillisen Perhekodin arjessa kehittämisprojektin alkaessa vuonna 2003	59
TAULUKKO 4	Kehittämisprojektin lähtötaso ja lopputilanne vuosina 2003 ja 2005, yhteisökasvatuksellisiin kehitystasoihin verrattuna (mukaillen Kaipio, ym. 1988, s. 15-16, Kaipio, 1999, s. 56-58)	77
TAULUKKO 5	Yhteisökasvatuksellinen toimintakulttuuri kehittämisprojektin lopussa vuonna 2005 ja sen jälkeen pitkittäisseurannassa vuosina 2010 ja 2020.....	124
TAULUKKO 6	Terapeuttisten ja kasvatuksellisten yhteisöjen suuntauksia (Murto, 1997, s. 17)	132
TAULUKKO 7	Tiedon intressientasot yhteisökasvatuksellisessa toimintatutkimuksessa (Huttunen & Heikkinen, 1999, s. 169, Carr & Kemmis, 2004, s. 136)	211
TAULUKKO 8	Esimerkki sisällönanalyysin vaiheista tutkimuskysymyksen yksi eli miten Ammatillisen Perhekodin toiminta kehittyi yhteisökasvatuksellisen kehittämisprojektin aikana.....	225

LYHENTEIDEN JA MERKKIEN SELITYKSET

alkuha	alkuhaastattelut
ha	haastattelu
joht.	johtaja
kasv.	kasvattaja
ke	keskustelu
loppuha	loppuhaastattelu
LsL	lastensuojelulaki
nro	kasvattajalle annettu numero
pk.	kasvattajan päiväkirja
ta	kehittämiprojektin tapaaminen
te	tehtävä (kehittämiprojektin aikana annetut intervensiotehtävät)
tutkimuspk.	tutkimuspäiväkirja, jota olen päivittänyt tutkimuksen eri vaiheissa ja kirjoittanut siihen muun muassa huomioita, ajatuksia ja oivalluksia
väliha	välihaastattelu
-/-	välistä on poistettu tekstiä, joka ei liity aiheeseen

Arabialaiset numerot esimerkiksi 05/05 tarkoittavat: kuukausi / vuosiluku.
Lyhenteet tekstin sisäisinä viitteinä, esimerkiksi haastattelu 24.4.2003 on merkitty seuraavalla tavalla: (ha, 24.4.2003).
Roomalaiset numerot tarkoittavat kehittämiprojektin vaiheita.
Arabialaiset numerot tarkoittavat kehittämiprojektin tapaamiskertoja.

SISÄLLYS

ABSTRACT

TIIVISTELMÄ

ESIPUHE

KUVIOT

TAULUKOT

LYHENTEIDEN JA MERKKIEN SELITYKSET

PROLOGI

1	TUTKIMUKSEN TAUSTA JA LÄHTÖKOHDAT.....	17
1.1	Tutkimuksen tarkoitus ja tutkimuskysymykset	19
1.2	Ammatillinen perhekoti lastensuojelupalveluna.....	24
1.2.1	Lastensuojelun taustaa ja sen kehitystekijöitä	27
1.2.2	Perhekoti sijaishuollon toteuttajana 2000-luvulla	30
1.2.3	Sijaishuoltoon liittyviä yhteiskunnallisia muutoksia.....	33
1.2.4	Tutkimusta lastensuojelusta ja perhekotitoiminnasta	38
1.3	Ammatillinen Perhekoti kehittämisprojektin alussa	41
1.4	Ammatillisesta Perhekodista (2006–2010) Nuorisokodiksi (2011– 2020).....	45
2	YHTEISÖKASVATUKSELLINEN TOIMINTAKULTTUURI	48
2.1	Yhteisökasvatuksen edellytykset Perhekodissa	49
2.2	Arvot, normit ja periaatteet Kaipion yhteisökasvatuksessa	50
2.3	Yhteisökasvatuksen kehitystasot ja ekologinen malli	53
3	YHTEISÖKASVATUKSELLISEN TOIMINTAKULTTUURIN KEHITTYMINEN KEHITTÄMISPROJEKTIN AIKANA.....	58
3.1	Ammatillisen Perhekodin kehittämisprojektin alku	58
3.2	Kehittämisprojektin tutkimuksellisia vaiheita	63
3.3	Vaihe I: Lapsen kasvun ja kehityksen tukeminen.....	64
3.4	Vaihe II: Yhteisökasvatuksellisen toimintakulttuurin aloittaminen .	69
3.4.1	Kehittämisprojektin tarkastelua kasvattajien arvioimana	75
3.4.2	Muutos yhteisökasvatuksessa ja toiminnassa.....	79
3.4.3	Muutos kasvattajassa itsessään ja kasvattajayhteisössä	82
3.4.4	Muutos lapsessa ja lapsiryhmässä kasvattajien arvioimana ..	83
3.5	Yhteenvetoa Ammatillisen Perhekodin kehittymisestä kohti yhteisökasvatuksellista toimintakulttuuria	85
4	KASVATUKSELLISEN ARJEN MAHDOLLISUUKSIA JA HAASTEITA KEHITTÄMISPROJEKTIN AIKANA	89
4.1	Elämän helmiä arjen keskellä - kasvattajan pohdintoja	89
4.2	Kasvattajien mahdollisuuksien ja haasteiden tarkastelua Greimasin aktanttianalyysin avulla	90

4.3	Arjen rajapinta mahdollisuuksien ja haasteiden välisessä jatkuvassa liikehdinnässä	92
4.3.1	Perhekotiyhteisö mahdollistavana tekijänä	94
4.3.2	Perhekotiyhteisö haastavana tekijänä.....	102
4.4	Kohtaamisia kasvatuksellisen arjen rajapinnalla.....	112
4.5	Yhteenvettoa kasvatuksellisen arjen rajapinnoista	120
5	YHTEISÖKASVATUKSELLISEN TOIMINTAKULTTUURIN PYSYVYYS SEURANTATUTKIMUKSEN ERI VAIHEISSA VUOSINA 2010 JA 2020	122
5.1	Arjen näyttämön vaihtuneet kulissit	122
5.2	Yhteisökasvatuksellinen toimintakulttuuri kehittämisprojektin ja seurantavaiheiden lopussa	123
5.3	Yhteisökasvatuksellisen toimintakulttuurin pysyvyys ensimmäisen seurantavaiheen haastattelussa 2010.....	125
5.4	Yhteisökasvatuksellisen toimintakulttuurin muutos toisen seurantavaiheen haastattelussa 2020	127
5.5	Yhteenvettoa seurantatutkimuksen vuosista 2010 ja 2020 sekä yhteisökasvatuksesta.....	131
6	JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTAA	135
6.1	Pysyvyys ja muutos yhteisökasvatuksen tasolla	136
6.2	Pysyvyys ja muutos yksilökohtaisella ja organisaation tasolla	139
6.3	Yhteiskunnallisten muutosten taso	145
7	TUTKIMUKSEN ARVIOINTIA	150
7.1	Tutkimusstrategiasta, tarkoituksesta ja tuloksista.....	150
7.2	Arviointia tutkijan positiosta ja tutkimuksen luotettavuudesta.....	154
7.2.1	Tutkijan positio.....	154
7.2.2	Tutkimuksen luotettavuus.....	156
7.3	Tutkimuksen eettistä tarkastelua	159
7.4	Tutkimuksen anti erityispedagogiikalle.....	161
7.5	Loppupäätelmiä	162
	EPILOGI.....	163
	SUMMARY.....	167
	LÄHTEET	174

LIITTEET

Liite 1	Tutkimusotteen valinta, kehittämis- ja tutkimusprosessi, aineisto ja analyysi.....	202
	1. Tieteenfilosofinen tausta ja moninäkökulmainen laadullinen toimintatutkimus	202
	2. Toimintatutkimus yhteisökasvatuksellisen toimintakulttuurin kehittämisen kehittämismetodina	207
	2.1 Tiedon intressit toimintatutkimuksen jäsentäjinä ja toimintatutkimuksen spiraalimalli	209
	2.2 Toimintatutkimus Ammatillisen Perhekodin yhteisökasvatuksellisen toiminnan kehittämiseen liittyvänä metodologisena ratkaisuna	212
	3. Yhteisökasvatuksellisen kehittämistoiminnan ja seurannan kuvaus	213
	4. Aineistot ja analyysimenetelmät	218
	4.1 Aineistot ja niiden hankkiminen	218
	4.2 Analyysimenetelmät	222
	4.2.1 Sisällönanalyysi.....	222
	4.2.2 Narratiivisuus kertomusten välittäjänä.....	225
	4.2.3 Greimasin aktanttianalyysi	227
Liite 2	Lastensuojelun keskeisempiä lakiuudistuksia, jotka liittyivät ammatillisten perhekotien ja nuorisokotien toimintaan vuosina 1983–2020	230
Liite 3	Väitöskirjatutkimuksia vuosina 2003–2020 Suomessa hakusanoilla ammatillinen perhe koti, lastensuojelu ja sijaishuolto	232
Liite 4	Alkuhaastattelun teemat.....	235
Liite 5	Ohje päiväkirjojen kirjoittamisesta.....	236
Liite 6	Ammatillisen Perhekodin kehittämisprojektin toteutuminen ja tutkimusaineiston kerääminen	237
Liite 7	Ville-Matias	240
Liite 8	Draamojen aiheet	243
Liite 9	Välihaastattelun ja loppuhaastattelun teemat	244
Liite 10	Ajatuskartta: Toiminnan kehittämisaalueet tulevaisuudessa, loppuhaastattelussa kesällä 2005	245
Liite 11	Aineiston keruu: haastattelut ja päiväkirjat kehittämisprojektin aikana.....	246
Liite 12	Seurantavaiheiden haastatteluteemat.....	247

PROLOGI

Istun perhekodin autossa ja odotan lasta. Sieltä hän tulee pää painuneena alas, reppu selässä. Mitenkähän koulupäivä on mennyt? Eilen keskustelin opettajan kanssa. Hän kertoi, että lasta kiusataan koulussa. Kiusaaminen on nimittelemistä, sivuun jättämistä toveriryhmästä ja joskus fyysistä tönimistä, tyrkkimistä sekä tavaroiden piilottamista. Sovimme palaverista kiusaajien vanhempien, kiusaajien ja lapsen omaohjaajan kanssa. Kiusaajien vanhemmat eivät nähneet, mitään syytä tälle palaverille.

Lapsi avaa auton oven, heittää repun takapenkille ja kömpii itse autoon. Kysyn kuulumiset. Lapsi ei vastaa, katsoo vain auton ikkunasta ulos. Ajomatka perhekodille muodostui monologikseni. Perhekodilla lapsi nousee autosta ja menee suoraan huoneeseensa. Miten lapsi todellisuudessa voi? Milloinkahan hänellä on seuraava aika nuorisopsykiatrian poliklinikalle?

Menen lapsen perässä hänen huoneeseensa. Koputan ovelle, vastausta ei kuulu. Koputan toisen kerran. Ei vastausta. Avaan hiljaa oven. Siellä hän istuu vuoteen päällä, polvet koukussa, kädet polvien ympäri, pää painettuna polvien päälle. Kutsun nimeltä. Ei reaktiota. Menen huoneen poikki läheiselle tuolille ja istun siihen. Kysyn, miten koulussa meni. Lapsi kohottaa yllättäen päätään, katsoo minua silmiin hetken, vain ohikiitävän hetken ja painaa pään alas mutisten samalla, että sitä samaa. Hän ei puhu enempää. Käskee lähtemään huoneesta. Kerron, että välipala on valmiina ja lähden. Mielessä pyörii, mitä ihmettä tämän lapsen kanssa pitäisi tehdä. Näkee, että hän voi huonosti.

Lapsella on ollut haastava tausta. Miten paljon hän on saanut rakkautta ja huomiota? Millaisia ihmisiä hänellä on ollut ympärillä elämän eri vaiheissa? Lapsi on aivan ihana, silloin, kun häneen saa kontaktin. Onkohan koulussa ollut vaikeaa? Miten lasta voisi auttaa? Pitäisikö soittaa nuorisopsykiatrianpoliklinikalle? Ajatukseni katkeaa, kun lapsen huoneen ovi aukeaa vauhdilla ja osuu seinään. Olohuoneessa on muita lapsia ja kaksi kasvattajaa. He pelaavat. Odottamatta lapsi ottaa pöydällä olevan esineen ja yrittää heittää sillä lähinnä olevaa kasvattajaa. En ehdi sanoa tai tehdä mitään, kun lapsi on ottanut pöydältä toisen esineen ja viskannut sen ulos ikkunasta. Ulko-ovi kolahti, juoksuaskeleet jäivät kaimaan. Mennessään hän huutaa: "siinä on teille välipalaa."

(Prologi on synteesi Ammatillisen Perhekodin henkilökunnan kirjoittamista päiväkirjoista ja keskusteluista tutkimuksen alkuvaiheessa.)

1 TUTKIMUKSEN TAUSTA JA LÄHTÖKOHDAT

Tämän *toimintatutkimuksen* (action research) alku sijoittuu keväälle 2003, kun erään ammatillisen perhekodin johtaja pyysi minua kouluttamaan perhekodin kasvattajia. Kevään aikana tapaamisten ja keskustelujen edetessä muodostimme suunnitelman yhdessä johtajan kanssa perhekodin toiminnan kehittämiseksi kohti *yhteisökasvatuksellista* (community education) toimintakulttuuria. Se rakentuu Kalevi Kaipion (1984, s. 57) yhteisökasvatuksen malliin ja määrittelyyn:

"Yhteisökasvatus on kasvatus- ja hoitomenetelmä, jossa kaikki yhteisön resurssit suunnataan kohti uutta käyttäytymistä, jossa kasvattajat ja kasvatettavat, hoitajat ja hoidettavat yhdessä laatimiensa normien puitteissa toisiaan ja itseään kasvattaen ja persoonallisuuttaan kehittäen pyrkivät kohti todellista rehellisyyttä, avoimuutta, oikeudenmukaisuutta, vallan ja vastuun tasaista jakautumista ja koko yhteisön alati korkeampaa inhimillistä tasoa." (Kaipio, 1984, s. 57.)

Kaipion (1995, s. 56) määritelmässä korostuu kokonaisvaltaisuus, jossa yhteisöllisyys ja yksilöllisyys muodostavat toiminnallisen kokonaisuuden. Käytäntöjä ohjaavat normit, periaatteet ja toiminta ovat jatkuvassa ryhmän, yhteisön ja yhteiskunnan muutoksissa (Kaipio, 2009, s. 53). Tukeudun omassa tutkimuksessani Kaipion yhteisökasvatuksen malliin ja kasvatuksen määrittelyyn, jonka hän määrittelee seuraavalla tavalla:

"Kasvatus on aina enemmän tai vähemmän tietoista vaikuttamista yksilöiden ja yhteisöjen kehittämiseen vuorovaikutuksen avulla. Yksilön kehitys vuorovaikutuksena on itse asiassa yksittäisten toisiaan seuraavien vuorovaikutustilanteiden jatkumo, joka kaiken aikaa muokkaa käyttäytymistämme, persoonallisuuttamme ja yksilöllisyyttämme." (Kaipio, 1999, s. 17.)

Koska kysymyksessä on yksi perhekoti niin nimeän sen tässä tutkimuksessa Ammatilliseksi Perhekodiksi. Siellä tapahtuva toiminnan kehittäminen kohti yhteisökasvatuksellista toimintakulttuuria toteutui projektimuotoisesti vuosina 2003–2005 ja sen tavoitteena oli toiminnan kehittäminen ja toimintamallien yhtiäistäminen. Mäntynevan (2016, s. 14) mukaan toiminnan *kehittämisprojektin* tavoitteena on organisaation toiminnan tuottavuuden ja tehokkuuden parantaminen. Ne voivat kohdistua esimerkiksi toiminta- ja työtapojen kehittämiseen sekä

henkilöstön osaamisen kehittämiseen. Tavoitteena toiminnan muutoksessa on vakiintuminen tai pysyvyys, käytän näitä termejä rinnakkain, koska joissakin yhteyksissä vakiintuminen ja toisissa pysyvyys tuntuu luontevammalta. Tässä tutkimuksessa tein kaksi seurantaa *yhteisökasvatuksellisen toimintakulttuurin* pysyvyydestä. Ensimmäisen seurantavaiheen haastattelu sijoittui keväälle 2010 ja se käsitteli vuosien 2006–2010 välistä aikaa. Toisen seurantavaiheen haastattelu oli joulukuussa 2020 ja se liittyi vuosien 2011–2020 väliseen aikaan.

Tämän tutkimuksen aikana oli kolme suurta muutosta, joilla oli merkitystä Ammatillisen Perhekodin toiminnassa. Ensimmäisen muutoksen muodosti tarve kasvatuksellisen toiminnan muuttamiseen, jota lähdimme toteuttamaan Kaipion yhteisökasvatuksellisen toimintakulttuurin periaatteiden mukaisesti (Kaipio 1999). Toinen muutos oli uudistunut lainsäädäntö vuosina 2007–2020. Tässä tutkimuksessa tarkastelen lainsäädäntöä niiltä osin kuin se liittyi tiiviisti Ammatillisen Perhekodin ja Nuorisokodin toiminnan ohjaamiseen (taulukko 1, s. 21). Lastensuojeluun liittyvien lakien keskeisiä muutoksia vuosina 1983–2020, on koottu liitteeseen 2. Kolmantena olivat yhteiskunnalliset muutokset, jotka vaikuttivat Ammatillisen Perhekodin yritystoiminnan tulevaisuuden laajentumissuunnitelmiin. Suunnitelmien ajankohta oli kehittämisprojektin lopussa ja niitä tarkastelin ensimmäisessä ja toisessa seurantavaiheessa yhteisökasvatuksellisen toimintakulttuurin vakiintumisen näkökulmasta.

Käytän tutkimuksessani "käsitettä" lapsi lastensuojelulaisissa (2007/417) ja laissa lastensuojelulain muuttamisesta (2019/1489) määriteltyjen ikärajojen mukaisesti, jolloin lapsena pidetään alle 18-vuotiasta ja nuorena 18–24-vuotiasta. Tutkimukseni kohteena olleessa Ammatillisessa Perhekodissa lapset olivat alle 18-vuotiaita. Seurantavaiheessa erityisnuorisokodissa, josta tässä tutkimuksessa käytän nimeä Nuorisokoti, lapset olivat 12–17-vuotiaita. Kun kehittämisessä ja tutkimuksessa mukana olleen Perhekodin toiminta loppui keväällä 2010 ja samoihin tiloihin muutti Nuorisokoti, niin kasvattajat käyttivät näistä lapsista nimitystä nuoret. Käytän heistä tässä tutkimuksessa nimitystä lapset edellä mainitun lastensuojelulain mukaisesti ja koska nuorimmat lapset olivat 12-vuotiaita.

Tämä tutkimus etenee seuraavalla tavalla: Luvussa 1 kuvaan tutkimuksen taustaa ja lähtökohtia sekä tutkimuksen tarkoitusta, tutkimuskysymystä ja -ongelmia. Avaan myös tutkimuksen metodi- ja analyysiosuutta jonkin verran. Liitteessä 1 palaan metodi- ja analyysivaiheisiin tarkemmin. Kuvaan ammatillista perhekotia lastensuojelujärjestelmässä ja suomalaisessa sijaishuollossa tapahtuneita muutoksia. Kuvailen tutkimukseen osallistunutta Ammatillista Perhekotia tutkimuksen alussa vuosina 2003–2005 ja vuonna 2010 sekä muuttumista Nuorisokodiksi 2020.

Luvussa 2 esittelen Kalevi Kaipion yhteisökasvatuksellista toimintakulttuuria ja sen edellytyksiä toimia Ammatillisessa Perhekodissa. Lisäksi paneudun Kaipion yhteisökasvatuksen arvopohjaan, normistoon ja periaatteisiin. Lopuksi esittelen yhteisökasvatuksen kehitystasoja ja ekologista mallia.

Luvuissa 3–5 vastaan tutkimuskysymyksiin tutkimusaineiston pohjalta. Luvussa 6 tarkastelen tutkimusaineistojen pohjalta muodostuneita johtopäätöksiä yhteiskunnan, organisaation ja yksilön näkökulmasta. Luvussa 7 esitän

tutkimukseen liittyvää arviointia. Kansainvälisiä tutkimustuloksia lastensuojelusta tai suomalaisen ja kansainvälisen lastensuojelun vertailua olen sijoittanut sellaisiin kohtiin, joissa se on asiayhteyden puolesta relevanttia.

Tämä tutkimus on lisäksi pitkittäistutkimus, jonka eri vaiheet sijoittuvat eri vuosikymmenille. Tästä johtuen myös lähdekirjallisuutta on käytetty eri aikakausilta sekä eri painoksia. Olen kuitenkin pyrkinyt peilaamaan aiheita nykytutkimuksen valossa lisäämällä uudempia lähteitä. Olen käyttänyt alkuperäisiä lähteitä silloin, kun ne ovat olleet saatavilla, osa vanhemmista lähteistä ei erinäisistä syistä johtuen ollut saatavilla.

Metodiosuuden sijoitin liitteeseen 1. Tällaiseen esitystapaan päädyin, koska se tukee tämän laadullisen tutkimuksen kerronnallisuutta. McNiff, Lomax ja Whitehead (1996, s. 124–144) esittelevät erilaisia toimintatutkimuksen raportoinnin mahdollisuuksia. Raportointi voi noudattaa totutulle laadullisen tutkimuksen raportoinnille toisenlaista sisällöllistä jaottelua, kunhan se vain täyttää tieteelliselle tutkimukselle asetetut kriteerit.

Tämän tutkimuksen luonteeseen liittyy jonkin verran päällekkäisyyttä eri luvuissa. Päällekkäisyys johtuu Ammatillisen Perhekodin arjen näyttämön eri tarkastelunäkökulmista. Tutkimukseen liittyvät käsitteet olen kursivoinut, kun ne ensimmäisen kerran esiintyvät. Tällaisia ovat metodiset ja kontekstiin liittyvät käsitteet.

1.1 Tutkimuksen tarkoitus ja tutkimuskysymykset

Tutkimuksen tarkoitus. Tässä tutkimuksessa näyttämönä on Ammatillisen Perhekodin arki. Tämän tutkimuksen tarkoituksena on kartoittaa ja kuvata Ammatillisen Perhekodin käytännön toiminnan ja kehittymisen muutosta yhteisökasvatuksellisen kehittämisprojektin aikana ja sen jälkeen tehdyssä seurannassa. Tämä tutkimus ja prosessi kulkivat heti alusta saakka johtajan ja kasvattajien käyttämällä nimellä *kehittämisprojekti*, joten oli loogista käyttää sitä myös tässä tutkimuksessa. Tällä nimellä viitataan tutkimukseeni kuuluvaan kehittämis- ja koulutusvaiheisiin vuosina 2003–2005.

Toiminnan kehittymistä ja muuttumista tarkastelin *lapsi- ja kasvattajayhteisön* näkökulmasta kasvattajien kuvaamana. Tutkimuskysymyksiin vastaaminen tapahtui kehittämisprojektissa mukana olleen yhden Ammatillisen Perhekodin tuottamasta tutkimusaineistosta ja rajoittui ajallisesti projektin keston. Rajasin Ammatillisen Perhekodin toimintakulttuurin tarkastelun kaikkiin tutkimuskysymyksiin kasvattajien näkökulmasta, koska lapset ja heidän vanhempansa sekä yhteistyö verkosto eivät olleet tutkimuksen kohteena. Patton (2002, s. 20) pitää laadullista tutkimusta prosessimaisena ja tutkimuksen asetelmalta avoimena. Hän korostaa aiheen rajausta, koska se mahdollistaa tutkimuksesta johdonmukaisen.

Tämä tutkimus on toimintatutkimus, jolla on kaksi tehtävää: tutkimusmetodin näkökulmasta se vie tutkimusta eteenpäin kooten tietoa kehittämisprojektista ja toisaalta se on kehittämisprojektin kehittämismetodi. Ammatillisen

Perhekodin kehittämisen toimintaan vaikutti kolme eri aluetta, jotka olivat lait ja niiden muutokset, yhteiskunnalliset muutokset ja yhteisökasvatuksellisen toimintakulttuurin kehittämisprojekti. Kehittämisprojekti kohdistui lapsiyhteisöön epäsuorasti kasvattajien toiminnan sekä kehittymisen kautta ja suorasti kasvat tajayhteisöön, jonka toiminnan muutos arjessa oli kehittämisprojektin varsinainen kohde. Tämä tutkimus kohdistuu Ammatillisen Perhekodin arjen rajapinnan tutkimiseen yhteisökasvatuksellisesta toimintakulttuurista ja sen seurannasta vuosina 2006–2010 ja 2011–2020. Tutkimuksen edetessä muodostuivat seuraavat tutkimuskysymykset:

Tutkimuskysymykset

1. Miten Ammatillisen Perhekodin toiminta kehittyy yhteisökasvatuksellisen kehittämisprojektin aikana?
2. Millaisia mahdollisuuksia ja haasteita ilmenee kasvatuksellisessa arjessa Ammatillisen Perhekodin yhteisökasvatuksellisen kehittämisprojektin aikana?
3. Mitä yhteisökasvatuksellisesta toimintakulttuurista jää pysyväksi seurantatutkimuksissa vuosina 2010 ja 2020?

Tässä tutkimuksessa painotan ensimmäistä ja toista tutkimuskysymystä. Painotan näitä tutkimuskysymyksiä, koska kehittämisprojekti ja Kaipion yhteisökasvatuksellinen toimintakulttuuri lähti Ammatillisen Perhekodin pyynnöstä. Toiseksi oli kysymys toiminnan kehittämisestä, jonka seurauksena lapsiryhmä hyötyisi siitä välillisesti. Yhteisökasvatuksellinen toimintakulttuuri toimii arjen kehittämisen välineenä, tavallaan promoottorina, joka vie toimintaa kohti selkeämpää arkea. Se osoittaa myös jatkuvan liikehdinnän arjen rajapinnalla, jossa kasvatuksellisen arjen mahdollisuudet ja esteet ilmenevät.

Tämä on pitkittäistutkimus, jossa tarkastelen yhteisökasvatuksellisen toimintakulttuurin toteutumista mahdollisuuksien ja esteiden näkökulmasta sekä sen jäämistä pysyväksi seurantavaiheissa. Tutkimuksen tutkimuskysymykset ovat samanarvoisia ja -tasoisia, vaikka ne painottuvat eri tavalla tutkimuskysymykseen vastaamisen laajuudelta. Tutkimusaineistoa keräsin projektin ja myös tutkimuksen keston ajalta helmikuusta 2003 kesäkuuhun 2005, pitkittäisosuuden haastattelut tapahtuivat keväällä 2010 sekä joulukuussa 2020. Tutkimusaineiston olen koonnut taulukkoon 1 (s. 21). Projektin alkuhaastatteluun touko-kesäkuussa osallistui 14 kasvattajaa, välihaastattelussa heitä oli kahdeksan ja loppuhaastatteluun osallistui kuusi kasvattajaa. Päiväkirjoja kirjoitti yhteensä kuusi kasvattajaa. Kehittämistapaamisia oli kokonaisuudessaan 20 kertaa. Haastatteluja olivat alku-, väli- ja loppuhaastattelut. Aineisto esitellään tarkemmin liitteessä 11.

Nikander (2014, s. 244) tiivistää, että *pitkittäistutkimus* on lähestymistapa, jossa toteutuvat ajallisuus, jatkuvuus ja muutos sekä näille annetut tulkinnat tutkimuksen eri vaiheissa. Pitkittäistutkimus perustuu ihmisten, yhteisöjen tai organisaatioiden seuraamiseen. Aineiston keräämisessä käytetään muun muassa havainnointia ja toistuvia haastatteluja.

Tämä tutkimus on myös moninäkökulmainen *laadullinen eli kvalitatiivinen* tutkimus. Laadulliseen tutkimukseen sisältyy useita lähestymistapoja, joiden avulla pyritään tutkimaan ilmiötä mahdollisimman laaja-alaisesti (Denz & Lincoln, 2000, s. 5). Tutkimuksen kohteena tässä tutkimuksessa oli Ammatillisen Perhekodin kasvattajat ja arjen toiminta (Denzin & Lincoln, 1998, s. 7).

Yhteisökasvatuksellisen kehittämisprojektin pitkäaikaistutkimus muodostuu seurantavuosista 2006–2010 ja 2011–2020. Haastattelut tein vuosina 2010 ja 2020, jolloin johtaja kertoi, mitä näillä aikajaksoilla oli tapahtunut, jäänyt pysyväksi yhteisökasvatuksellisesta toimintakulttuurista tai muuttunut.

TAULUKKO 1 Tutkimuksen aineisto, määrä, aineiston analyysi ja ajankohta tutkimuskysymyksittäin

Tutkimuskysymykset	Aineistot	Aineiston määrä	Aineiston analyysi	Ajan-kohta
Tutkimuskysymys 1: Miten Ammatillisen Perhekodin toiminta kehittyi kehittämisprojektin aikana?	haastattelu, osallistui 14 kasvattajaa	11 t 51 min	sisällön analyysi	2003–2005
	haastattelun litteroituja sivuja yhteensä	235		
	tapaamisten äänitetty kesto yhteensä	19 t 15 min		
	tapaamisten äänitteiden litteroituja sivuja yhteensä	821		
	päiväkirjojen puhtaaksikirjoitettuja sivuja yhteensä	97		
	tapaamisten muistioiden sivuja yhteensä	27		
	muiden annettujen tehtävien sivuja yhteensä	45		
Tutkimuskysymys 2: Millaisia mahdollisuuksia ja haasteita ilmeni kasvatuksellisessa arjessa Ammatillisen Perhekodin yhteisökasvatuksellisen kehittämisprojektin aikana?	päiväkirjojen puhtaaksikirjoitettuja sivuja yhteensä	97	narratiivinen analyysi Greimasin aktantti-analyysi	2003–2005
Tutkimuskysymys 3: Mitä yhteisökasvatuksellisesta toimintakulttuurista jää pysyväksi seurantatutkimuksen seurantavaiheissa vuosina 2010 ja 2020?	haastattelujen sivuja haastateltu 1 johtajaa	10	sisällön analyysi	2010
	haastattelujen sivuja haastateltu 1 johtajaa	14		2020

Toimintatutkimus on lähellä kehittämistutkimusta. Avaan tässä lyhyesti toiminta- ja kehittämistutkimusta. Tarkastelen niitä lähemmin liitteessä 1.

Andersonin ja Shattuck'n (2012, s. 17) mukaan kehittämistutkimuksella ja toimintatutkimuksella on useita yhtymäkohtia. Edelson (2002, s. 105) kuvailee kehittämistutkimusta kasvatuksessa käytettävänä tutkimuksena, joka toimii teorioiden testauksessa. Heikkinen ja Jyrkämä (1999, s. 33) määrittävät toimintatutkimuksen kaksinaisluonnetta: "toisaalta tarkoituksena on tuoda esille uutta tietoa toiminnasta, mutta samalla kehittää sitä". Heikkinen (2018a, s. 182) kiteyttää toimintatutkimuksen vielä lyhyemmin: toiminnan tutkiminen ja kehittäminen.

Carr ja Kemmis (2004, s. 165) tarkentavatkin, että toimintatutkimuksella on kaksi keskeistä tavoitetta, jotka ovat kehittäminen ja osallistaminen. Niiden avulla on mahdollista vaikuttaa ongelmalliseksi koettuun tilanteeseen. Kehitys tapahtuu erityisesti kolmella osa-alueella, joita ovat toiminnan kehittyminen, toimintaan osallistuvien laajentunut ymmärrys toiminnasta, sekä itse toimintakontekstin kehittyminen. Toiminnassa mukana olevien osallistaminen prosessin eri vaiheisiin kulkee käsi kädessä kehittämisen kanssa. Avaan Ammatillisen Perhekodin tutkimusta kuviossa 1.



KUVIO 1 Ammatillisen Perhekodin arjen näyttämö

Tässä toimintatutkimuksessa kehittymisen promoottorina toimii Kalevi Kaipion yhteisökasvatuksellinen toimintakulttuuri ja osallistuminen tapahtuu Ammatillisen Perhekodin arjessa. Siellä *pääroolissa* toimivat *kasvattajat* ja *kasvattajaryhmä* sekä *lapsi* ja *lapsiryhmä*, joiden toimintaa tässä tutkimuksessa tarkastellaan kasvattajien näkökulmasta. Rossi (2020, s. 19) määrittelee roolin sovituksi tehtävänä, toimenkuviksi, jossa tässä tutkimuksessa kasvattajat vastaavat yrityksen tietyistä tehtävistä.

Jokainen kasvattajien, kasvattajan ja lapsen tai kasvattajaryhmän ja lasten keskinäinen kohtaaminen muodostaa narratiivisen tarinan. Myös keskustelut kehittämisprojektissa ja haastattelut muodostavat oman merkitysrakenteensa. Tarinat voivat olla eri mittaisia. Lasten keskinäiset kohtaamiset välittyvät

kasvattajien huomioina heidän päiväkirjojensa ja keskustelujensa tarinoissa. Lasten tutkimuskohteena oleminen jää tämän tutkimuksen ulkopuolelle.

Analyysimenetelminä tässä tutkimuksessa käytän tutkimuskysymyksessä kaksi, *narratiivista analyysiä*, *sisällön analyysiä* ja *Greimasin aktanttianalyysiä*. Tässä kohden avaan lyhyesti näitä analyysimenetelmiä ja palaan niihin tarkemmin tutkimuksen tekemiseen liittyvässä metodiosassa, liitteessä 1. *Narratiivisuuden* käsite tulee latinan kielestä ja tarkoittaa *kertomusta* (narratio) tai *kertomista* (narrare). Suomalaisessa tutkimuskirjallisuudessa Hänninen (1999, s. 19) ja Heikkinen (2002, s. 184) käyttävät narratiivisuuden synonyyminä sanaa tarinallisuus. Nykyään tarinallisuus sana on suomentunut Heikkisen (2018a, s. 170–176) mukaan kerronnallisuudeksi tai kertomuksellisuudeksi. Kerronnallisuus sisältää kertomisen lopputuloksen ja kertomuksellisuus viittaa tarinan lopputulokseen. Kertomuksellisuutta ja kertomista on haastavaa välttää tutkimuksessa. Kertomusten kautta ihmiset jäsentävät kokemuksiaan elämästä. Näin ollen ne ovatkin luonteva osa tutkimusta, kun tutkimuksen keskiössä on ihminen ja hänen toimintansa. Hänninen (2018, s. 188) määrittelee, että merkitysrakennetta nimitetään tarinaksi ja tarinan esityksiä kertomuksiksi. Näitä käsitteitä käytän jatkossa.

Lincolnin ja Guban (2000, s. 182–183) mukaan kerronnallisen kertomuksen analyysissä tutkittavien *ääni* (voice) tulee esille. Käsitteenä ääni on moniselitteinen, mikä johtuu erilaisista äänelle annetuista merkityksistä. Ääni voi olla esimerkiksi kirjoitettu teksti, puheen tuottaminen tai keskustelu. Greimasin aktanttianalyysiä käytän välineenä kasvattajien äänten esille tuomiseen.

Greimasin (1980, s. 206–208) analyysimallissa jokainen tarina sisältää systemaattisen rakenteen, jolloin jokaisella toimijalla on oma *rooli* eli *aktantti*. Aktantteja on kuusi ja ne voidaan löytää jokaisesta tarinasta. Rooleista käytetään myös nimitystä *toimijat* ja ne ovat: *subjekti*, joka on keskeinen toimija, *objekti*, joka on subjektin toiminnan kohde, *lähettäjän* tehtävänä on motivoida subjektia tavoittelemaan objektia, vastaanottaja on toiminnan päämäärä tai tulos, *auttajan* tehtävänä on auttaa subjektia saavuttamaan objekti eli tavoite ja *vastustaja* yrittää estää subjektia tehtävässään. Ideana on analysoida aktanttien välisiä suhteita ja roolien vuorovaikutuksessa antamia merkityksiä sekä ristiriitaisia pyrkimyksiä. Ne luovat myös jännitteitä tarinassa.

Flick (2018, s. 527–529) liittää sisällön analyysin laadullisen tutkimuksen aineistoon, joka kerätään useasta eri lähteestä. Tätä kutsutaan myös *triangulaatioksi*. Tällöin tavoitteena on tuoda tutkittavaan ilmiöön syvyyttä ja laajempaa näkökulmaa esimerkiksi käyttämällä useita erilaisia aineistonkeruu- tai analyysimenetelmiä. Chi (1997, s. 271) käyttää laadullisen tutkimuksen aineistosta ilmaisua "messy data", joka voidaan kääntää vapaasti moninainen tutkimusaineisto. Tässä tutkimuksessa aineisto on kerätty usealla eri tavalla: äänittämällä (haastattelut ja kehittämisprojektin tapaamiset), havainnoimalla, päiväkirjoista, joita kasvattajat kirjoittivat. Tutkimuspäiväkirjamerkintöjä on käytetty myös analyysin tukena, kasvattajille annettujen tehtävien keskusteluista ja kommenteista sekä tapaamisten muistioista. *Litteroin* kaiken äänitetyn aineiston ja luokittelin sen sekä muun aineiston. Hain tutkimuskysymyksen kannalta oleelliset *alkuperäisilmaukset* ja *pelkistetyt ilmaukset*, sen jälkeen luokittelin nämä ala-, ylä-, pää-, ja yhdistävään

luokkaan. Näin hain vastauksia tutkimuskysymyksiin yksi ja kaksi. Etenen tässä tutkimuksessa vastaamalla tutkimuskysymyksiin analyysin mukaisesti ja olen kirjoittanut lainauksia muun muassa haastatteluista, projektitapaamisista ja päiväkirjoista. Kertomusten edetessä olen esittänyt johtopäätökset asiayhteyteen liittyen.

1.2 Ammatillinen perhekoti lastensuojelupalveluna

Kehittämiprojektin alun aikoihin ammatillisten perhekotien määrä oli noussut lastensuojelun yhtenä palvelumuotona. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos (THL 2020) määrittelee *lastensuojelun* (child welfare) *sijaishuolloksi*, jolla tarkoitetaan huostaan otetun, kiireellisesti sijoitetun tai lastensuojelulaissa tarkoitettun väliaikaismääräyksen nojalla sijoitetun lapsen hoidon ja kasvatuksen järjestämistä kodin ulkopuolella.

Räty (2019, s. 345, 444–445, 782) määrittelee huostaanotoksi vastuun siirtymisen lapsen hoidosta ja kasvatuksesta viranomaisille. Hallinto-oikeus tai korkein hallinto-oikeus voivat määrittellä lapselle väliaikaismääräyksen lapsen olinpaikasta, hoidosta ja kasvatuksesta sille ajalle, kun lapsen asioita käsitellään tuomioistuimessa. Lapsen kiireellinen sijoitus koskee tilanteita, joissa lapsi ei ole turvassa kotonaan tai itseltään, ja muilla keinoilla ei voida tilanteeseen vaikuttaa. Silloin lastensuojelun tehtävänä on järjestää lapsen hoito kodin ulkopuolelle, jolloin yhtenä vaihtoehtona on ammatillinen perhekoti.

Rädyn (2019, s. 531) mukaan ammatillista perhekotia voivat hallinnoida erilaiset konsernit, sijoitusyhtiöt, perheet ja yritykset. Toiminta on luvanvaraista. Ennen vuoden 2010 alkua toiminnalle antoi luvan lääninhallitus, sen jälkeen Valvira, jos lupaa haetaan useille alueille ja AVI, mikäli lupaa haetaan omalle alueille.

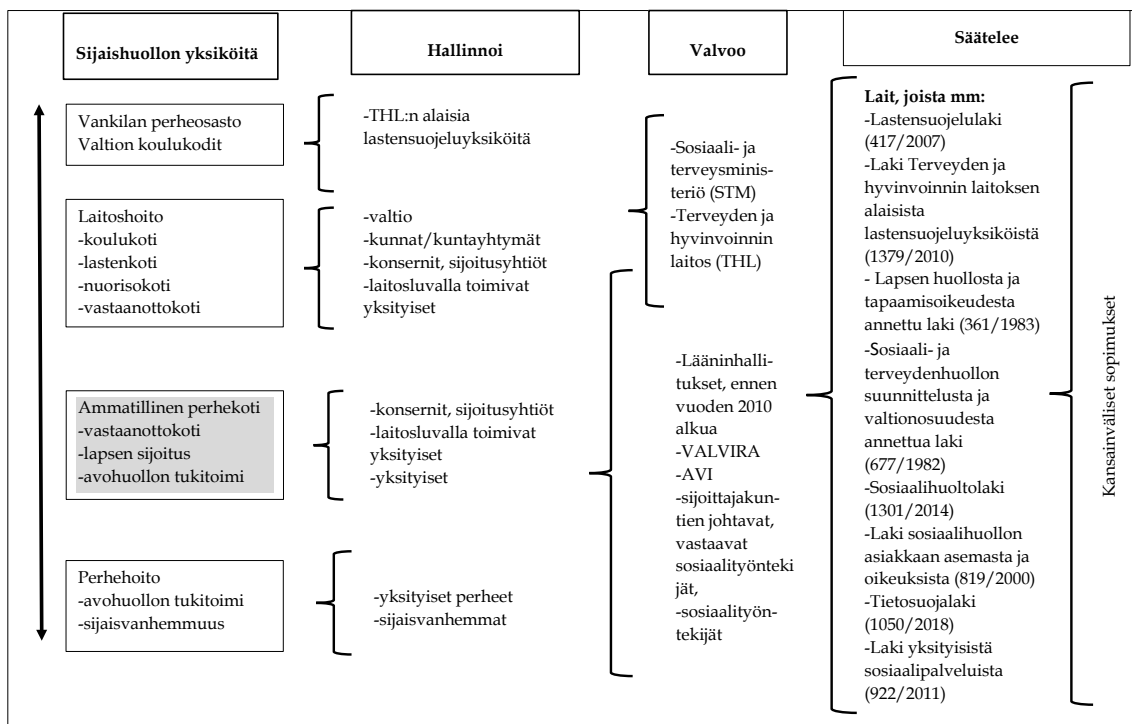
Ammatillisten perhekotien liitto (APKL 2021) määrittelee, että ammatillinen perhekoti on lapsen sijaishuollon palveluyritysmuoto. Kunnat ostavat näitä palveluita lastensuojelulain piiriin kuuluvalle, sijoitusta tarvitsevalle lapselle. Ammatillisesta perhekotitoiminnasta Länsi-Suomen lääninhallituksen tekemissä ohjeissa (2006) sanotaan, että ”ammatilliset perhekodit ovat luonteeltaan sijaiskodin ja laitoksen väliin sijoittuva sijaishuoltomuoto”. Niiltä edellytetään vahvempaa osaamista kuin perhehoidolta. THL:n (2023) mukaan ammatillisten perhekotien vahvempi osaaminen mahdollistaa erityistä hoitoa tarvitsevien lasten ja nuorten sijoittamisen. Lastensuojelulain mukaisia laitoksia ovat muun muassa lastenkodit ja muut niihin rinnastettavat lastensuojelulaitokset, kuten perhekoti-yhteisö. Rajoitustoimenpiteitä saa käyttää sijaishuollon laitoshoidossa. Niiden tulee olla perusteltuja, tarkkarajaisia ja laissa (Lsl 61 a § 3) määriteltyjä edellytyksiä noudattavia, koska rajoitukset puuttuvat lapsen perus- ja ihmisoikeuksiin. Ammatillisissa perhekodeissa, joilla ei ole laitoslupaa, voidaan rajoittaa ainoastaan yhteydenpitoa esimerkiksi vanhempiin.

THL:n (2023) mukaan ammatillisen perhekodin lupaprosessissa kiinnitetään huomiota ihmissuhteisiin ja kasvattajien kykyyn huomioida ja hoitaa lasta

hänen etunsa mukaisesti. Lapsella tulee olla oikeus saada hyvää kohtelua ja sosiaalihuoltoa. Ammatillisessa perhekodissa on jokaisella lapsella oikeus kodinomaisuuteen ja yksityisyyteen, esimerkiksi lapsen huoneen koko on määritelty. Hygieniatilojen riittävyys on tärkeä huomioida sekä tilaa yhdessäoloon ja ruokailuun. Tilat harrastamiselle, esimerkiksi musiikille ja askartelemiselle, huomioidaan jo rakennusvaiheessa. Ammatillisessa perhekodissa lasten enimmäismäärä on seitsemän henkilöä, poikkeuksena sisarukset.

Santala (2020) on esittänyt Sosiaali- ja terveysalan lupa- ja valvontavirastolle (Valvira) sekä aluehallintovirastolle (AVI) selvityspyynnön ammatillisten perhekotien juridisesta perustasta, että niille saataisiin valtakunnallisesti yhteneväinen linjaus. Ammatillinen perhekoti voi toimia vastaanottokotina, lapsen sijoitus- tai kiireellisenä sijoituspaikkana sekä avohuollon tukitoimenpiteenä.

Lastensuojelussa sijaishuollon muotoja on useita. Lapsi voi siirtyä järjestelmästä toiseen. Kuvioon 2 olen koonnut suomalaisen sijaishuollon muodot, sekä niitä hallinnoivia, valvovia ja sääteleviä tekijöitä useasta eri lähteestä. Sen tarkoituksena on selventää Ammatillisen Perhekodin positiota lastensuojelussa sijaishuollon kentällä.



KUVIO 2 Ammatillisen Perhekodin sijoittuminen sijaishuollossa, sijaishuoltopaikkoja hallinnoivat, valvovat ja säätelevät tekijät

Kuviossa 2 sijoitetut lapset voivat kulkea vasemmalla reunalla olevan nuolen mukaisesti sijaishuoltopaikasta toiseen, esimerkiksi laitoshoidosta ammatilliseen perhekotiin.

Lastensuojelussa ja ammatillisen perhekodin toiminnassa ilmenee myös erilaisia käsitteitä, jotka pohjautuvat lakeihin (liite 2). Taulukkoon 2 olen koonnut tähän tutkimukseen ja lastensuojeluun liittyviä keskeisimpiä käsitteitä.

TAULUKKO 2 Lastensuojeluun liittyvien keskeisimpien käsitteiden määrittelyä

Käsite	Määrittely
Perhehoito	Perhehoidolla tarkoitetaan lastensuojelulaissa (1983/683) 14. §:ssä ja Perhehoitolaissa (2015/263) 3. §:ssä sosiaalilautakunnan hyväksymää perhettä, jolloin lapsen hoito ja kasvatus järjestetään kirjallisen sopimuksen mukaisesti yksityiskodissa tai hoidettavan kotona ympärivuorokautisesti.
Sijaisvanhemmuus/-perhe	Perhehoidon vanhempaa voidaan kutsua myös sijaisvanhemmaksi ja perhettä sijaisperheeksi. (Perhehoitolaki, 2015/263 § 3.)
Ammatillinen perhekoti	Ammatillinen perhehoito on perhehoitoa, jota annetaan yksityisistä sosiaalipalveluista annetun lain perusteella ammatillisessa perhekodissa. Siltä edellytetään vahvempaa osaamista kuin perhehoidolta. (Perhehoitolaki, 2015/263 § 3; Laki yksityisistä sosiaalipalveluista 2011/922 § 7.)
Laitoshoido	Kun tilanne edellyttää erityistä ammatillista osaamista lapsi voidaan sijoittaa laitoshoidon. Laitoshoidon antavat lastenkodit, koulukodit ja muut näihin rinnastettavat lastensuojelulaitokset esimerkiksi vastaanottokodit ja nuorisokodit. (Räty, 2019, s. 534.)
Valtion koulukoti	Valtion koulukoteja on viisi. Ne ovat vaativan sijaishuollon ja vaativan erityisen tuen perusopetuksen valtakunnallisia palveluntuottajia. (Valtion koulukodit, 2021.)
Yksityinen koulukoti	Tarjoaa perusopetusta, apua itsenäistyville nuorille ja tukea tarvitseville perheille (Lauste, 2021). Erityistä tukea ja yksilöllisiä ratkaisuja oppimisen tueksi esi- ja perusopetusikäisille sekä perusopetuksen lisäopetuksessa oleville lapsille ja nuorille (Nuorten Ystävien koulu, NY, 2021).
Lastenkoti ja nuorisokoti	Ovat profiloituneita sijaishuoltopaikkoja (Lastensuojelun käsikirja, 2021b).
Vastaanottokoti	Vastaa sijoituksen aikana lapsen kasvun ja kehityksen tukemisesta, huolehtii tarvittaessa erityishoidon ja kuntoutuksen järjestämisestä ja toteuttamisesta, selvittää ja arvioi lastensuojelun tarpeessa olevan lapsen sekä hänen perheensä elämäntilannetta (Lastensuojelun käsikirja, 2021d).
Vankilan perheosasto	Perheosasto on Suomessa ainutlaatuinen, jonne lastensuojelu voi sijoittaa alle 2-vuotiaan lapsen vanhempansa kanssa vankeusrangaistuksen ajaksi (Räty, 2019, s. 471).
Ehkäisevä lastensuojelu	Edistää ja turvaa lasten ja nuorten kasvua, kehitystä ja hyvinvointia sekä tukee vanhemmuutta (STM, 2021a).
Avohuolto	Tukee lapsen myönteistä kehitystä, tukee ja vahvistaa vanhempien, huoltajien kasvatustaitoja ja -mahdollisuuksia. (Räty, 2019, s. 315)
Avohuollon tukitoimet	Edistävät ja tukevat lapsen myönteistä kehitystä sekä vahvistavat vanhempia kasvatustyössä (Räty, 2019, s. 315)
Sijoitus avohuollon tukitoimena	On lapsen tuen tarpeen arvioimista, kuntoutusta tai huolenpidon järjestämistä, joka voi koskea lasta tai perhettä. (Räty, 2019, s. 317)
Kiireellinen sijoitus	Tulee kysymykseen, jos lapsi on lastensuojelulain (2007/417 § 40) mukaan välittömässä vaarassa lapsen itsensä tai huoltajien taholta tai lapsen huoltajat eivät kykene huolehtimaan hänestä.
Huostaanotto	On viimeisin keino turvata lapsen kasvu ja kehitys. Siinä lapsen hoidon ja kasvatuksen vastuu siirtyy viranomaisille (Räty, 2019, s. 366).

Lastensuojelussa lapsen hyvinvoinnista ensisijainen vastuu on lapsen vanhemmilla. Lastensuojelun tarkoituksena on sosiaali- ja terveysministeriön (STM, 2021a) mukaan ”turvata lapsen oikeus turvalliseen kasvuympäristöön, tasapainoiseen ja monipuoliseen kehitykseen sekä erityiseen suojeluun”. Yhteiskunnan tehtävänä on tukea vanhempia heidän kasvatustehtävässään ohjaamalla lapsi ja perhe lastensuojelun piiriin, mikäli vanhemmat ovat jostakin syystä estyneitä vanhemmuuden toteuttamisessa. Lastensuojelulla on kolme perustehtävää: lasten kasvuoloihin vaikuttaminen, vanhempien tukeminen ja varsinainen lasten suojelu. Tämän lisäksi kunnan on myös järjestettävä ehkäisevää lastensuojelua, jonka tarkoituksena on edistää ja turvata lapsen ja nuoren kasvua, kehitystä ja hyvinvointia sekä tukea vanhemmuutta.

Räty (2019, s. 5–6) määrittelee, että ehkäisevää lastensuojelua ovat tuki ja erityinen tuki. Erityinen tuki on muun muassa äitiys- ja lastenneuvolassa, koulussa tai päihdetyössä annettavaa tukea. Jos lapsi on lastensuojelun asiakkaana, ehkäisevä lastensuojelu on osa avo-, sijais- tai jälkihuoltoa. Erityinen tuki tarkoittaa tehostettuja tai perheelle yksilöllisesti suunniteltuja palveluita ja tuen järjestämistä. Välimäen, Vornasen ja Vanjusovin (2021, s. 161) mukaan julkisen vallan käyttö lastensuojelussa tapahtuu lapsen kasvun- ja kehityksen turvaamiseksi. Perustuslaissa (1999/731, 124 §) on määritelty julkisen vallan käytön kuuluvan viranomaisille.

1.2.1 Lastensuojelun taustaa ja sen kehitystekijöitä

Taustaa ennen 1900-lukua. Hämäläisen (2007, s. 17–21) mukaan ihmiselle on luontaista yhteisöllisyys ja siihen liittyvä huolehtiminen myös toisten lapsista silloin, kun he sitä tarvitsevat. Lastensuojelullisen ajattelun kehittyminen on tapahtunut vähitellen lasten yhteiskunnallisen suojelun tarpeen heräämisestä ja sen tiedostamisesta niin yksityisten henkilöiden kuin kollektiivisuuden kautta. Tavoitteet suojan antamiseksi turvattomille lapsille ulottuvat historiassa 1600–1850-luvuille saakka. Lasten huutokaupat alkoivat 1830-luvulta ja senaatti lakkautti ne 1901 lastensuojeluaatteen ideologian vastaisina. Harrikarin (2019, s. 119) mukaan ne kiellettiin vuoden 1922 köyhäinholtilaissa.

Huoli perheistä lisääntyi 1830-luvulla, kun muuttoliike maaseudulta kaupunkeihin alkoi. Se toi uudenlaisia lastensuojelullisia kysymyksiä. Pulma (2004, s. 12–13) ja Hämäläinen (2007, s. 30–31) ovat tutkineet, että taustalla oli muuttoliikkeestä johtuva työväestön heikentynyt tilanne huolehtia lapsista ja nuorista. Kaupunkeihin syntyi muun muassa lastenhoito-ongelmia, köyhyyttä ja puutteellisia asuinoloja, jotka lisäsivät terveysriskejä ja turvattomuutta. Harrikarin (2019, s. 115) mukaan nälkävuosien (1867–1869) seurauksena tapahtui käänne kohti modernia lastensuojelun syntyä. Hämäläinen (2007, s. 63, 67) sekä Lehtonen ja Sinnemäki (1950, s. 153) viittaavat Diakonissalaitoksen yhteyteen vuonna 1894 perustettuun lastenkotiin, joka oli tarkoitettu hoidossa olleiden äitien lapsille. Seuraavan vuosisadan alussa perustettiin Kotikasvatusyhdistys (nykyinen Suomen Vanhempainliitto), jonka tavoitteena oli tukea vanhempien harrastuneisuutta lastenkasvatustehtävässä.

Hämäläisen (2007, s. 87, 130) kirjan pohjalta, voin todeta 1800–1900-lukujen välisestä ajasta, että se oli yhteiskunnallisen kasvatuksen aikaa, jossa tuettiin kotikasvatusta ja vanhempia. Pedagogisessa suuntauksessa oli idealismin ja realismin sävyttämää vastakkainasettelua. Myös J. V. Snellman oppilaineen tarkasteli kansakunnan ja valtion olemusta. Yrjö Koskisen aloitteesta sosiaalipoliittinen keskustelu avautui 1800-luvun lopulla. Lapsi-ikäisistä alettiin puhua alaikäisinä (Harrikari, 2019, s. 141).

Lastensuojelu 1900-luvulla. Hämäläisen (2007, s. 132, 138, 146, 213) mukaan lastensuojelua auttoi kehittymään lapsipsykologian kehitys. Toisaalta myös kansalaislainsäätely lisäsi lastensuojelun tarvetta. Se johti lasten huoltolaitosten perustamiseen, minkä seurauksena ammatillisen osaamisen tarve kasvoi. Vuonna 1918 Kirkon Sisälähetysseura aloitti Sortavalassa Kasvattajapiston, josta sai alkunsa laitospedagogiseen suuntautunut sosiaaliskasvattajakoulutus. Se koulutti ammattitaitoisia henkilöstöä lastenkoteihin. Samoihin aikoihin lasten ja perheiden auttamiseksi perustettiin erilaisia kansalaisjärjestöjä, joita ovat muun muassa Mannerheimin Lastensuojeluliitto (MLL 2017) ja Kasvatusyhdistys, joka nykyään tunnetaan nimellä Pelastakaa Lapset ry (2021). Yhteistä näille järjestöille on edistää perheiden ja lasten hyvinvointia.

Hämäläisen (2007, s. 169–170) yhteenvedon mukaan Suomi oli 1920-luvulla kansainvälistymiskehityksessä mukana. Yhteistyö suuntautui Saksaan, josta vaikutteita lastensuojelun ideoihin sai muun muassa Arvo Ylppö. Kansainvälinen lastenavun unioni perustettiin lastensuojelukongressissa Genevessä 1925, jossa lastensuojelulliset kysymykset jakautuivat kolmeen alueeseen: terveydellisiin, sosiaalisiin ja kasvatuksellisiin. Lastensuojelun kehittämiseen vaikuttivat myös kehityspsykologiset, pedagogiset, lääketieteelliset ja oikeusopilliset teoriat. Yhdistyneiden kansakuntien (YK, 2022) yleiskokous hyväksyi ihmisoikeuksien yleismaailmallisen julistuksen vuonna 1948 ja lapsen oikeuksien julistuksen vuonna 1959. Kaikki Pohjoismaat ratifioivat YK:n lapsen oikeuksien yleissopimuksen vuonna 1989. YK:n sisällä aloitti toimintansa 1946 lastenjärjestö Unicef (United Nations Children's Fund, 2021), jonka tavoitteena oli auttaa lapsia toisen maailmansodan jälkeen.

Hämäläinen (2007, s. 163) täsmentää, että vuonna 1933 säädetyssä asetuksessa (1933/A25) sosiaaliministeriön lastensuojeluyksikön tehtäviin kuuluivat muun muassa valtion, kuntien ja yksityisten ylläpitämät kasvatustilat. Pian tämän jälkeen Suomi sai ensimmäisen lastensuojelulain vuonna 1936, ja se merkitsi valtiopaternalistisen lastensuojelun syntyä Suomessa. Tällä tarkoitetaan valtion mahdollisuutta puuttua lastensuojelullisissa kysymyksissä perheen toimintaan (liite 2). Tanskanen (2019, s. 6) toteaa lastensuojelulain (1936) sisältävän kasvatustieteellisen ideologian, jonka mukaan viranomaisien toiminnan kohteina esitetään lapset, nuoret, vanhemmat, huoltajat, kasvattajat ja lastensuojelun toimijat. Lasten kasvatuksen painottaminen siirtyi omiin koteihin 1940-luvulla (Hämäläinen, 2007, s. 299).

Sosiaaliturvan kehittyminen Hämäläisen (2007, s. 339–341, 348, 351) mukaan 1960-luvulla oli merkittävä sosiaalipoliittinen uudistus, joka uudisti

työeläkejärjestelmän ja pakollisti sairausvakuutuksen. Niillä oli epäsuora vaikutus lasten oloihin. Seuraavalla vuosikymmenellä uudistuksen kohteina olivat kansanterveys-, peruskoulu- ja päivähoitojärjestelmät. Ne edistivät lapsiperheiden turvallisuutta ja tasa-arvoa. Julkinen valta otti vastuuta lastensuojelusta, ja lastensuojelujärjestöjen toiminta alkoi täydentää kunnallisia palveluita. Myös työmuodot kehittyivät arvioinnin ja seurannan vaikutuksesta. Ajatus lastensuojelusta hyvinvointipalveluna yleistyi, samoin ajatus lastensuojelun moniammatillisuudesta. Muutos ilmeni lisäksi siirtymisenä laitoshoidosta avohuoltoon. Pedagogiikassa korostui aktiivisuus ja tasa-arvo, mistä Hämäläinen (2007, s. 382) toteaa seuraavasti: "Erityisesti laitostkasvatuksen alueella Kalevi Kaipio kehitti yhteisökasvatuksen mallia, johon hän sai vaikutteita neuvostoliittolaisen A. S. Makarenkon ajattelusta".

Toinen lastensuojelulakiuudistus on vuodelta 1983. Se tuo esille lastensuojelun palveluna (Tanskanen, 2019, s. 6). Lain mukaan "lapsella on oikeus turvalliseen ja virikkeitä antavaan kasvuympäristöön, tasapainoiseen ja monipuoliseen kehitykseen sekä etusija erityiseen suojeluun" (Lastensuojelulaki 1983/683 § 2). Hämäläisen (2007, s. 381) mukaan kehittyi systemiteoreettinen ajattelu, joka tarkoittaa perheen tarkastelua vuorovaikutusjärjestelmänä.

Lastensuojelun historiasta Mikkola (1994, s. 15–16) toteaa, että sotien ja taoluslaman vuoksi orpous, yksinhuoltajuus ja köyhyys lisääntyivät. Hyvinvointivaltion aikakaudella (1960–1990-luvuilla) palvelurakenne muuttui laitostalaitaisesta ennaltaehkäisevään toimintaan, *avohuoltoon* ja *perhehoitoon*. Perheissä koetut vaikeudet esimerkiksi toimeentulosta voivat koetella parisuhdetta ja sen seurauksena Taskisen (2007, s. 7–8, 10) mukaan vanhempien kyky huolehtia lapsestaan voi vähentyä. Korhonen (2017, 6) havaitsee lastensuojelun ja sijaishuollon taustalla olevan poliittiset ja taloudelliset päätökset sekä kulloiseenkin aikakauden liittyvät ideologiat. Harrikari (2019, s. 313, 326) kiteyttää, että 1990-luvulla yhteiskunnallisessa keskustelussa nousi esille lastensuojelussa huoli riittämättömästä resurssoinnista koko maassa. Varhainen puuttuminen liittyi laman jälkeisen eriarvoisuuden lisääntymiseen. Lastensuojelun kansainvälinen muutos tuli myös Suomeen. Käsitteet *huolto*, *hoiva* ja *suojaelu* korvattiin käsitteillä *turvaaminen* ja *suojaaminen*.

Lastensuojelullisissa asioissa on Pulman (1987, s. 214–233) mukaan nähtävissä historian itseään toistava hermeneuttinen kehä. Vuosina 1950 ja 1960 lakkautettiin yksityiset suojelukasvatustalaitokset ja vuonna 1987 perustettiin jälleen ensimmäiset yksityiset lastensuojelulliset perhekodit, joista käytetään 1.1.2008 voimaan astuneen lastensuojelulain mukaisesti nimeä *lastensuojelulaitos*. Lastensuojelujärjestelmän muutoksille 1990-luvulla oli useita syitä, joiden alku voidaan ulottaa 1970-luvulle. Lastensuojelulaitokset kuuluivat vielä 1970-luvulta 1980-luvulle yleishyödyllisille järjestöille, jotka tuottivat palveluja kunnallisten talosten ohella (Porko, Heino, & Eriksson, 2018, s. 11). Yleishyödyllisen yhteisön toiminta Järvenojan (2021) sekä tuloverolain (TVL 1992/1535, § 22) mukaan oli kansalaisten yleiseksi hyväksi ja taloudellista etua tavoittelematonta. Hyvönen (2008, s. 114) selvitti, että Suomessa käytiin 1970–1980-luvuilla laitostalaitaisuudesta

keskustelua. Se koski esimerkiksi lastensuojelua sekä mielisairaana-, vanhusten- ja vankeinhoitoa.

Kärkkäinen (2004, s. 57–58) on tarkastellut julkista johtamisjärjestelmää ja toteaa sen olevan tavoitejohtamista. Siihen liittyy suunnitelmakeskeinen ajattelu ja strateginen painotus. Hänen tutkimuksessaan myös organisaatioihin suhtauduttiin oppivina järjestelminä. Tavoitejohtaminen muuttui 1990-luvulla tulosjohtamiseksi. Johtamistavan muutos tarkoitti siirtymistä avohuoltopainotteisuuteen ja julkisen puolen hoitolaitospaikkojen vähentämistä tai lakkauttamista. Tapahuneet yhteiskunnalliset ja yhteiskuntapoliittiset muutokset terveydenhuollon rahoituksessa olivat myös johtamiseen kohdistuvien muutosten taustalla. Laajemmassa tarkastelussa nämä asiat liittyivät hallinnon- ja valtionosuusuudistuksiin, joita Dickinson (2016, s. 41–42) kuvaa uudistuksena, jossa markkinatalouteen liittyviä hallintotapoja ja yritystalouteen liittyvää panos-tuotosajattelua siirtyi sosiaali- ja terveydenhuoltoon. 1980-luvun yhteiskunnallinen nousukausi päättyi seuraavan vuosikymmenen alussa lamaan ja valtio pienensi kuntien valtionosuuksia. Tämän seurauksena kunnat voivat tarjota palveluja järjestämällä niitä itse, ostopalveluina tai yhteistyössä toisten kuntien kanssa.

Kärkkäinen (2004, s. 56–57) osoittaa, että edellä mainitut muutokset liittyvät lakiin sosiaali- ja terveydenhuollon suunnittelusta ja valtionosuudesta (1992/733), kunnallislain (1995/365) uudistukseen (kuntalaki), kansanterveyslakiin (1972/66) ja lakiin kansanterveyslain (1992/910) muuttamisesta, joiden tarkoituksena oli tukea kuntien itsenäistä päätöksentekoa. Nykyiseen kansanterveyslakiin tuli uudistus (2021/616). Se astui voimaan 1.1.2023 nimellä laki sosiaali- ja terveydenhuoltoon ja pelastustoimeen koskevan uudistuksen toimeenpanosta ja sitä koskevan lainsäädännön voimaansaattamisesta. Valtion keskushallinnosta lakkautettiin sosiaali- ja terveystieteiden tutkimuskeskus ja sen tilalle tuli Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimus- ja kehittämiskeskus (Stakes) vuonna 1993.

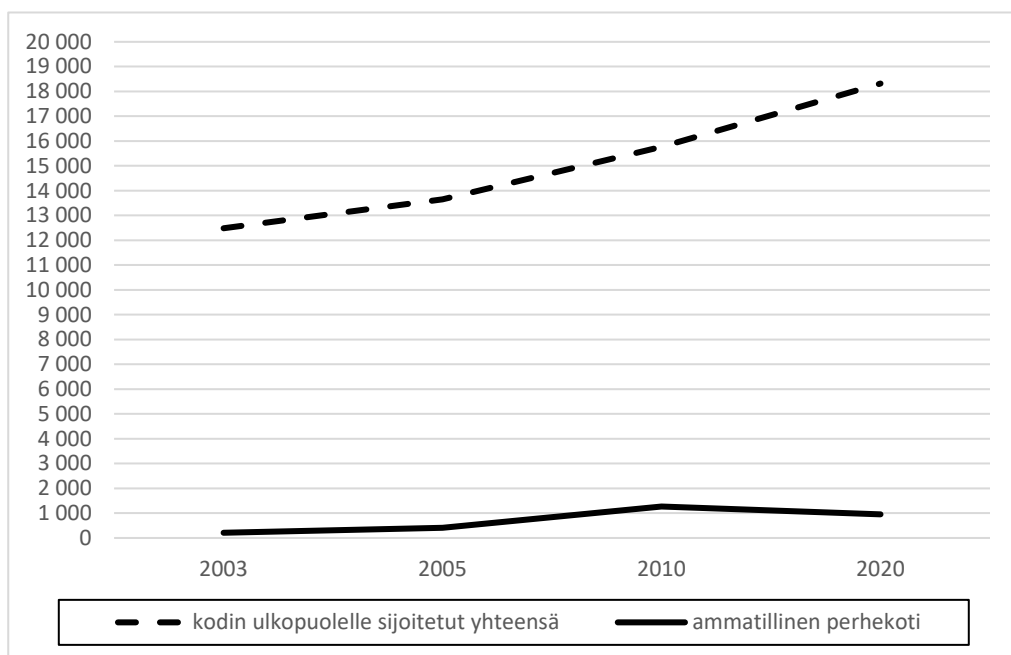
Lastensuojelutaustan yhteenvetoa. 1800–1900-luvut olivat yhteiskunnallisen kasvun aikaa, jossa tuen painopiste oli vanhempien tukemisessa ja kotikasvatuksessa. Lasten huutokaupat lakkautettiin vuonna 1901. Kansalaissota lisäsi lastensuojelun tarvetta 1900-luvun alkupuoliskolla. YK:n ihmisoikeuksien yleismaailmallinen julistus vahvisti ihmisoikeuksien asemaa yhteiskunnassa ja päätöksenteossa. Myös Suomessa syntyi useita lastenoikeuksia edistäviä yhdistyksiä. Suomessa heräsi huoli lasten oikeuksiin ja perusturvaan liittyvissä asioissa. Huomiota kiinnitettiin vanhempien toimeentuloon ja perustettiin lastensuojelullisia perhekoteja. Siirryttiin tavoitejohtamiseen ja edelleen tulosjohtamiseen. Avohuoltopainotteisuus lisääntyi terveydenhuollossa ja laitoksia lakkautettiin. Uudistusten myötä on ilmennyt myös tarve uusien lakien laatimiselle sosiaali- ja terveydenhuollon alueella, etenkin lastensuojelulakiin on tehty useita uudistuksia 1990-luvulta aina nykypäivään saakka.

1.2.2 Perhekoti sijaishuollon toteuttajana 2000-luvulla

Tässä luvussa tarkastelen ammatillista perhekotia sijaishuollon toteuttajana. Porikon ym. (2018, s. 5) selvityksen mukaan sijoituspaikkojen kasvu oli nopeaa 1990-

luvulta 2000-luvun alkuun saakka. Osa sijaisperheistä muuntui ammatillisiksi perhekodeiksi ja lääninhallitukset alkoivat linjata edellytyksiä niiden toiminnalle. Lastensuojelun alueella yksityisiä yrityksiä tuli lisää. Esimerkiksi vuonna 1988 yksityisiä palveluntuottajia oli 23 %, kymmenen vuotta myöhemmin niitä oli 55 %, ja vuonna 2018 niiden osuus oli yli 90 %. Yleishyödyllisten yhdistysten osuus oli alle 10 %.

Porkon ym. (2018, s. 10) mukaan 1980- ja 1990-lukujen vaihteessa laitosten toiminta moninaistui. Se näkyi avohuollon perhetyön ja jälkihuollon lisääntymisenä. Lisäksi ammatillisten perhekotien yhteyteen perustettiin kotikouluja. Viime vuosikymmenten lastensuojelulliset muutokset ovat havaittavissa myös tilastoissa.



KUVIO 3 Ammatilliseen perhekotiin ja kodin ulkopuolelle sijoitetut lapset vuosina 2003, 2005, 2010 ja 2020 (Tilastoraportti, 22/2022, Sotkanet)

Ensimmäinen ammatillinen perhekoti perustettiin Porkon ym. (2018, s. 4) mukaan vuonna 1989, ja syyskuun alussa vuonna 2006 niitä oli 215. Vuonna 2018 Suomessa oli 443 luvanvaraista sijaishuollon palveluntuottajaa, joilla oli yhteensä 671 toimintayksikköä. Myös sijoitettujen lasten osuus tilastoraportin (Forssell & Kuoppala, 2022) yhteenvedossa kasvoi 2–5 % vuosivauhtia vuosien 2003–2018 välisenä aikana. Kuviossa 3 on kuvattuna ammatilliseen perhekotiin ja kodin ulkopuolelle sijoitetut lapset vuosina 2003, 2005, 2010 ja 2020 (Tilastoraportti, 22/2022, Sotkanet).

Suomessa oli vuonna 2003 kodin ulkopuolelle sijoitettuna 0–17-vuotiaita lapsia 12 485, ja vuonna 2020 heitä oli 18 319 (Tilastoraportti, 22/2022, Sotkanet). Ammatilliseen perhekotiin sijoitettujen lasten määrä nousi vuoteen 2005 ja sen jälkeen niihin sijoitettujen määrä on vähentynyt 42 % viimeisen kymmenen vuoden aikana vuosina 2009–2019 (Tilastoraportti, 23/2019).

Porkon ym. (2018, s. 11, 43) selvityksestä ilmenee, että 1990-luvulla osa sijaisperheistä muuttui ammatillisiksi perhekodeiksi. Samaan aikaan lääninhallitukset valvovina viranomaisina alkoivat linjata edellytyksiä ammatillisten perhekotien toiminnalle. Lastensuojelun sijaishuolto oli jatkuvassa, muutoksista aiheutuvassa liikkeessä, jonka tarpeisiin ammatillisia perhekoteja perustettiin.

Haataasen (1993, s. 56–57) mukaan 1990-luvulla perhekotien perustaminen pohjautui tarvelähtöisyyteen, joka tarkoitti välitöntä palvelujen tarvetta. Tarvelähtöisyys koski kaikkia palveluja, joista yhtenä tarpeen muodostamana joukkona oli lastensuojelun tarpeen kasvu. Tarvelähtöisyyden edellytyksenä ei myöskään ollut varallisuus, vaan palvelun saamisen tarve. Taustalla oli vuonna 1972 säädetty kansanterveyslaki, jonka tavoitteena oli terveyden määrän tasainen jakautuminen yhteiskunnassa. Seuraava uudistus oli kolmas lastensuojelulakiuudistuksista, joka tuli voimaan vuonna 2007. Siinä lapsi ja vanhemmat nähdään asiakkaina. Liitteeseen 2 olen koonnut vuoden 1983 ja 2007 keskeisempiä lakimuutoksia sekä niiden tarkennuksia (vuosiluvun ja lain perässä m) siltä osin kuin ne liittyvät tähän tutkimukseen. Lastensuojelulain muutoksia on tullut tihevässä määrin 2000-luvulle tultaessa, jolloin alettiin kiinnittää huomiota *ehkäisevään lastensuojeluun*.

Ehkäisevällä lastensuojelulla, jota myös ammatillinen perhekotitoiminta on, edistetään ja turvataan lastensuojelulain (2019/1489) mukaisesti lapsen kasvua, kehitystä ja hyvinvointia sekä tuetaan vanhemmuutta. Tämä tarkoittaa erilaisia tukitoimenpiteitä muun muassa peruspalveluun liittyen. Taskinen (2007, s. 13) sijoittaa perhekodin lastensuojelujärjestelmässä lapsi- ja perhekohtaisen lastensuojelun alueelle, mikä koskettaa osaa lapsista. Lapsi- ja perhekohtainen lastensuojelu tarkoittaa lastensuojelutarpeen selvitystä, avohuoltoa, huostaanottoa, sijaishuoltoa ja jälkihuoltoa. Jälkihuolto on sijaishuollon tai avohuollon sijoituksen päättymisen jälkeen tarjottavaa kokonaisvaltaista tukea lapselle tai nuorelle (Räty, 2019, s. 709, Lsl 2019/542 75 §).

Vuoteen 2020 mennessä tuen tarpeessa olevan lapsen palvelupolku monipuolistui ja tilastojen (Tilastoraportti, 19/2021) mukaan lastensuojelun tarve on lisääntynyt. Lastensuojelun Käsikirja (2021c) kuvaa myös palvelupolkua sosiaalihuollon piirissä olevan lapsen ja perheen tuen tarpeesta käsin. Lapsi voidaan avohuollon tuen tai huostaanoton valintavaiheessa sijoittaa perhehoitoon, ammatilliseen perhekotiin, lastensuojelulaitokseen tai muuhun lapsen tarpeen mukaiseen hoitoon.

Eronen ja Laakso (2016, s. 11) ovat tutkineet, että monikansalliset palveluyritykset ostivat pienempiä laitoksia 2010-luvulla, mikä näkyy myös ammatillisissa perhekodeissa. Lastensuojelulain (2012/911) muutos vuonna 2012, jossa perhehoito asetettiin ensimmäiselle sijalle, johti ammatillisten perhekotien määrän nousuun. Porkon ym. (2018, s. 23) selvityksen mukaan myös isot yritykset, joilla on useita erillisiä toimipisteitä, ostivat ammatillisia perhekoteja ja liittivät ne osaksi omaa liiketoimintaansa. Tämä oli uhka pienemmille ammatillisille perhekodeille ja johti kilpailutilanteeseen, joka vaikutti kustannustietoisuuteen. Siitä seurasi säästötoimenpiteitä, jotka kohdistuivat henkilökuntamenoihin. Oltiin tilanteessa, jossa yksityiset palveluntarjoajat tuottivat suurimman osan

sijaishuollon palveluista. Tämä aiheutti kiihtyvän kilpailun palveluntarjoajien välillä. Se edellytti myös palvelujen ostajilta osaamista ja tuottajilta oman osaamisen myymistä. Tämä ohjasi edelleen kuntia ostamaan palveluita taloudellisen tilanteen ja kilpailujen tuottaman hankintajärjestyksen mukaisesti. Siitä seurasi, että joillakin alueilla tarjontaa oli enemmän kuin kysyntää.

Porko ym. (2018, s. 40, 43) toteavat, että kysynnän ja tarjonnan laki ohjasi sijaishuoltoa profiloitumisessa. Tarjonnassa ilmeni puutetta muun muassa psykiatrista sijaishuoltoa tarvitsevien lasten palveluissa. Joissakin ammatillisissa perhekodeissa oli sijoitettuna lapsia, jotka olisivat tarvinneet toisenlaisen sijoituspaikan mielenterveydellisistä syistä. Toisaalta sijaishuollon odotetaan paikkaavan palvelujärjestelmän puutteita, joita on lasten- ja nuorisopsykiatrian sekä alaikäisten päihdepalveluissa. Viime aikoina suuntaus on ollut, että ammatillisiin perhekoteihin sijoitetaan pieniä lapsia ja laitopsykiatrian sekä alaikäisten päihdepalveluissa. Viime aikoina suuntaus on ollut, että ammatillisiin perhekoteihin sijoitetaan pieniä lapsia ja laitopsykiatrian sekä alaikäisten päihdepalveluissa. Viime aikoina suuntaus on ollut, että ammatillisiin perhekoteihin rekrytoitiin ammattikorkeakoulutasoisen sosiaali- ja terveydenhuollon koulutuksen saaneiden lisäksi muun muassa yhteisöpedagogeja sekä nuoriso- ja vapaa-ajanohjaajia. Jotkut ammatilliset perhekodit ovat tunnistaneeet osaamisensa rajat ja ovat kieltäytyneet ottamasta vastaan heille liian haastavia lapsia. Tulevaisuudessa osa ammatillisista perhekodeista on suunnitellut profiloitumista erityisen vaativan tason tarvealueeseen, esimerkiksi nuorten päihde- tai mielenterveyskuntoukseen, ja osalla on laajentumissuunnitelmia (Heino, Lappalainen, Ranta & Weckroth, 2021, s. 53).

Ammatilliset perhekodit ovat erilaisia. Porko ym. (2018, s. 43) jakavat ne kolmeen tyyppiin. Osa on pieniä, osa kuuluu isojen yritysten liiketoimintaan, ja ne pyrkivät yhdenmukaistamaan ja tasoittamaan toimintaansa. Osalla on perinteisempää toimintaa, jossa ammatillisen perhekodin ylläpitäjä on järjestänyt perheille tukipalvelua ja kehittää jatkuvasti toimintaansa.

Seuraavassa luvussa siirryn käsittelemään niitä yhteiskunnallisia ja sijaishuoltoon liittyviä muutoksia, joita Suomessa on tapahtunut lastensuojelussa 2000-luvulla, sekä lastensuojeluun läheisesti liittyviä tieteenaloja.

1.2.3 Sijaishuoltoon liittyviä yhteiskunnallisia muutoksia

Heinon (2013, s. 87) mukaan huostaanotto on mahdollinen, kun kolme kriteeriä täyttyy samanaikaisesti: Ensiksi, kun lapsen hoidossa ja kasvuolosuhteissa olevat puutteet uhkaavat lapsen kehitystä ja terveyttä. Toiseksi, kun avohuollon palvelut eivät ole riittäviä. Kolmanneksi, kun se katsotaan lapsen edun mukaiseksi. Helmisen (1994, s. 218) mukaan perhehoidosta puhuttaessa sitä voidaan tarkastella huostaanoton tekemisenä, jonka edellytyksenä on tehdä päätöksiä ja suunnitelmia lapsen kasvattamisessa, lapsen ja perheen tukemisessa sekä arjen jakamisessa huostaanotetun lapsen kanssa. Pösö (2017, s. 9–10) tarkastelee huostaanottoa muun muassa ”sijaishuollon psykososiaalisen intervention ytimenä”. Psykososiaalinen interventio on hoidollista, kasvatuksellista ja kuntouttavaa lapsen edun ja oikeuksien edistämistä. Edellä mainitut muodostavat huostaanotolle ja toiminnalle tavoitteen.

Taskinen (2007, s. 13) puolestaan kiinnittää huomiota lapsen kasvuolosuhdeiden kehittämiseen, riittäviin ja jatkuviin aikuiskontakteihin, lapsen huomioiviin toimintatapoihin, turvallisuuteen sekä terveelliseen ja virikkeitä antavaan kasvuympäristöön. Tukemisessa ammattilaisilla ja viranomaisilla on merkittävä rooli, kun he tarjoavat perheelle riittävän varhain tarkoituksenmukaisia palveluja ja tukitoimia. Elleivät palvelut ja tukitoimet auta, seuraavaksi perhe tulee ohjata lastensuojelun piiriin. Kääriälä, Keski-Säntti ja Aaltonen (2020, s. 64) pitävät lapsen sijoittamista viimeisenä vaiheena, jolloin sijoituspaikan tehtävänä on huolehtia lapsen tarpeista ja hyvinvoinnista. Seuraavassa tarkastelen ammatillista perhekotia sijoituspaikkana.

Ammatillisen perhekodin tehtävänä on mahdollistaa jokaiselle lapselle huollosta ja tapaamisoikeudesta olevan lain (2019/190) mukainen turvallinen ja virikkeellinen kasvu, jossa huomioidaan lapsen yksilölliset tarpeet sekä hänen ikänsä ja kehitystasoonsa nähden riittävä valvonta ja huolenpito. Perushoito ja kasvatusturvaavat lapsen tasapainoisen ja monipuolisen kehityksen. Lastensuojelun käsikirja (2021a) lisää, että ammatillisen perhekodin tehtävänä on huolehtia lapsen koulunkäynnistä, erityispalveluista, kuten tutkimuksista ja terapioiden, harrastustoiminnasta sekä tukea lasta ihmissuhteissa. Rädyn (2019, s. 479, 532) mukaan lastensuojelun tehtävänä on myös selvittää lapsen mielipiteet ja tarpeet; kuunnella lapsen toivomuksia sekä valita hänen tarpeitaan ja ongelmiaan vastaava sijaishuoltopaikka. Lapsella on oikeus lakiin perustuen (2019/190) tavata vanhempiaan, sisarusiaan ja muita hänelle läheisiä ihmisiä. Ammatillisen perhekodin kasvattajien tehtävänä on myös huolehtia riittävästä hellyyden, ymmärryksen ja turvallisuuden antamisesta. Lapsen ruumiillinen kurittaminen, alistaminen ja loukkaava kohtelu on kielletty.

Lavikainen, Puustinen-Korhonen ja Ruuskanen (2014, s. 42–45) listaavat laatusuosituksen tavoitteet läpäisevät viisi eettistä periaatetta: asiakkaiden ihmisarvo ja perusoikeudet, lapsen etu, vuorovaikutus, ammattihenkilöstön työn laatu sekä vastuulliset päätökset ja toimintakulttuuri. Edellä lueteltujen periaatteiden toteutuminen edellyttää, että ammatillisen perhekodin kasvattajat tiedostavat sinne tulevan lapsen hoitoon ja kasvatukseen vaikuttavia tekijöitä. Länsi-Suomen lääninhallituksen julkaisussa (2006) kiinnitetään huomiota kognitiivisiin, taidollisiin ja emotionaalisiin alueisiin. Kasvattajia opastetaan ottamaan huomioon seuraavassa luetellut asiat (Länsi-Suomen lääninhallituksen julkaisu, 2006).

- Tiedostaa lapsen taustan ja aikaisemman elämän vaikutukset lapsen tunne-elämään, käyttäytymiseen ja oireiluun.
- Tunnistaa lapsen erityistuen tarpeet ja hankkii lapselle tarvittavaa asiantuntemusta, hoitoa ja terapiaa.
- Kohtelee lasta tasa-arvoisesti, kunnioittavasti ja antaa lapsen kokea olevansa tervetullut ammatillisen perhekodin jäseneksi.
- Asettaa yhdessä lapsen biologisten vanhempien, lapsen hoidosta ja huolenpidosta vastaavien aikuisten kanssa lapsen kasvulle realistiset ja selkeät tavoitteet ja arviointiajat.
- Ymmärtää lapsen perheen sisäistä kulttuuria, jonka lapsi tuo mukanaan perhekotiin.
- Tiedostaa perhekodin vuorovaikutusmallien ja ihmissuhteiden merkityksen lapsen kasvuun ja kehitykseen.

- Tunnistaa lapsen yleisimpiä kehityksen häiriöitä, jotka voivat vaikuttaa lapsen käyttäytymiseen sekä tuen ja turvan tarpeeseen.
- Tukee lapsen koulunkäyntiä ja on hänen tukena.
- Tiedostaa lapsen huostaanoton merkityksen lapsen biologisille vanhemmille sekä ymmärtää ja kykenee sietämään heidän katkeruutensa aiheuttamaa kritiikkiä, joka saattaa kohdistua myös ammatillisen perhekodin kasvattajiin.

Edellä olevien ohjeiden tarkoituksena on Länsi-Suomen lääninhallituksen julkaisun (2006) mukaan laajentaa ja syventää kasvattajan ymmärrystä lasta ja omaa toimintaansa kohtaan. Ammatillisen perhekodin toiminnassa on merkityksellistä, että kasvattaja tiedostaa omat kasvatuseriaatteensa, arvonsa, oman lapsuudenkotinsa periaatteet ja tapansa toimia arkirutiineissa. Sijoitetut lapset tulevat eri taustoista ja ovat eri-ikäisiä, jolloin myös heidän tarpeensa ovat erilaisia. Tästä syystä lapsen kannalta on tärkeää, että henkilökunta keskustelee yhdenmukaisista kasvatustyön periaatteista ja toimintatavoista sekä tiedostaa työntekijöiden tasavertaisuuden.

Ammatillinen perhekotityö on moniammatillista ja monitieteistä yhteistyötä, joten paneudun *moniammatillisuuden* käsitteen määrittelyyn laajemmin. Isoherranen (2012, s. 20) toteaa, että moniammatillisesta yhteistyöstä on tullut sosiaali- ja terveystieteille eräänlainen sateenvarjokäsite. Koska tutkimukseni on sosiaali- ja terveydenhuollon alueeseen liittyvä, niin tuon esille Isoherranen (2012, s. 22) määritelmän moniammatillisesta yhteistyöstä:

”Moniammatillista yhteistyötä voidaan kuvata sosiaali- ja terveystieteillä asiakas- tai potilaslähtöisenä työskentelynä, jossa pyritään huomioimaan potilaan elämän kokonaisuus ja hänen hoito- ja hoivapolkunsa. Yhteisessä tiedonkäsittelyssä eri asiantuntijoiden tiedot ja taidot kootaan yhteen. Vuorovaikutusprosessissa rakennetaan tapauskohtainen tavoite ja yhteinen käsitys (jaettu sosiaalinen kognitio) potilaan tilanteesta, tarvittavista toimenpiteistä ja ongelmien ratkaisusta. Tiedon kokoaminen yhteen tapahtuu joustavasti, sovituilla välineillä ja, tai foorumeilla sovituin toimintaperiaattein. Asiakas, potilas tai hänen läheisensä ovat tarvittaessa mukana keskustelussa.” (Isoherranen 2012, s. 22).

Moniammatillisella yhteistyöllä Kontion (2010, s. 6) ja myös Mönkkösen ja Niirasen (2021, s. 55) mukaan tarkoitetaan joukkoa ihmisiä, joilla on erilaista osaamista ja valtuuksia suorittaa tiettyjä tehtäviä. He tekevät töitä yhdessä, kuuluvat eri ammattiryhmiin ja jakavat osaamisensa, tietonsa, vallan ja vastuun. Moniammatillisuudella voidaan tarkoittaa myös moniammatillista, monen ammattiryhmän asiantuntijatehtävissä toimivaa ihmistä. Friis, Eirola ja Mannonen (2004, s. 170–171) määrittelevät moniammatillisen yhteistyön hoitotyössä dynaamiseksi prosessiksi. Sen tarkoituksena on jakaa ja ratkaista yhteistyössä hoitoon liittyviä pulmia, joiden avulla saavutetaan paras mahdollinen tulos. Moniammatillinen yhteistyö on keskeistä lasten ja nuorten parissa tehtävässä työssä. Rautio (2014, s. 193) jäsentää moniammatillisuuden olevan ammattiryhmien ja asiantuntijoiden välistä yhteistyötä, jonka tarkoituksena on tuoda mukanaan työn tekemiseen erilaisia näkökulmia tietämisestä ja osaamisesta.

Moniammatillisuus nivoutuu ammatilliseen perhekotiin sijoitettujen lasten kasvatukseen ja hoitoon, koska osa lapsista on esimerkiksi erityisen tuen tarpeessa. Sosiaalihuollon yleiskirjeessä (A3/1984/pe) erityistä hoitoa ja kasvatusta tarvitsevalla lapsella tarkoitetaan lasta, joka fyysisen, psyykkisen tai

sosiaalisen kehityksensä poikkeavuuden takia tarvitsee erityisiä hoidollisia, kasvatuksellisia tai opetuksellisia toimenpiteitä kehityksensä tueksi. Voimassa olevan sosiaalihuoltolain (2014/1301) 6. ja 3. §:ssä määritellään erityistä tukea tarvitseva lapsi lapseksi,

"jonka kasvuolosuhteet vaarantuvat tai eivät turvaa lapsen terveyttä tai kehitystä tai joka itse käyttäytymisellään vaarantaa terveyttään tai kehitystään tai joka on erityisen tuen tarpeessa" (sosiaalihuoltolaki 2014/1301, § 6). Lapsi, joka "kognitiivisen tai psyykkisen vamman tai sairauden, päihteiden ongelmakäytön, usean yhtäaikaisen tuen tarpeen tai muun vastaavan syyn vuoksi tarvitsee erityistä tukea" (Sosiaalihuoltolaki, 2014/1301, § 3).

Lastensuojelulaisissa (2007/417) on määritelty, että kunnan tai useamman kunnan tulee asettaa tarvittaessa moniammatillinen työryhmä eri sosiaali- ja terveydenhuollon henkilöistä sekä muista tarvittavista asiantuntijoista, joilla on tietoa ja tuntemusta kyseisestä lapsesta ja hänen tilanteestaan. Asiantuntijaryhmä toimii näin ollen sosiaalityöntekijän apuna lasta koskevia päätöksiä tehtäessä.

Lapsi- ja perhepalveluiden muutosohjelman kärkihankkeen (STM 2021c, LAPE) tavoitteen mukaan tulee uudistaa erityis- ja vaativimman tason palvelukokonaisuudeksi, jossa toteutuvat seuraavat tavoitteet: saatavuudeltaan ja laadultaan yhdenvertaiset lapsi- ja perhelähtöiset palvelut, jotka ovat asiakasryhmien tarpeiden pohjalta rakentuneet eri sektoreiden, ammattiryhmien ja toimijoiden sujuvalle yhteistyölle sekä erityistason tuki myös perustasolle (Petrelius & Eriksson 2020). Lisäksi mainitaan, että LAPE-hankkeen muutokset koskevat lasten, nuorten ja heidän perheidensä erityispalveluita, joita ovat muun muassa lastensuojelu, erikoissairaanhoido, vaativat lasten- ja nuorisopsykiatrian palvelut ja vaativat päihdepalvelut. LAPE-hankkeen mallinnus käynnistyi vuonna 2016 ja jatkui vuoteen 2019. Mallinnukset ovat kuvauksia uudistuvien palveluiden keskeisistä periaatteista, ideoista ja innovaatioista. Lastensuojelussa kehittäminen Petreliuksen ja Erikssonin (2020b) mukaan ilmenee työmuotojen kehittämisessä ja laadun vahvistamisessa. Toimintaa kehitetään moniammatillisen ja suhdeperustaisen sosiaalityön suuntaan ja systeemistä toimintakulttuuria vahvistetaan. Lastensuojelun kehittämiseen kuuluu viisi eri osa-aluetta, jotka ovat: systeminen toimintamalli, perhetyö ja perhekuntoutus, laitoshoido, perhehoito sekä sijaishuollon ohjauksen ja valvonnan malli.

Vuosien 2019–2023 hallitusohjelman (STM, 2021c) mukaisesti LAPE-hanketta jatkettiin vielä vuosina 2020–2022. Ohjelmassa yhtenä kehittämisalueena oli lastensuojelun monialainen kehittäminen sekä perus- ja erityispalveluiden kehittäminen. Jos lapsen sijaishuoltoa ei voida järjestää lapsen edun mukaisesti riittävien tukitoimien avulla perhehoidossa, lapselle järjestetään lastensuojelun mukaista laitoshoidoa. Lastensuojelulaitoksia, joissa voidaan järjestää lapsen sijaishuoltoa ja laitoshuoltoa ovat lastenkodit ja koulukodit sekä muut näihin rinnastettavat lastensuojelulaitokset, joita ovat esimerkiksi vastaanottokodit ja nuorisokodit. Edellä mainituissa perhekodeissa ja laitoksissa työskentelevien kasvattajien kelpoisuutta työhön määritellään laissa kelpoisuusvaatimuksista.

Valvira (2023, s. 7) on päivittänyt kansallisen asiakas- ja potilasturvallisuusstrategian ja toimeenpanosuunnitelman vuosille 2022–2026. Sote-palveluiden

järjestämisvastuu siirtyi hyvinvointialueille 1.1.2023. Suunnitelmassa tähdenne-tään, että kuntien ”omavalvonnassa on erityisesti varmistettava palvelujen saa-tavuus, jatkuvuus, turvallisuus ja laatu sekä asiakkaiden yhdenvertaisuus” (Val-vira, 2023, s. 7). Erityisesti kiinnitetään huomiota lastensuojelun osalta henkilös-tömitoitukseen, käsittelyaikoihin ja yhteistyöhön. Nämä tarkoittavat seuraavia toimenpiteitä:

- henkilöstön mitoitusmäärittelyn tarkennus, joka tulee voimaan 1.1.2024
- lastensuojelutarpeessa tai erityistä tukea tarvitsevien lasten arvioinnin käsittelyai-kojen huomiointi lyhyemmiksi
- lapsen edun ja oikeusturvan toteutuminen, eri toimijoiden yhteistyön sujuvuus ja opetuksen sekä terveydenhuollon toimivuus ja lapsen kasvun ja kehityksen tur-vaaminen mielenterveys- ja päihdepalvelujen saatavuudessa. (Valvira, 2023, s. 16.)

Ammatillisen perhekodin kasvattajien kelpoisuusvaatimukset. Tässä tutki-muksessa oli voimassa tutkimuksen kehittämisvaiheiden I–III eli vuosina 2003–2005 perhehoitajalain (1992/312) mukainen henkilökuntaa koskeva lainsäädäntö, jossa perhehoitajiksi voidaan hyväksyä henkilö, joka koulutuksensa, kokemuk-sensa tai henkilökohtaisten ominaisuuksiensa perusteella on sopiva antamaan perhehoitoa.

Ammatillista kelpoisuutta on tarkennettu perhehoitolaissa (2015/263) niin, että vähintään kahden perhehoitajan perhehoitokodissa vähintään yhdellä on ol-tava kyseiseen tehtävään soveltuva koulutus ja riittävä kokemus hoito- tai kasvatustehtävistä. Sosiaalihuollon ammatillisen henkilöstön kelpoisuusvaatimuk-sista annetun lain (laki sosiaalihuollon ammattihenkilöistä 2015/817) mukaisen kelpoisuuden saavuttamiseen soveltuvia koulutuksia ovat esimerkiksi sosiaali-kasvattajan, sosiaaliohjaajan ja sosionomin ammattikorkeakoulututkinnot (AMK).

Ammatillisten perhekotien valvonta, salassapitovelvollisuus, tietosuoja ja omavalvontasuunnitelma. Lääninhallitukset toimivat valvontaviranomaisena vuoden 2009 loppuun, jolloin ne lakkautettiin ja vuoden 2010 alussa ne muuttui-ivat aluehallintovirastoiksi (AVI). Tässä tutkimuksessa käytän aluehallintovi-rasto-nimitystä vuoden 2010 jälkeisten asioiden yhteydessä. Laissa yksityisistä sosiaalipalveluista (2011/922) tarkoituksena on varmistaa, että niitä käyttävän asiakkaan oikeus laadultaan hyviin sosiaalipalveluihin toteutuu. Lakia sovelle-taan yksityisten sosiaalipalvelujen tuottamiseen, toteuttamiseen ja valvontaan.

Perhekodissa asuva lapsi ja hänen tietonsa kuuluvat salassapitovelvollisuu-den piiriin. Tästä poikkeuksen tekee laki sosiaalihuollon asiakkaan asemasta ja oikeuksista (2000/812), jolloin:

”Järjestäjän tai toteuttajan tulee pyydettyä antaa asiakkaan tai tämän laillisen edus-tajan suostumuksesta riippumatta tieto salassa pidettävästä asiakirjasta poliisille, syyt-täjäviranomaiselle ja tuomioistuimelle” (2000/812).

”Alaikäisen asiakkaan toivomukset ja mielipide on selvitettävä ja otettava huomioon hänen ikänsä ja kehitystasonsa edellyttämällä tavalla” (2000/812).

Yleinen tietosuojalaki (2018/1050) on tullut voimaan 1.1.2019. Yleisellä tietosuojalailla ”täsmennetään ja täydennetään luonnollisten henkilöiden suojelusta henkilötietojen käsittelyssä sekä näiden tietojen vapaasta liikkuvuudesta” (Yleinen tietosuojalaki 2018/1050). Sosiaalihuollon palveluntuottajilla on lain mukaan oikeus käsitellä ainoastaan lapsen ja nuoren etuuksien kannalta välttämättömiä tietoja. Rekisterinpitäjällä on vastuu henkilötietojen käsittelystä ja salaamisesta. Tätä varten jokaisessa hoitoyksikössä on lain mukaan nimetty tietosuojavastaava. Omavalvontasuunnitelma (Valvira 2015) tuli voimaan yksityisiä sosiaalipalveluita koskevassa laissa (2011/922), jonka mukaan tuottajan on laadittava omavalvontasuunnitelma. Se kattaa palveluntuottajan kaikki sosiaalipalvelut.

Yhteenvetoa. Oleellisimmat muutokset vuosien 2003–2020 aikana lastensuojelussa ovat lakimuutokset, joista seurasi muutoksia seuraavilla aihealueilla: ammatillisten perhekotien tilojen määritelmät ja niiden tarkentuminen, lapsilukumäärä, henkilökuntamitoitus ja salassapitovaatimusten tarkentuminen. Omavalvonta tuli uutena muutoksena, samoin laadunvalvonta. Lisäksi tuli muutos perhe- ja lapsilähtöisyyteen. Nämä muutokset tukevat lapsen ja perheen oikeuksia ja toivat yhdenmukaisuutta ammatillisiin perhekoteihin. Salassapitovelvollisuuteen liittyvät käytännöt ovat tarkentuneet. On kuitenkin hyvä varmistaa, että lapsen asioita hoitavat sosiaali- ja terveydenhuoltoalan ammattilaiset saavat tarvittavat tiedot lapsesta ja perheestä tietoturvasääntöjen mukaisesti.

1.2.4 Tutkimusta lastensuojelusta ja perhekotitoiminnasta

Kansainvälistä vertailua. Suomalaisesta huostaanottojärjestelmästä Pösö (2017, s. 19) toteaa joitakin eroavuuksia kansainvälisessä vertailussa. Huostaanoton aiheet ja kriteerit on kirjattu lastensuojelulaissa laajoiksi kokonaisuuksiksi kattaen myös nuoret, jotka omalla käytöksellään vaarantavat omaa terveyttään tai hyvinvointiaan. Huostaanottopäätös on palveluprosessi, jolla on moniammatillisen asiantuntijuuden rooli. Suomessa pyritään väliaikaiseen huostaanottoon, kun esimerkiksi Isossa-Britanniassa tavoitteena on pitkäaikainen sijoitus. Malisen ja Hytösen ym. (2017, s. 90) mukaan muihin maihin verrattuna suomalainen sijaishuolto on laitoskeskeistä.

Maailmassa 196 valtiota on sitoutunut noudattamaan YK:n lapsen oikeuksien sopimusta (Unicef 2023 ja YK-liitto 2023). Sopimuksen artikla 12 ohjaa huomioimaan lapsen mielipiteet häntä itseään koskevissa asioissa iän ja kehitystason mukaisesti (Yleissopimus lapsen oikeuksista 1991/59). Näin toimitaan myös Suomessa, jossa kuullaan 12 vuotta täyttänyttä lasta häntä koskevissa asioissa (Asetus lapsen oikeuksia koskevasta yleissopimuksesta, 1991/60, artikla 12).

Nordic Health & Welfare Statisticsin (2022) mukaan Ruotsista ja Suomesta on tilastoitu vuodelta 2003 eri sijaishoitomuotoja. Tilaston mukaan Ruotsissa painottuu perhehoidon osuus, joka oli 75,8 % sijoitetuista lapsista. Vastaavasti Suomessa perhehoitoa on saanut suurin osa alle 17-vuotiaista lapsista eli 59,4 %. Osuus on kuitenkin pienempi kuin Ruotsissa. Vuonna 2012 Islannissa kaikki lapset sijoitettiin perhehoitoon ja tämä sijoitusmuoto jatkuu edelleen. Tanskassa on

vähiten perhehoitoon sijoitettuja lapsia. Norjassa perhehoidon osuus on kasvanut vuoteen 2020 tultaessa, jolloin se oli 74,6 % sijoitetuista lapsista.

Olen valinnut tähän vertailuun Pohjoismaisia maita niiden samankaltaisuuden vuoksi. Känkäsen ja Pösön (2008, s. 563) mukaan kansainvälinen vertailu ja tutkimus on haastavaa, koska niihin vaikuttavat kansalliset ja kulttuurilliset piirteet ja käsitteet. Kannan ottaminen eurooppalaiseen lastensuojeluun edellyttää, että terminologia ymmärretään samalla tavalla ja siihen liittyvä kommunikaatio.

Yhteenvetoa kansainvälisestä vertailusta. Kansainvälisestä vertailusta yhteenvedona voi todeta, että Pohjoismaissa syyt sijoitukseen ovat samankaltaisia. Lapsat sijoitetaan yleensä vanhempien suostumuksella. Vanhemmissa ikäluokissa poikien sijoitusten osuus on noussut enemmän kuin tyttöjen. Kansainvälisen tutkimuksen haasteena on niihin liittyvät kulttuuriset ja käsitteelliset erot.

Tutkimuksia suomalaisesta lastensuojelusta. Suomessa tilastotietoa lastensuojelusta ja perhekotitoiminnasta kootaan säännöllisesti STM:n (2021b), THL:n (Tilastoraportti, 19/2021) ja Tilastokeskuksen toimesta. Tietoa kootaan myös sijaishuoltoon johtavista syistä, joista 2000-luvulta yhteenvedon ovat tehneet Heino, Hyry, Ikäheimo, Kuronen ja Rajala (2016, s. 7) lastenkodin ulkopuolelle sijoittamisen syistä, taustoista, palveluista ja kustannuksista HuosTa-hankkeessa. Tuloksista selviää, että sijaishuollon syinä on muun muassa lasten vanhempien uupumista, avuttomuutta, osaamattomuutta, sopimatonta kasvatustyyliä, perheen ja uusperheen sisäisiä ristiriitoja. Vanhempien ongelmallisen käyttäytymisen taustalla voi olla mielenterveyden ongelmia ja päihteiden käyttöä. 2010-luvulla esille on tullut haasteita vanhemmille annetussa toiminnanohjauksessa. Heinin ym. (2016, s. 68) raportista ilmenee toiminnan ohjaamisen vaikeuksia joka neljäs perheen vanhemmilla. Ne liittyvät sosiaalityöntekijöiden mukaan vanhempien toiminnan ohjaamisen tilanteisiin, joissa puheella ohjaaminen tai perhetyön keinot ovat riittämättömiä muutoksen aikaansaamiseen.

Heinin ym. (2016, s. 72) raportissa lapsen kohdalla ilmeneviä haasteita on muun muassa identiteetin rakentumisessa, vaikeutena toverisuhteissa, lapsen asema uusperheessä haastaa sekä lapsen että aikuiset, ja lapsen mahdolliset ristiriidat vanhempien kanssa. Myös lapsilla voi olla päihteiden käyttöä tai mielenterveysongelmia. Sijaishuollon määrän kasvu on johtanut viime aikoina yhä kasvaneeseen tutkimukseen ja kehittämistyöhön.

Pösön (1993, s. 10) mukaan lastensuojelututkimusta on melko vähän ja tutkimusta on ohjannut hallinnollinen tiedon tarve. Ennen vuotta 2000 Suomessa onkin tehty verraten vähän muuta kuin tilastoihin pohjautuvaa lastensuojelun tutkimusta ja muu tutkimus käsittelee lähinnä koulukoteihin liittyvää kasvatustyötä, esimerkkeinä Saaren (1951) ja Kaipion (1995) väitöskirjat. 2000-luvulla lastensuojelun tutkimus on lisääntynyt ja laajentunut usealle tieteenalalle. Tutkimusta tehdään muun muassa lääketieteen, hoitotieteen, sosiaalitieteen, psykologian ja kasvatustieteen alueilla. Yliopistoissa on tehty väitöskirjatutkimuksia, joista esimerkkinä Johanna Hurtigin (2003a) perhetyön käytänteisiin, Eeva

Valjakan (2016) perheoikeuteen ja Ilona Tanskasen (2019) kielitieteeseen liittyvät väitöskirjat. Liitteeseen 3 olen koonnut eri yliopistoissa ja eri tieteenaloilta olevia, lastensuojeluun liittyviä väitöskirjatutkimuksia hakusanoilla ja niiden variaatioilla "ammattillinen perhekoti", "lastensuojelu" ja "sijaishuolto". Haku tuotti yhden tuloksen "ammattillisen perhekodin" hakusanalla, joka on Sirkka Rousun (2007) väitöskirja Tampereen yliopistosta lastensuojelun tuloksellisuudesta.

Yksittäisistä perhekodeista ja lastensuojelulaitoksista on tehty opinnäytteitä ammattikorkeakoulujen sosiaali- ja terveydenhuollon koulutusohjelmissa sekä Humanistisen ammattikorkeakoulun puolella. Ammatillisten perhekotien liitto (APKL, 2021a) on koonnut sivulleen näitä tutkimuksia. Nämä tutkimukset lähtevät opiskelijoiden kiinnostuksen kohteesta usein työssäoppimisen jakson aikana tai pyydettyinä lastensuojeluyksikön tai Ammatillisten perhekotien liiton taholta. Tutkimusten ja väitöskirjojen pohjalta voidaan todeta, että tutkimusta ammatillisesta perhekotitoiminnasta ei ole jostain syystä tehty enempää (liite 3), vaan se ottaa vasta ensiaskeliaan ammattikorkeakoulun opinnäytteiden, joidenkin väitöskirjojen ja APKL:n tilaamien tutkimusten muodossa.

STM ja THL tekevät erilaisia kehittämisohjelmia, -hankkeita ja niiden toteutukseen liittyviä seurantatutkimuksia. Kehittämishankkeissa Erosen ja Laakson (2016, s. 9) mukaan tavoitteena on muun muassa saavuttaa parempia tuloksia lastensuojelutyössä esimerkiksi avohuollossa tukemalla lapsen ja perheen verkostoja. Malisen ym. (2017) tekemässä yhteenvedossa sijoitusperheiden ja sijoitettujen lasten tutkimus huomioi lasten ja vanhempien omat kokemukset. Lapsi nähdään osana yhteiskuntaa ja kulttuuria. Lasten kokemuksia lastensuojelun asiakkuudesta kuunnellaan ja hyödynnetään lastensuojelun käytäntöjen kehittämisessä. Pekkarinen (2011, s. 60–61) toteaa, että huostaanotoista ja perhesijoituksista, perhehoidon ongelmista ja jatkuvuudesta tutkimustietoa on vähän. Heino (2020b) on toimittanut laaja-alaisen tutkimuksen, joka on selvitys vaativahoitoisten teini-ikäisten sijaishuollon työmenetelmistä.

Lastensuojelun Keskusliitto (2016) ehdottaa (STT info, 13.12.2016), että lastensuojelututkimus saisi Suomeen oman, monitieteisiin lastensuojelun kysymykseen keskittyvän tutkimusinstituution. Sen tehtävänä olisi ottaa lastensuojelun tutkimuksen ja kehittämisen koordinointi järjestelmällisesti tutkimustyön alle yliopistoissa, minkä seurauksena sekä kehittämistyö että lainsäädännöllinen uudistuminen pohjautuisivat tutkittuun tietoon. Tällä olisi myös lastensuojelun laadun kehittämiseksi merkitystä.

Yhteenvetona suomalaiseen lastensuojelututkimukseen. Suomessa STM ja THL keräävät tilastotietoa lastensuojelusta ja tekevät tutkimuksia lastensuojeluun liittyen. Väitöstutkimuksia lastensuojelusta ja etenkin ammatillisista perhekodeista on yliopistoissa tehty vähän. Lastensuojelun Keskusliiton ja Ammatillisten perhekotien liiton pyynnöstä on ammattikorkeakouluissa tehty lastensuojeluun liittyviä tutkimuksia.

1.3 Ammatillinen Perhekoti kehittämissuorjektin alussa

Lastensuojelussa elettiin jatkuvien muutosten aikaa, kun tähän tutkimukseen osallistuneen Ammatillisen Perhekodin kehittämissuorjekti alkoi vuonna 2003. Myös tämän tutkimuksen perhekoti oli muuntunut perhehoidosta ammatilliseksi perhekodiksi 2000-luvun alussa.

Menin tapaamiseen Ammatillisen Perhekodin johtajan kanssa keväällä 2003 avoimin asentein ja mielenkiinnolla kuuntelemaan johtajan ja kasvattajien toiveita ja ajatuksia. Johtaja kertoi keskustelussa (myöhemmin ke, 15.2.2003), että hän on lukenut Kalevi Kaipion (1999) kirjan "Kasvattava yhteisö" ja oli halukas toteuttamaan yhteisökasvatuksen mallia sen pohjalta. Hän kertoi oivaltaneensa, että kirjassa ilmeni samankaltaisia tapahtumia kuin heillä oli alkanut olla lasten kanssa. Kaipio (1999, s. 32–33) kertoo kirjassaan kertomuksen, jossa samankaltaisia tilanteita oli esiintynyt usein vuosien 1969–1972 aikana Jyväskylän poikakodissa. Kaipion kokemat tapahtumat johtivat hänet toteuttamaan yhteisökasvatuksellista toimintakulttuuria. Perhekodin johtaja oli löytänyt näistä tarinoista yhteneväisyyksiä.

Johtaja selvitti haastattelussa (myöhemmin ha, 24.4.2003), että kasvattajilla oli heterogeeninen koulutustausta ja työkokemus. Osalla oli paljon kokemusta lasten kanssa työskentelystä, osalla vain vähän tai ei ollenkaan. Johtajalla oli sosiaali- ja terveydenhuoltoalan ammattikorkeakoulututkinto sekä pitkäaikainen työkokemus lastensuojelulapsien kanssa toimimisesta. Hänen perheeseensä oli sijoitettuna lapsia usean vuoden ajan. Näiden kokemusten pohjalta hänelle oli muodostunut ajatus ammatillisen perhekodin perustamisesta. Johtajan tavoitteena oli yhtenäistää kasvattajien pohjatietoa lasten kehityksestä, kasvusta ja näiden tukemisesta sekä jämäköittää toimintaa.

Alkuhaastattelussa (myöhemmin alkuha, 2003) ilmeni, että organisaatiossa oli johtaja ja 13 kasvattajaa. Kasvattajista yksi oli aamu- ja iltavuorossa vuorovaikava, ja sen lisäksi aamuvuorossa oli kaksi, iltavuorossa kaksi ja yöllä kaksi kasvattajaa. Näiden lisäksi oli yksi kasvattaja niin sanotussa myöhäisessä aamussa. Se tarkoitti, että työvuoro oli kello 12–20 välillä. Toiminta muodostui Perhekodin arjesta ja yhteistyöstä lasten vanhempiin, sukulaisiin, koulutovereihin, sekä sosiaali- ja terveydenhuoltopalvelujen henkilökuntaan lasta koskevilla asioilla. Näiden lisäksi johtaja toimi päivystäjänä, mikä tarkoitti, että hänelle voi soittaa mihin vuorokauden aikaan tahansa.

Johtaja (ha, 24.4.2003) kertoi, että heillä oli ollut pidempään suunnitelmissa toiminnan kehittäminen ja kasvatuksellisen arjen yhtenäistäminen, millä hän tarkoitti toimintatapojen yhtenäistämistä. Tämän hän koki tarpeelliseksi, koska ammatillisessa perhekodissa asuva lapsi voi tulla niin sanotusta moniongelma-perheestä, joka saattaa tarkoittaa lapsen kohdalla useita erilaisia syitä. Tällaisia syitä voivat olla muun muassa perheen taloudellinen tilanne, vanhemman tai vanhempien mielenterveyteen liittyvät ongelmat tai päihteiden väärinkäyttö. Taus-talla voi mahdollisesti olla useita rikkiäisiä tai katkonaisia ihmissuhteita, jotka ovat estäneet lapsen kiintymyssuhteiden muodostumista turvallisesti. Lapsen

taustasta voi ilmetä muun muassa fyysistä, psyykkistä tai sosiaalista heitteillejät-
töä, perheväkivaltaa, kasvatuksen ja hoidon laiminlyöntiä. Sijoitettujen lasten
joukossa saattoi olla myös niitä lapsia, joiden molemmat huoltajat olivat kuolleet.
Lapsen tarve lyhytaikaiseen sijoitukseen voi tulla jonkin perheessä olevan tila-
päisen syyn takia. Lisäksi lapsen oma tuhoisa käytös, jokin pitkäaikainen fyysi-
nen tai psyykkinen sairaus voivat johtaa sijoitukseen.

Ensimmäisessä tapaamisessa (ta, 24.4.2003) johtaja ja kasvattajat kuvailivat,
millaisia lapsia heillä oli ollut tai oli parhaillaan. Lapsilla voi ilmetä myös erilaisia
ongelmia itsensä, elämän, koulun ja jokapäiväisen arjen kanssa. Ongelmat ilme-
nivät lapsessa monella eri tavalla. Lapsi saattoi olla muun muassa levoton, ve-
täytyvä, tai hänellä voi ilmetä vaikeuksia sosiaalisissa suhteissa. Lapsi voi olla
oman itsensä kanssa "hukassa", kuten kasvattajat kuvailivat. "Niin, että me hoi-
detaan ja kasvatetaan lapsia, joilla voi olla kaikenlaisia oireita", lopetti eräs kas-
vattajista. Koska osalla henkilökunnasta oli vähän kokemusta lapsista, lapsen ke-
hitykseen ja kasvatukseen liittyvä koulutustausta oli ohut, lasten käytös voi tun-
tua haastavalta. Lasten monet ongelmat voivat saada aikaan riittämättömyyden
tunteen kasvattajissa.

Johtaja ja henkilökunta olivat laatineet seuraavat toimintaa koskevat tavoit-
teet (Ammatillisen Perhekodin Toimintakertomus, 2002):

- Lapsen kasvun ja kehityksen tukeminen.
- Korjaavien kokemusten antaminen.
- Lapsi kokee olevansa hyväksytty ja rakastettu omana itsenään.
- Lapsi saa valmiuksia oman elämänsä hallintaan.
- Lapsi saa onnistumisen kokemuksia.
- Turvallisen ja luottamuksellisen ihmissuhteen syntyminen.
- Omien vahvuuksien löytäminen.
- Lapselle mahdollistetaan myös kielteisten tunteiden ilmaiseminen.
- Normaaliuteen kasvaminen.
- Lapsi oppii vastuullisuuteen.
- Perhesuhteiden eheytyminen ja ylläpitäminen.

Toiminnan tavoitteet olivat näkyvissä sekä kansliassa että eteisaulan ilmoitus-
taululla. Johtajan mielestä oli tärkeää, että jokainen lapsen vanhemmista voi ne-
nähdä ja lukea siitä.

Jokaiselle lapselle johtaja oli hankkinut oman Umbrella-kansion, jota oli tar-
koitus täyttää "oman kasvattajan" kanssa ja se kulki lapsen mukana. Nimitys oma
kasvattaja tarkoitti, että jokaisella lapsella oli nimetty kasvattaja, joka vastasi lap-
sen asioista. Hän oli tietoinen kokonaisvaltaisesti "omaa lapseen" liittyvistä asi-
oista, muun muassa lapsen kasvusta, kehityksestä, erityistarpeista ja niihin vas-
taamisesta. Vastaavasti kasvattajalle nimitystä lapsesta he käyttävät nimeä oma
lapsi. Umbrella-menetelmä on lähtöisin Timonen-Kallion (2000, s. 18) mukaan
EU:n Leonardo da Vinci-pilottiprojektista. Sen tehtävänä oli kehittää lastensuo-
jelutyötä ja erityisesti lastensuojelun jälkihuoltoa. Umbrella-menetelmä on tar-
koitettu 11-vuotiaista lapsista nuoriin 21 ikävuoteen saakka. Se koostuu kolmesta
toisiaan täydentävästä osasta: työkirjasta, lapsen ja nuoren portfolioista ja työnte-
kijän käsikirjasta. Umbrella-menetelmän tarkoituksena on tukea nuoren yksilöl-
listä kasvua ja itsenäistymistä. Se pohjautuu sosiaalipedagogiselle hoito- ja kas-
vatustyölle ja sen tavoitteena on selvittää, mitä nuori osaa ja mitä hänen on hyvä

oppia elämää varten lisää. Kyseessä on sellaisen oppimis- ja kasvuprosessin tukeminen, joka vahvistaa yksilön minuuden kasvua ja kehitystä sekä elämänhallintaa hänen siirtyessään seuraavaan vaiheeseen sijoituksen jälkeen. Keskeisiä periaatteita ovat myös yksilöllisyys, yksilöllinen hoito ja yhteisön kasvatuksellinen tuki. Tavoitteena on auttaa lasta tulemaan sinuksi oman itsensä kanssa kasvu- ja itsenäistymisprosessin eri vaiheissa. Ammatillisen Perhekodin työskentelyssä tavoitellaan normaalia perheen arjen toimintaa.

Timonen-Kallio (2000, s. 18) määrittelee dialogisuuden työkirjameneteltyssä pyrkivän siihen, että tehtävä muuttuu tekemisen ja toiminnan kautta osaksi lapsen ja nuoren omaa kehityspolkua, jonka varrella aikuisen ja lapsen tai nuoren välillä tapahtuvat keskustelut voivat toimia mallina vuorovaikutussuhteessa toimimisesta. Näin Umbrella-kansiosta muodostuu työväline, joka tulee osaksi lapsen elettyä elämää. Tässä tutkimuksessa Umbrella-menetelmä jää tutkimuksen ulkopuolelle, koska kansio on yksilöllinen ja tutkimus on rajattu Kaipion yhteisökasvatukseen. Kirjoitin kuitenkin Umbrellasta, koska menetelmänä se oli lasten ja kasvattajien suosiossa. Se tuli esille kasvattajien taholta kehittämisprojektin tapaamisissa sekä päiväkirjoissa.

Toiminnan missio, visio, strategia ja arvot. Viitalan ja Jylhän (2019, s. 65) mukaan toimintasuunnitelma muodostuu liikeideasta, missiosta, visiosta, strategiasta ja arvoista. Missio (mission) on toiminta-ajatus, jossa yhdistyy sen rooli toimintaympäristössä. Missio vastaa kysymykseen, miksi yritys on olemassa. Visiolla (vision) tarkoitetaan tavoitetilaa, jossa yritys haluaa tulevaisuudessa olla, kun päämäärä on saavutettu. Visio on dynaaminen tavoite, joka muuntuu yrityksen elinkaaren edetessä ja on osa yrityksen strategiaprocessia. Strategia (strategy) vastaa kysymykseen, miten aiotaan päästä päämäärään. Siinä kuvataan reitti kohti visiota ja se sisältää kuvauksen valituista keinoista ja periaatteista, joiden avulla uskotaan saavutettavan päämäärä. Johto on vastuussa strategian toteutumisesta yhdessä organisaation muiden jäsenten kanssa. Kemmisin, McTaggartin ja Nixonin (2014, s. 93–95) mukaan strategian suunnitteluvaiheessa sovitaan yhteisestä toiminnan suunnitelmasta ja vuorovaikutuksen toiminnasta, koska organisaatiossa muuttuu toimintatutkimuksen aikana toimintamalli, tehtävät, roolit ja vapaus.

Mintzberg (1987, s. 11–24) jakaa strategian viiteen eri kohtaan. Kohdat ovat keskeisiä strategian onnistumisen ja toimivuuden kannalta. Strategia tarvitsee suunnitelman (plan), joka pitää sisällään ne toiminnot, joita tulevaisuudessa aiotaan toteuttaa. Toisena seikkana on juoni (ploy), joka kuvaa sitä, miten organisaatio toimii suhteessa kilpailijoihin. Kolmantena kohtana on malli (pattern) eli se miten yhdenmukainen organisaatio on toiminnoissaan. Asema (position) on neljäs ja kertoo sen, miten organisaatio sijoittuu saman alan toimijoihin nähden. Viidentenä nousee esille näkökulma (perspective) eli organisaatioiden johtajien tulkinta toimintaympäristöstä. Myös Edwards (2014, s. 4–12) ja McTaggart (1997, s. 35–37) mainitsevat edellä mainitun strategiakohtien jaon.

Ammatillisen Perhekodin missiona oli omalta osaltaan olla tekemässä tasa-painottavaa työtä lastensuojelussa. Johtaja halusi antaa lapsille toisenlaisen

vaihtoehdon toimivan perhekotiyyhteisön kautta. Hän iloitsi, että kasvattajat pitivät kertomansa mukaan lasten kanssa tehtävää työtä tärkeänä. Hän kertoi, että lapsi ja lapsen asiat olivat ensisijalla. ”Vaikka monen elämänkaari on lyhyt, niin siihen on sattunut monenlaista”, johtaja täsmensi keskustelussa (ke, 24.4.2003).

Visiona johtajalla oli toiminnan laajentaminen ja laaja-alaiستaminen. Ensin tavoitteena oli saada nykyinen perhekodin arki toimimaan. Toiminnan laajentaminen tarkoitti uusien yksiköiden perustamista, kotikoulun aloittamista niille perhekodilla asuville lapsille, joilla oli haasteita käydä julkisen sektorin tarjoamaa koulua, jatkohuollon järjestämistä tuetun asumisen tasolla, perhetyön aloittamista avohuollon tukitoimenpiteenä. Johtaja oli tietoinen kiristyvästä kilpailusta yhteiskunnan lastensuojelutoiminnassa ja hän halusi pysyä kilpailukykyisenä. ”Jos lapset, perheet ja sosiaalipuolen työntekijät ovat tyytyväisiä meidän toimintaamme, niin se puhuu puolestaan” (joht. ha, 24.4.2003). Johtaja halusi panostaa työntekijöiden koulutukseen, viihtyvyyteen ja heidän arvostamiseensa. Hänen visioonsa kuului henkilöstön vaihtumisen minimointi ja lasten laadukas kasvatus. (Ke joht. kanssa 06/2003.)

Strategian toteuttamisessa johtaja halusi lähteä kehittämään Ammatillisen Perhekodin toimintaa ja mahdollistaa henkilöstön kehittymisen. Tämä tarkoitti, että jokaisen kasvattajan oli mahdollista omaksua samanlainen tietopohja erikäisestä lapsesta, lapsen kehityksestä ja lapsen kehitykseen vaikuttavista tekijöistä. Nämä liittyivät myös kilpailussa pärjäämiseen, joista Viitala ja Jylhä (2019, s. 69) sekä Mintzberg (1987, s. 11–24) käyttävät ilmaisua juoni. Toinen heidän käyttämänsä ilmaisu on suunnitelma eli miten tavoitteet saavutetaan. Suunnitelman saavuttamiseksi johtaja oli ajatellut Kaipion yhteisökasvatuksellista toimintakulttuuria Ammatillisen Perhekodin toimintakulttuuriksi.

Myös joidenkin kasvattajien ja johtajan kanssa oli ollut keskustelua toiminnan jämäköittämiseen liittyen. Johtaja kertoi (ke, 15.2.2003), että hän näki tämän hyvänä asiana ja ”se puhui työntekijöiden motivaation puolesta kehittää omaa työtään”. Oman työn kehittämiseksi ja halussa kehittyä Hakkaraisen ja Jääskeläisen (2006, s. 99) mukaan on kyse tietoisesta uudistavasta toiminnasta, jolloin työn mielekkyys muodostaa tietoisuuden ytimen ja työmotivaation perustan. Niitä voidaan pitää ammatillisen kehittymisen lähtökohtina.

Toisaalta johtamiseen Viitala (2021, s. 152) liittyy yrityksen liiketoiminnan ja sitä linjaavan strategian, jossa henkilöstö- ja organisaatiojohtaminen muodostavat parin. Henkilöstöjohtamisen käsitteistöön kuuluu *ihmisstrategia* (people strategy), jossa ihminen on osa yrityksen toimintaa ja menestystä. Ihmisstrategiassa määritellään muun muassa arvot ja niiden mukaisen toiminnan suunnittelu. Johtaja oli laatinut arvoja, jotka hänelle olivat tärkeitä Ammatillisen Perhekodin toiminnassa. Arvot olivat saaneet lopullisen muotonsa yhdessä johtajan ja kasvattajien kanssa suunnitellen.

Ammatillisen Perhekodin arvot. Ammatillisen Perhekodin arvot tulivat esille keskustelussa johtajan kanssa (ke, 24.4.2003):

- Tasa-arvoisuuden periaate oli läsnä kahdella tasolla: vuorovaikutuksessa lapsiin ja työntekijöihin. Se tarkoitti lasten ja työntekijöiden tasapuolista kohtelua.

Toiminnalla oli yhteisesti sovitut raamit ja ne koskivat jokaista yhteisön jäsentä, sekä lapsia että kasvattajia.

- Normaalius ja verkostoituminen tarkoittivat, että elämä oli mahdollisimman normaalia, tavallista ja kodinomaista. Lasten kasvatuksessa olivat rajat, johdonmukaisuus, neuvonta, ohjaus ja huoltajuus keskeisellä sijalla.
- Avoimuus ja rehellisyys sekä fyysinen ja psyykinen koskemattomuus.
- Yksilöllisyys. Jokainen lapsi ymmärrettiin yksilönä. Perustarpeiden lisäksi jokaisella lapsella oli oma eletty elämänhistoriansa, taustansa ja mahdolliset erityistarpeet tai lääketieteellinen diagnoosi, jotka huomioitiin lapselle tehtävissä suunnitelmissa (kasvatus-, huolto- ja hoitosuunnitelmassa).
- Lapsen perusoikeuksia olivat lapsen kuulluksi ja nähdyksi tuleminen.

1.4 Ammatillisesta Perhekodista (2006–2010) Nuorisokodiksi (2011–2020)

Kehittämiprojektin loputtua Ammatillisen Perhekodin toiminta laajentui ja tiloja rakennettiin lisää. Vuoden 2005 lopussa avattiin ”pientenpuoli”, eli alle 12-vuotiaiden osasto, josta käytän jatkossa nimeä *pienten ryhmä*. Entisiin tiloihin jäivät 12–18-vuotiaat lapset, joista jatkossa käytän nimeä *isompien ryhmä*. Molempiin osastoihin yksikönvastaaviksi tulivat kasvattajat, jotka olivat olleet kehittämissuunnitelmassa mukana. Ammatillisen Perhekodin yhteyteen laajeni perhekuntoutusyksikkö, jossa oli tilat kolmelle perheelle. Yksikössä oli töissä kaksi perheterapeuttia ja kolmesta neljään perheohjaajaa. Perheohjaajat kävivät myös kodeissa kerran viikossa. Tavoitteena oli vanhemmuuden ja perheiden tukeminen. Nuorille, 18 vuotta täyttäneille tai vanhemmille oli itsenäistyvien nuorten tukiasuntoja, joissa myös perhetyöntekijät kävivät. Henkilökunnan määrä kasvoi kahdestatoista kolmeenkymmeneen kasvattajaan. Johtaja mahdollisti kasvattajille ja henkilökunnalle heidän tarvitsemansa lisäkoulutuksen tukemalla sitä taloudellisesti. Yksi kasvattaja opiskeli sensomotorista terapiaa, yksi lasten erityisohjaajan tutkinnon, kaksi opiskeli perheterapeutiksi, ja johtaja suoritti johtamiskoulutuksen. Vuonna 2008 aloitettiin Ammatillisella Perhekodilla sertifiointiin liittyvä projekti. Sen tavoitteena oli kehittää Perhekodista laadukkaana kasvatuksen ja huolenpidon edelläkävijä. (Joht. ha, 06/2010.) Hanhisen ja Hyvärisen (2017, s. 29) mukaan sertifiointi tarkoittaa laadunhallintajärjestelmää, joka voi olla sosiaali- ja terveyspalvelujen laatuohjelma (SHQS) sekä ISO 9001- järjestelmä. Lisäksi käytössä voi olla jokin muu sosiaali- ja terveydenhuoltojärjestelmän hyväksymä laadunhallintajärjestelmä.

Johtaja (ha, 2010) kertoi, että projektia koordinoi julkisen työ- ja elinkeinopalvelun (TE-keskuksen) kaksi työntekijää. Laatutyöskentelyn myötä johtajasta tuli toimitusjohtaja ja osastojen vastaavista yksikönjohtajia. Perustettiin johtoryhmä, joka koostui toimitusjohtajasta, yksikönjohtajista, itsenäistyvien nuorten yksikönjohtajasta ja perhekuntoutuksen yksikön vastaavasta ohjaajasta.

Vuonna 2010 tapahtui suurin muutos. Johtajan (ha, 2010) mukaan Ammatillisen Perhekodin toiminta lopetettiin, ja samoissa tiloissa remontin jälkeen aloitti toimintansa Nuorisokoti, joka oli ollut jo muutaman vuoden toiminnassa

eri tiloissa. Tämä tarkoitti, että muutama 12–17-vuotias lapsi siirtyi Nuorisokotiin ja loput lapsista sijoitettiin muualle.

Nuorisokodista kerron preesensmuodossa, koska se on yhä edelleen olemassa ja toiminnassa. Nuorisokodin johtajan haastattelun (2020) mukaan Nuorisokoti on perustettu 2000-luvun alussa. Se on 12-paikkainen 12–17-vuotiaille nuorille tarkoitettu erityisnuorisokoti. Kasvattajat kutsuivat siellä asuvia lapsia nuoriksi, tässä tutkimuksessa käytän heistä ilmaisua lapsi. Alueeseen kuuluu kaksi osastoa, joista toisella oli seitsemän ja toisella viisi lasta, kotikoulu ja perhehuone. Perhehuoneessa nuorten vanhemmilla on mahdollisuus yöpymiseen, mikäli he tulevat kauempaa vierailulle. Jokaisella nuorella on oma huone. Yksikön tiloissa toimii kunnan järjestämänä koululuokka. Nuoret tulevat lähettävän kunnan maksusitoumuksella ja he viiptyvät nuorisokodissa yhdestä kahteen kukaudesta, joskus jopa viisi vuotta. Nuorilla on myös mahdollisuus jälkihuoltoon.

Kasvattajat ovat sitoutuneita ja kokeneita ammattilaisia, pääosin miehiä, ja heiltä löytyy erityisosaamista. Kasvattajista Nuorisokodilla käytetään nimitystä *ohjaaja*. Heitä on 25, joista 17 on vakituksia ja loput sijaisia. Jatkossa käytän ohjaajista nimitystä *kasvattaja* sekaannuksen välttämiseksi. Aamuvuorossa on toisella osastolla kaksi ja toisella kolme kasvattajaa, opettaja sekä talonmies-projektityöntekijä, jonka tehtäviin kuuluu myös pientä puuhastelua lasten kanssa. Iltavuorossa on molemmilla osastoilla yhteensä viisi kasvattajaa ja yövuorossa kummallakin osastolla yksi. Kasvattajien koulutus on suurimmalla osalla ammattikorkeakoulututkinto eli sosionomi, sairaanhoitaja, yhteisöpedagogi sekä opistotasoinen tutkinto, joita ovat nuoriso- ja vapaa-ajanohjaaja sekä lähihoitaja. Suppeassa mielessä kasvatusta on ohjaamista, neuvontaa, rajojen asettamista, rakkautta, nuoren hyväksyntää itsenäisenä, kuten johtaja haastattelussa (12/2020) totesi.

Nuorisokodin johtaja (ha, 12/2020) kertoi, että jokaisen kasvattajan kanssa käydään kehityskeskustelua kerran vuodessa. Koulutuksia on omissa yksiköissä ja alueellisesti. Jokaisella kasvattajalla on voimassa oleva hygieniapassi ja ensiapukoulutus, sekä MAPA®-koulutus eli haasteellisen käytöksen ennaltaehkäisy ja hallinta. Tässä tutkimuksessa MAPA®-koulutus jää tutkimuksen ulkopuolelle.

Johtaja (ha, 12/2020) muisteli, että hän aloitti työt Nuorisokodissa lähes 20 vuotta sitten, ja työntekijävaihtuvuutta on ollut vähän. Hän kertoi, että on ollut tässä työssä kolmen työnantajan palveluksessa.

Johtajan mukaan lapsilla on päihteiden käyttöä, rikoksia ja erilaisia käytöshäiriöitä, jotka ilmenivät muun muassa rajattomuutena, itsen ja mahdollisesti myös toisten vahingoittamisena. Lapsen kohdalla joudutaan ottamaan käyttöön joskus rajoittamiseen liittyviä toimenpiteitä, henkilötarkastuksia ja esineiden haltuunottoa. Näissä tilanteissa tavoitteena on ensisijaisesti dialogisuus, jolloin lapsen kanssa keskustelemalla yritetään päästä toivottuun lopputulokseen. Joskus lapsen tai muiden turvallisuus menee edelle, mikä tarkoittaa rajoittamista. (Johtajan, ha, 12/2020.)

Mönkkönen ja Niiranen (2021, s. 51) pitävät usean alan asiantuntijuutta sosiaalityössä tärkeänä asiakasturvallisuuden edistämiseksi. Hoikkalan ja Palolan (2022) mukaan lastensuojelussa on hyvä säilyttää suora kontakti lapseen, lapsen

edun ensisijaisuus ja työyhteisön tuki. Bardy ja Heino (2013, s. 20) määrittelevät, että lastensuojelun tehtävänä on vähentää eriarvoisuutta. Se tapahtuu monipuolisen ja toimivan palvelujärjestelmän kautta. Tuki on suunniteltu lasten ja perheiden tarpeisiin ja sen tehtävänä on mahdollistaa lapsen selviytyminen takaisin kotiin ja tukea perhettä. Perheen tukeminen on tärkeää, jotta se on valmis ottamaan lapsen takaisin. Tämä edellyttää, että perheessä on tapahtunut muutosta ja sen valmiudet lapsen kasvun ja kehityksen tukemiseen ovat olemassa. Perheen tukemisessa osallistavista ja vahvuuksia tukevista työtavoista on tutkitusti hyötyä.

Yhteenveto. Kaipion yhteisökasvatusmenetelmää toteutettiin vuosina 2003–2005 Ammatillisessa Perhekodissa, mikä muodostaa tämän tutkimuksen arjen näyttämön. Tutkin yhteisökasvatuksen kehittymistä kehittämisprojektin aikana, sen mahdollisuuksia ja haasteita arjessa sekä yhteisökasvatuksellisen toimintakulttuurin pysyväksi jäämistä pitkittäisseurannassa vuosina 2010 ja 2020.

Lastensuojelun kehittyminen on alkanut jo ennen 1900-lukua. Voidaan todeta, että 1900-luvun lopussa ja 2000-luvulla lastensuojelu on kehittynyt entisestään. Lapsia sijoitettiin ammatillisiin perhekoteihin vuoteen 2015 saakka, jonka jälkeen sijoitukset niihin ovat vähentyneet. Lastensuojelu on nykyään moniammatillistunut, sen seuranta ja tutkimukset Terveysten ja hyvinvoinnin laitokselta ovat säännöllisiä ja ne ovat tarvittavien lakimuutosten pohjana. Tavoitteena vuoteen 2035 mennessä on muun muassa, että jokainen lapsi ja perhe saa tarvittaessa apua. Lisäksi koko palvelujärjestelmän tulisi kantaa vastuu lasten suojelusta.

2 YHTEISÖKASVATUKSELLINEN TOIMINTAKULTTUURI

Kehittymisen lähtökohtana on yleensä jokin kriisikohta tai ristiriitatilanne. Kaipio ja Murto (1988, s. 10) toteavat, että yhteisön kehittämisen ja kehittymisen tarpeen seurauksena etsitään tai kehitetään parempia ja toimivampia ratkaisuja tai malleja arjen toimintoihin. Kaipio (1995) on väitöskirjassaan tarkastellut yhteisökasvatuksen teoreettista analyysia Jyväskylän poikakodin yhteisökasvatuskokeilun pohjalta. Myös Hännikäinen-Uutela (2004) käsittelee väitöskirjassaan yhteisökasvatusta vaikeasti päihderiippuvaisten narkomaanien kuntoutuksessa. Tikkanen (2020) tarkastelee väitöskirjassaan yhteisöllistä oppimista ja jaksamista tukevan koulun kehittämisen anatomiassa. Väitöskirjojen lisäksi muuta yhteisökasvatuksellista tutkimusta Suomessa ovat tehneet Kaipio (1984, 1986, 1995, 1997, 1999, 2000), Kaipio ja Murto (1988), Määttä ja Murto (1981), vertaamalla Jyväskylän ammatillisessa kurssikeskuksessa yhteisökasvatuksen pohjalta toteutettua koulutusta Turun vastaavaan, enemmän perinteisen ryhmätyökeskeisen lähestymistavan pohjalta toteutettuun koulutukseen. Helenius (1981) on tutkinut yhteisökasvatuskokeilua kehitysvammaosastolla ja (1982) lastenkotitoiminnan kehittämistä yhteisökasvatuksen periaatteiden pohjalta.

Yhteisökasvatuksen historiaa. Kurjen (2004, s. 19, 33) mukaan on mahdollista sijoittaa yhteisöllisten interventioiden alku historiallisesti 1500-luvulle Ignatius de Loyolan jesuiittojen sosiaalipedagogiikkaan, jonka tavoitteena oli ihmisen koko persoonan kehittyminen. Yhdysvalloissa yhteisöllisyys laajeni yhteisökasvatuksellisiin laitoksiin 1900-luvun alussa, jolloin puutyönopettaja Lanen perusti Poikien tasavallaksi (Boys' Republic) ja Pikku Kansainyhteisöksi (Little Commonwealth) kutsutut kasvatuslaitokset. Neuvostoliitossa Makarenko (1950, 1951, 1957 osat 1-3) kirjoitti kommunistisen vallan yhteisökasvatukselliseen toimintaan liittyvää kirjallisuutta ja käytti kasvatusyhteisöistä nimitystä kollektiivi. Leena Salmijärveä voidaan puolestaan pitää Suomen ensimmäisen yhteisöhoidon periaatteilla toimivan psykiatrisen hoitolaitoksen Sopimusvuori ry:n

(Ojanen, Anttinen & Jokinen 1995, s. 23–25) alullepanijana. Sopimusvuori perustettiin 1970-luvulla.

Yhteisökasvatuksella ja yhteisöhoidolla on yhtymäkohtia, joita käsitellen lyhyesti seuraavaksi. Yhteisöhoidolla Murto (1997, s. 13) tarkoittaa koko yhteisön tietoista käyttämistä hoidollisten, kuntoutuksellisten ja kasvatuksellisten tavoitteiden toteuttamiseen. Anttinen ja Ojanen (1984) mainitsevat Kaipion (1984) kirjaan viitaten yhtymäkohtia sekä yhteisöhoidon että yhteisökasvatuksen välillä. Kaipion (2009, s. 53) mukaan yhteisökasvatus, yhteisöhoito ja terapeuttiivinen yhteisö ovat niin lähellä toisiaan käsitteinä, että niitä voidaan pitää melkein synonyymeina. Eroavaisuus käsitteiden välillä on se konteksti, missä niistä puhutaan.

2.1 Yhteisökasvatuksen edellytykset Perhekodissa

Yhteisökasvatuksen edellytyksiä Kaipion (1997, s. 63) mukaan ovat vuorovaikutus, valtasuhteet, päätöksenteko ja keskinäisten ristiriitojen ratkaisemistapa. Lapsen itsetunnon kehittyminen, minäkuva, yksilöllisyys ja persoonallisuuden kehittyminen ovat yhteydessä kasvattajien vertaisryhmän, kasvattajien ja lasten sekä lasten vertaisryhmän vuorovaikutussuhteiden muodostumiseen. Kaipio (1999, s. 25) toteaa, että vuorovaikutuksen pohjalle rakentuu vuorovaikutus toisen ihmisen kanssa, ryhmävoima ja johonkin kuulumisen tunne. Nämä ovat persoonallisuuden vapauden lähtökohtana. Yhteisökasvatuksessa keskeisiä ovat demokraattinen päätöksenteko, asukkaiden ja henkilökunnan yhteistoiminta, yksilön johdonmukainen kasvatus ja kohtaaminen sekä niiden jatkuva arviointi ja kontrolli. Yhteisöllisyys ohjaa ihmisen kasvua. Sen toteutumiseen liittyvät yhteisökasvatuksen edellytykset, jotka Kaipio (1984, s. 137–139) jakaa ulkoisiin ja sisäisiin. Ulkoisilla edellytyksillä hän tarkoittaa yhteisön ulkopuolisia hallinnollis-taloudellisia mahdollisuuksia ratkaista omat asiansa parhaaksi katsomallaan tavalla. Yksi perusedellytys yhteisökasvatuksen onnistumiselle on hallinnon antama tuki ja kunnioitus yhteisöä kohtaan, mikä tarkoittaa hyväksyntää yhteisön sisäistä päätäntäjärjestelmää kohtaan.

Sisäisinä edellytyksinä Kaipio (1984, s. 142–144) pitää yhteisön kokoa, syvällistä toveruutta, uuden jäsenen tuloa ryhmään sekä yhteisön johdon ja yhteisön päätöstä toteuttaa yhteisökasvatuksellista toimintaa. Pieni yhteisö on muutoksille riskialtis, koska siellä ei useinkaan voi olla montaa ydinryhmän muodostavaa jäsentä. Sosiaalinen ydinryhmä muodostetaan aika-ajoin ja sen luominen on työlästä. Suuri perusryhmä ei ole niin altis ydinryhmän muutoksille kuin pieni. Suuressa ydinryhmässä mahdollistuu jatkuva edistys.

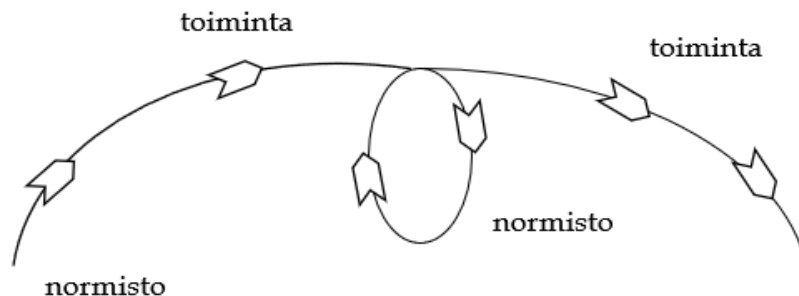
Yhteisökasvatuksellinen ryhmä ei ole Kaipion (1984, s. 144–148) mukaan ystävyysryhmä. Yhteisökasvatuksellisuus on syvällistä toverillisuutta sekä vastuun ottamista itsestä ja toisesta. Pieni ryhmä voi ottaa yhden uuden jäsenen kerrallaan. Uusien jäsenten sijoittaminen ryhmään voi tapahtua muutamien kuukauden välein. Yhteisön johto tekee päätöksen yhteisökasvatuksellisen toiminnan aloittamisesta ja työntekijät sitoutuvat siihen. Luja päätös siirtymisestä yhteisökasvatukseen johtaa sen onnistumiseen. Yksi onnistumista tukeva asia on

yhteisökasvatuksen aloittaminen lapsille alle kolmetoistavuotiaana. Toimiva yhteisö edellyttää, että sen jäsenet sopivat keskenään yhteisöön liittyvistä arvoista, normeista ja periaatteista.

2.2 Arvot, normit ja periaatteet Kaipion yhteisökasvatuksessa

Yhteisökasvatuksen tavoitteita ja kasvatusta Kaipio (1999, s. 11–17) pitää arvosidonnaisina. Kasvatuksen tavoitteena on *hyvän ihmisen* kasvattaminen. Hyvä ihminen on määrittelykysymys. Kasvatus on läsnä kaikissa yhteisöissä ja vuorovaikutustilanteissa suhteessa lapseen ja nuoreen. Kasvatus on arvoperustainen tapahtumasarja, joka siirtyy kasvattajalta kasvatettavalle. Arvot ja niiden pohjalle rakentuva normisto auttavat ymmärtämään ihmisen käyttäytymistä ja kasvatusta. Sisäistyneet arvot ohjaavat hänen käyttäytymistään persoonallisiksi normeiksi ja ilmentyvät hänen toiminnassaan ja käytöksessään, kun ulkopuolinen kontrolli puuttuu. Kasvatuksen seurauksena opittu tietoisuus oikeasta ja väärästä säätelee ihmisen käyttäytymistä. Kasvattajan omaksumat arvot ja normit ovat hyvän kasvatuksen perusta.

Yhteisö on jatkuvassa muuttuvassa tilassa. Normiston ja toiminnan muutosprosessia on kuvattu kuviossa 4. (Kaipio, 1995, s. 13).



KUVIO 4 Normiston ja toiminnan muutosprosessi yhteisökasvatuksessa (mukaillen Kaipio, 1995, s. 14, 1999, s. 40)

Kuviossa 4 nuolien suunta Kaipion (1995, s. 14, 1999, s. 40) mukaan havainnollistaa toiminnan etenemisen ja normiston muuttumisen. Normistosta seuraa toiminta, jota käytännön toteutuksen jälkeen tarkastellaan uudelleen, spiraalina. Ellei normi toimi, sitä voidaan Kaipion (1999, s. 39–41) mukaan muuttaa, tai poistaa se kokonaan ja luoda uusi. Näin normiston ja toiminnan muutosprosessi on jatkuvassa dynaamisessa vuorottelevassa liikkeessä. Keskeistä on normin toimivuuden arviointi.

Kuvio 4 on muotoutunut Kaipion (1995, s. 14) Jyväskylän poikakodin yhteisökasvatuksellisesta tutkimuksesta. Tutkimuksessa perinteisen ylhäältä alaspäin lineaarisesti määräytyvän normiston tilalle tuli uudellinen ajattelu. Kun

kasvattajat ohjasivat normiston muuttumista, toimintakulttuuri oli suhteellisen pysyvä. Uuden ajattelun mukaisesti määräytyvä normisto merkitsee tavoitteellisuutta tasa-arvoon, asioiden yhteistä ratkaisemista keskustelun ja sovittelun avulla, sekä yhdessä asetettuja päämääriä ja niihin pyrkimistä. Muutos Jyväskylän poikakodin yhteisössä tapahtui näiden normien ja normijärjestelmien kautta. Entisen ajattelun pohjalla poikakodissa oli ulkoinen kontrolli, joka muutosprosessin myötä muuttui sisäisten arvojen ja normien ohjaamaksi toiminnaksi. "Uutta yhteistä normiston rakentamista ohjasivat uudet toiminnalliset arvot" (Kaipio, 1999, s. 41).

Jyväskylän kaupungin poikien oppilaskodin toimintamuodot, periaatteet ja päämäärät lähtivät käytännön toiminnasta. Yhdessä hyväksytyt periaatteet muodostivat käytännön kasvatuksen päämääriä, joista Kaipio kirjoittaa:

"Periaatteisiin ja päämääriin oli kasvettava ja kasvatettava, mutta niitä oli myös yhteisön voitava kehitystasonsa ja tarpeidensa mukaan kritisoida ja muuttaa, niihin tuli voida koko yhteisön vaikuttaa" (Kaipio, 1984, s. 56).

Yhteisöstä kehittyi dynaaminen ja jatkuvasti muuttuva. Se mahdollisti ei-toivotusti käyttäytyville lapsille yhteisön toimintatapoihin sopivan käyttäytymisen. Lapsi oli valmis käyttäytymään yhteisössä yhteisesti sovittujen normien mukaisesti. Kaipion näkemys oli samansuuntainen Makarenkon (1958) kanssa. Kasvatus on enemmän tai vähemmän tietoista vaikuttamista yksilöön tai yhteisöön ja tapahtuu vuorovaikutuksen avulla, jolloin yksilön kehitys on toisiaan seuraavien vuorovaikutustapahtumien jatkumo. Jatkumo muokkaa yksilön persoonallisuutta, käyttäytymistä ja yksilöllisyyttä. (Kaipio, 1984, s. 56–58.)

Yhteisö on Kaipion (1995, s. 13, 21, 1997, s. 56–57) mukaan jatkuvasti itseään korjaava ja luova ajallinen jatkumo. Yhteisö ja sen jäsenet luovat itse normatiivista, turvallista ylärakennelmaa, johon heidän toimintansa perustuu. Ryhmän, yhteisön ja yhteiskunnan muutoksen myötä muuttuvat käyttäytymistä ohjaava normisto, käyttäytymissäännöstö, toiminnan periaatteet ja käytännöt. Niitä ohjaavat yhteisön sisältä- ja ulkoapäin tulevat muutoksen edellytykset.

Yhteisökasvatuksessa on Kaipion (1984, s. 60–64) mukaan erotettavissa periaatteita, kuten tasa-arvoisuus ja yhteisöllisyys, terveen järjen periaate, avoimuus ja rehellisyys sekä ehdoton oikeudenmukaisuus, luottamus, fyysinen ja psyykinen koskemattomuus. Anttinen ja Ojanen (1984, s. 187) ehdottavat näihin periaatteisiin lisättäväksi tavoitteisuuden periaatteen, jota Kaipio (1995, s. 20–22) kommentoi suositeltavaksi. Yhteisökasvatuksessa kysymys on sekä yhteisön että yksilön jatkuvasti tapahtuvasta kehityksen ja tavoitteiden muutoksesta, jotka ovat tietoisien arvioinnin ja kehittämisen kohteena. Arvioinnin seurauksena ne voivat muuttua, täsmentyä ja jäsentyä.

Tasa-arvoisuuden ja yhteisöllisyyden periaate. Kaipion (1984, s. 58, 1995, s. 22) tutkimuksessa tasa-arvoisuuden ja yhteisöllisyyden periaate lähtee yhteiskunnan arvoperustasta. Kasvatusyhteisön periaatteet muokkautuvat käytännön toteutuksesta. Yhteisössä jokaisella on demokraattiset oikeudet ja velvollisuudet, jolloin yhteisön toiminta perustuu demokratian kasvamiseen. Tähän liittyy

velvollisuuksia ja oppimisen vastuuta. Joissakin tilanteissa toimitaan aikuisen, joissakin lasten ehdoilla. Lasten ehdoilla voidaan toimia esimerkiksi peleissä, jonnekin tilanteen ohjaamisessa ja yhteisöpalavereissa. Yhteiseen vastuuseen kasvatetaan toimimalla yhteisöllisesti, jolloin kaikki suorittavat samoja tehtäviä, vastuu niistä tapahtuu vuorojen mukaisesti. Yhteishenki ja yhteisöllinen ilmasto saadaan yhdistämällä yksittäiset toiminnat päämääriin, periaatteisiin ja yhteisön edistymiseen. Yhteisöllisyyden ja tasa-arvoisuuden periaatteen lähtökohta on arvoissa ja tasa-arvoajattelussa. Arvosidonnaisen kasvatuksen kasvatukselliset tavoitteet pohjautuvat yhteisön arvojärjestelmään. Yhteisölle luodaan mahdollisuudet kehittää yhtenäistä tasa-arvoaan ja yhteisöllisyyttään. Ne toteutuvat organisoituissa yhteisökokouksissa.

Terveen järjen periaate. Kaipion (1984, s. 60–61, 1995, s. 22–23) mukaan terveen järjen periaate tarkoittaa perusteltujen tekojen tekemistä. Kaikkia toimintoja voi tarkastella kriittisesti ja arvioida, palvelevatko ne järkevästi yhteisön pyrkimyksiä. Tähän liittyy myös vaatimus, ettei kukaan toimi yhteisössä terveen järjen vastaisesti. Siihen kuuluvat perinteiden kunnioittaminen ja vaaliminen. Terveen järjen periaate pitää yhteisön toiminnan realiteeteissa, mahdollistaa kokeiluita ja toiminnan kehittämistä. Kaikkia itsestään selviä asioita ei tarvitse perustella, kuten toisen ihmisen koskemattomuutta tai vahingoittamattomuutta. Lapset testaavat myös aikuisten rajoja, johdonmukaisuutta, varmuutta ja turvallisuutta kokeilemalla terveen järjen periaatteiden toteutumista.

Kaipio (1984, s. 61–63) toteaa, että avoimuuden ja rehellisyyden periaatteet helpottavat yhdessä olemista ja keskinäistä elämistä. Ne ovat toimivan yhteisön tunnusmerkkejä. Avoimuuden periaatteisiin kuuluu, että tarvittavaa tietoa ei salata tai anneta vajaana. Tämä ei kuitenkaan poissulje intymiteettisuojan huomioimista. Ne auttavat ihmistä kasvamaan avoimiksi ja estävät vilpillisyyttä. Toista ihmistä ei saa käyttää hyväksi tai alistaa. Yhteisökasvatuksessa odotetaan todellista, syvällistä rehellisyyttä ja ystävällisyyttä kaikilta jäseniltä. Itsetuntoinen yhteisö haluaa käsitellä avoimesti ja rehellisesti puutteitaan. Kaipio nostaa esille tässä yhteydessä käsitteen sosiaalinen epäsosiaalisuus. Hän tarkoittaa sillä henkilön itsensä menestymisen edelle asettamista ja toisten alistamista kaikenlaisilla keinoilla omien tavoitteidensa saavuttamiseksi. Tämä voi tapahtua hyvinkin hienovaraisesti ja tehokkaasti. Avoin ja rehellinen yhteisö on terve, inhimillinen ja eläminen siinä on helppoa.

Ehdoton oikeudenmukaisuuden ja luottamuksen periaate. Kaipio (1995, s. 23) määrittelee ehdottoman oikeudenmukaisuuden periaatteen tarkoittavan johdonmukaisesti tasa-arvon pohjalle rakennettua oikeudenmukaisuutta. Kasvatettavien kokemus siitä, miten oikeudenmukainen yhteisö on, on yhteydessä sosiaalistumiseen ja sosiaalistumistuloksiin. Oikeudenmukaisuus liittyy läheisesti tasa-arvoon ja demokraattisuuteen. Kasvatettavat seuraavat ja arvioivat tarkasti oikeudenmukaisuuden toteutumista. Se antaa pohjan yksilölliselle kasvatukselle ja sen onnistumiselle. Lasten epäsosiaalisen käyttäytymisen taustalla saattaa olla oikeudenmukaisuuden puute. Hyvässä yhteisössä on kaikkein heikoimmankin

jäsenen hyvä olla. Tarve oikeudenmukaiseen kohteluun on korkeimmillaan uusilla yhteisön jäsenillä ennen kuin heille ovat tulleet tutuiksi yhteisön normit, säännöt ja toimintatavat.

Luottamuksen periaatteeseen Kaipio (1995, s. 23) sisällyttää sen, että lapselle annetaan mahdollisuus olla luotettava, jolloin hänelle syntyy usko ja toive olla luottamuksen arvoinen. Tämä ei tarkoita varauksetonta uskoa toisen luotettavuuteen, koska mahdollisuus luottamuksen pettämiseen on olemassa. Jos tapahtuu luottamuksen pettämistä, sitä pidetään aina yhteisössä poikkeuksellisena tapahtumana.

Fyysisen ja psyykkisen koskemattomuuden periaate. Kaipion (1995, s. 23–24) mukaan fyysisen ja psyykkisen koskemattomuuden periaate on moraalinen itsestäänselvyys, jota painotettiin Jyväskylän poikakodin asuntolassa. Periaatteen jatkuva huomioiminen ehkäisee tilanteen karkaamisen henkilökunnan käsistä. Joissakin yhteisöissä fyysisen ja psyykkisen koskemattomuuden periaatteen erikseen määrittelemine on turhaa. Silloin sen voi korvata yksilöllisyyden ja terveen järjen periaatteella.

2.3 Yhteisökasvatuksen kehitystasot ja ekologinen malli

Yhteisön kehitys tapahtui Jyväskylän kaupungin poikien oppilaskodin kehitymisessä neljän vaiheen kautta.

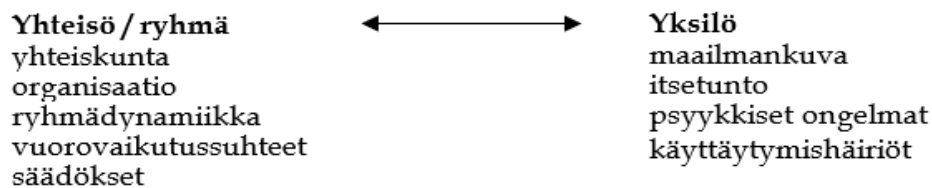
1. Vaihe. Kaipio ja Murto (1988, s. 15) sekä Kaipio (1999, s. 55): Aluksi oli hajanainen joukko kasvatettavia ja kasvattajia vailla yhteisiä tavoitteita ja normeja. Kasvatettavien joukossa oli havaittavissa rikollisuutta, epäsosiaalisuutta, koulupinnausta ja pennalismia eli toveriensortoa, joka näkyi uusien tulokkaiden kohdalla käskynalaisiksi joutumisena. Henkilöstön rooli oli lähinnä valvojan ja vartijan rooli.

2. Vaihe. Kaipio ja Murto (1988, s. 15) sekä Kaipio (1999, s. 55): Ulkonaisesti yhtenäinen yhteisö, jossa henkilöstön normit olivat vallitsevia ja niiden valvonta oli ulkokohtaista. Henkilöstön ja kasvatettavien välinen vuorovaikutus lisääntyi ja oli osittain epärehellistä. Rikollisuutta, epäsosiaalisuutta, koulupinnausta ja pennalismia esiintyi vähemmän. Ajoittain kasvattajia kohtaan kohdistunut kapiointi ja oikeuksien testaaminen lisääntyi.

3. Vaihe. Kaipio ja Murto (1988, s. 16) sekä Kaipio (1999, s. 55): Sosiaalinen yhteisö alkoi muodostua, kun henkilöstö sai tuen kasvatettavien ydinjoukolta. Ydinjoukko alkoi asettaa yhteisölle, henkilöstölle ja kasvatettaville vaativampia normeja. Molempien yhteisöjen rikkeet käsiteltiin oikeudenmukaisesti. Velvollisuuksia valvottiin tiukasti ja pienetkin rikkeet käsiteltiin vakavasti ja perusteellisesti. Yhteisön fyysinen ja psyykinen turvallisuus lisääntyi.

4. Vaihe. Kaipio ja Murto (1988, s. 16) sekä Kaipio (1999, s. 56): Yhteisökasvatuksellisessa yhteisössä henkilöstön ja kasvatettavien enemmistön päämäärät ja normit olivat samat. Tehtävien jako ja valvonta oli joustavaa. Sallivuus ja kärsivällisyys lisääntyivät yhteisön taholta myös uusia kasvatettavia kohtaan.

Yhteisö kykeni puuttumaan kenen tahansa itsekkyteen ja epäsosiaalisuuteen. Yhteisön ja yksilön tulevaisuudensuunnitelmat olivat pitkän tähtäimen suunnitelmia. Vaatimukset ja tuki muodostuivat varauksettomiksi. Vastuu yhteisöstä ja sen jäsenistä nousi toiminnan motiiviksi ja päätöksenteon perustaksi. Jokainen oli sisäistänyt toimivan demokratian. Näin voidaan todeta, että koko yhteisö on toiminnallinen kokonaisuus, jota voidaan jäsentää yhteisöpedagogisella mallilla (kuvio 5). Mallissa yhdistyvät yhteisön ja ryhmän sekä yksilön käyttäytymisen sosiologinen ja psykologinen tarkastelutapa.



KUVIO 5 Yhteisöpedagoginen malli (Kaipio, 1995, s. 56, 1999, s. 148)

Yhteisöpedagogisessa mallissa Kaipio (1995, s. 56) määrittelee yksilön yhteisön tai ryhmän jäseneksi, jolloin yhteisö on riippuvainen yksilöstä ja toisin päin. Kaipio (1999, s. 148–149) pyrkii yhteisöpedagogisessa mallissa yhdistämään ja havainnollistamaan yhteisön ja ryhmän sekä yksilön käyttäytymisen sosiologisen ja psykologisen tarkastelutavan kautta. Näin *ryhmädynamiikka* ja *-prosessit* ovat käsitteitä ja kuvauskeinoja yhteisöpedagogisessa mallissa, joilla voidaan yhdistää ryhmä- ja yksilötason toiminnat toisiinsa. Kaipion (1995, s. 55–56) yhteisöpedagoginen malli jäsentää yksilökeskeisen ja yhteisöllisyyttä painottavan näkemyskuviossa 5 olevaksi kokonaisuudeksi.

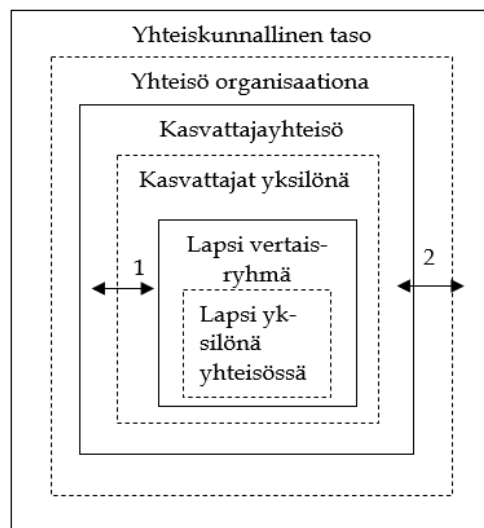
Kaipio (1999, s. 24) viittaa ihmisen inhimillisyyteen ja sosiaalisuuteen, jotka ovat yhteen kietoutuneet ja joista voidaan todeta, että homo sapiens on myös homo socius. Laajassa merkityksessä yhteiskunnallisen tason ja yksilötason välillä on kausaalisuhte. Yhteisöpedagoginen malli kehittyi yhteisökasvatuksen jäsentämisen avuksi ja sitä tarkastellaan sekä yhteisö- ja ryhmätason että yksilötason kautta.

Kaipio (1995, s. 58) pitää tärkeänä kasvattajan tietoisuutta kasvatustoiminnastaan ja -taidoistaan sekä kasvattajan ja kasvatettavan yksilölliseen muuttumiseen tähtäävää toimintaa. Kasvatustieteessä kasvatuksen tavoitteet ilmaistaan kolmesta näkökulmasta: kasvattajan, kasvatettavan sekä kasvattajan ja kasvatettavan vuorovaikutuksellisesta käyttäytymisestä. Yhteisökasvatuksessa kasvatuksen merkitys on yksilössä, ryhmässä ja yhteisössä. Yhteisöllisen tasa-arvon kehittäminen ja yksilöiden kasvattaminen tasa-arvoajatteluun ja sen edistämiseen edellyttävät vallan ja vastuun jakautumista.

Yhteistyöhön kasvamisessa ja kasvattamisessa Kaipio ja Murto (1988, s. 10–11) määrittelevät, että siinä on kysymys demokratiasta, jonka yhteisöllisyys mahdollistaa. Menettelytapana demokratia on vaativa, mutta se tuo onnistuessaan kestävä pohjan kasvatuksellisten ongelmien ratkaisulle. Jos kasvattaja toimii

itse lapsiyhteisön sisällä demokraattisesti, hän saa tuekseen kasvatettavien tuen ja hyväksynnän yhdessä päätetyille toimenpiteille. Tällöin kasvattaja käyttää yhteisöä tietoisesti välineenä, hänellä on aikuisen auktoriteetin asema ja mielivaltainen toiminta estyy.

Kasvattajien joukon yhteinen työskentely auttaa johdonmukaisuuden, määrätietoisuuden, varmuuden ja kasvatettavien luottamuksen saavuttamisessa. Kaipion (1997, s. 63–64) mukaan siihen tarvitaan kasvattajien yhteistä sitoutumista kasvatuksellisiin linjoihin ja toimintatapoihin. Yhteiset käytänteet ja toimintakulttuuri mahdollistuvat kasvattajien yhteisissä kokouksissa, joissa asioista keskustellaan avoimesti. Avoimen oman työn tutkimisen ja työn arvioinnin kautta muotoutuvat yhteiset käytänteet. Käytäntöjen tutkiminen auttaa löytämään niiden merkityksen lapsen kehitys- ja kasvuprosessiin sekä kehittämään kasvattajayhteisöä (kuvio 6).



KUVIO 6 Yhteisökasvatuksen ekologinen malli (Kaipio, 1999, s. 157)

Kaipio (1997, s. 64–65) korostaa kasvattajien ja lasten välistä vuorovaikutusta yhteisökasvatuksessa. Yhteisökokouksissa aikuiset esittävät reunaehdot, rajat ja normit, joiden puitteissa lapset voivat tehdä ratkaisuja. Näiden pohjalta syntyy luottamus ja turvallisuudentunne yhteisöä kohtaan, ja ne tukevat tasavertaisuuden kokemuksen syntymistä, itsesäätelyn kehittymistä ja itseohjautuvuutta. Vertaisryhmä toimii lapselle myös mallina käyttäytymisessä ja vuorovaikutuksessa. Lapsen moraalinen kypsyys voidaan arvioida hänen osallistumisellaan vertaisryhmään. Lapsille annetaan päätettäväksi sellaisia asioita, joihin heidän edellytyksensä riittävät. Kasvattajien toimintaa ohjaa lapsen yksilöllähtöisyys. Tämä tarkoittaa, että jokaisen lapsen tahto ja kasvatukselliset tarpeet ohjaavat henkilöstöryhmän toimintaa ja kasvattajakokouksia. Tästä seuraa, että jokainen uusi ryhmään tuleva lapsi voi muuttaa kasvattajien ryhmän toimintaa.

Kasvatusyhteisö muodostuu kasvattajayhteisöstä ja vertaisryhmästä. Kasvattajien keskinäinen toiminta yhteisönä määrittää kasvattajayhteisön toimintaa.

Vertaisryhmällä Kaipion (1999, s. 156–157) mallissa tarkoitetaan niitä kasvatettavia, joita varten yhteisö on olemassa. Lastensuojelulaitoksessa tämä tarkoittaa sinne sijoitettujen lasten ryhmää. Kasvattajan toiminta suhteessa muihin kasvatajiin ja kasvatettavaan vertaisryhmään tai sen yksilöihin on osa kasvatusyhteisön kokonaisuutta. Yhteisötasoon kuuluvat kaikki ne toiminnan säännöt, ehdot ja merkitykset, jotka säätelevät sitä (kuvio 6).

Yhteisökasvatuksessa on useita eri tasoja. Ekologisen ajattelun avulla on yhdistettävissä psykologinen ja sosiologinen sekä yhteisöllinen ja yksilöllinen ajattelu. Tätä mallia Kaipio (1999, s. 156–160) kutsuu *yhteisökasvatuksen ekologiseksi malliksi*. Ekologisessa yhteisökasvatuksen mallissa (kuvio 6) nuolella yksi kuvataan normien muodostumista kasvattajayhteisön ja vertaisryhmän välillä. Toimintaa ohjaavat arvot ovat ilmentymiä, jotka tulevat kasvatusyhteisössä olevista säännöistä ja normeista. Arvot ovat kiinteässä vuorovaikutuksessa tavoitteiden kanssa. Kaipio ilmaisee normien aseman seuraavasti:

”Normit heijastuvat tavoitteisiin ja niiden noudattamisesta, kriittisestä arvioinnista ja muuttamisesta tulee myös yksilöiden elämänprosessin osa, mikä puolestaan luo yhteistä arvoperustaa ” (Kaipio, 1999, s. 160).

Ekologisen mallin nuolella kaksi Kaipio (1999, s. 160–161 ja kuvio 6) kuvaa yhteistä todellisuuskäsitystä, joka on kasvatusyhteisön, organisaation ja yhteiskunnallisen tason rakentumista. Yhteiseen sosiaaliseen todellisuuteen sisältyy eri tasojen ymmärrys, tulkinnat toiminnoista ja niiden sisällöstä. Kaipio (1999, s. 165–169) pitää yksittäisen kasvattajan ja kasvattajayhteisön yhteisökasvatuksen ymmärtämisen edellytyksenä yhteisön johtamisen, organisaation, yhteiskunnallisen muutoksen ja toiminnan tason tiedostamista. Parhaimmillaan nuolen yksi (kuvio 6) osoittama suunta yhteisökasvatuksen ekologisessa mallissa tarkoittaa ristiriidattomuutta kasvattajayhteisön ja organisaation sekä yhteiskunnallisen tason normien välillä. Yhteisökasvatuksen ekologisen mallin uloimmaksi tasoksi voidaan lisätä globaalitaso. Se tarkoittaa ilmiöiden ja tapahtumien merkityksen ymmärtämistä ja kohtaamista kasvatustyössä yleismaailmallisella tasolla.

Kasvatustaidot Kaipio (1999, s. 172–173) näkee tärkeinä. Kasvattaja toimii omaksumiensa kasvatusta- ja kulttuurimallien mukaisesti. Kasvattajan taitovaatimukset kiteytetään kolmeen toiminnan hallinnan pääalueeseen, jotka ovat:

1. ryhmän ja ryhmän prosessien hallinta
2. yksilön ohjaaminen ja seuraaminen
3. kasvattajayhteisön jäsenenä toimiminen (Kaipio, 1999, s. 172–173).

Kasvatus voidaan nähdä vaikuttamisena, jonka kohteena on kasvatettava ja hänen elämänsä. Kasvatukselliset interventiot toimivat silloin muutoksen tuottajina lapsen, ryhmän ja yhteisön elämään. Kasvattajalle tämä asettaa kasvatustaitojen kehittämisessä vaatimuksia olla valmis kasvamaan ja kehittymään itse kasvatusprosessissa. Valmius edellyttää kasvattajan persoonallisuudelta dynaamisuutta ja aktiivisuutta.

Kasvattajalla on Kaipion (1999, s. 174–180) mukaan kyky erottaa ja arvioida erilaisia arjen tilanteita ja hyödyntää niitä kasvatuksellisesti. Jokainen

vuorovaikutustilanne kasvatettavan tai kasvatettavien kanssa on myös kasvatustilanne. Kaipio pohtii kasvatustilanteita teon käsitteen kautta, mistä hän käyttää ilmaisua kasvatusteko. Kasvatusteko tapahtuu kahdenkeskisessä tilanteessa kasvattajan ja kasvatettavan välillä.

Käytännön kasvatustilanteiden analysoimisen tukena on Kaipion (1999, s. 185–186) mukaan kasvatustaitojen analyysi- ja oppimismalli. Ensimmäisenä vaiheena on tapahtuneen kuvaus, jossa kuvataan mahdollisimman tarkasti tilanteen tapahtumia. Toisessa vaiheessa, tapahtuneen erittely, eritellään, pohditaan ja tulkitaan, mitä tilanteessa todella tapahtui. Kasvattajan tai kasvattajien käyttäytymisen pohtimisella päästään laaja-alaiseen selvitykseen, jossa analysoidaan tapahtumassa läsnä olleiden tekijöiden seurauksia ja merkityksiä kaikille tilanteessa mukana olleille. Tällöin analysoidaan, missä tapahtumien vaiheissa oli yhteistä sosiaalista todellisuutta ja missä todellisuudet erosivat toisistaan. Kolmannessa vaiheessa pohditaan vaihtoehtoisia toimintamalleja. Selvitetään, mitä olisi voitu tehdä toisin ja mitä siitä olisi seurannut. Neljännessä vaiheessa tavoitellaan tilanteen vaihtoehtoista ratkaisemista, jossa kuvataan tilanne sellaisena kuin se toteutettaisiin uudelleen toistuessaan.

Yhteenvetoa. Yhteisökasvatuksen juuret juontavat historiassa 1500-luvulle saakka. Kaipio aloitti Jyväskylän poikakodissa 1970-luvulla yhteisökasvatuksellisen toimintakulttuurin kokeilemisen ja tutkimisen, ja se laajeni myös kouluihin ja päiväkoteihin. Yhteisökasvatusta läheisesti muistuttavaa kaksosta, yhteisöhoitoa, käytetään mielenterveys- ja päihdekuntoutus työssä. Yhteisökasvatuksen sisäistämässä on neljä eri vaihetta, joiden kautta hajanaisesta joukosta ihmisiä tulee toimiva yhteisö, joka on sisäistänyt yhteisön normit ja niiden mukaisen toiminnan. Näin ryhmä toimii harmonisesti ja avoimesti. Yhteisökasvatuksen ekologisessa mallissa on kuusi kehämäistä tasoa: lapsi yksilönä ryhmässä, lapsiveritaisryhmä, kasvattaja yksilönä ja kasvattajayhteisö, yhteisön organisaationa ja yhteiskunnallinen taso. Kasvatus on vaikuttamista ja kohdistuu kasvatettavaan ja hänen elämäänsä. Käytännön kasvatustilanteiden analysoiminen yksin ja yhdessä toisten kasvattajien kanssa vie yhteisökasvatusta eteenpäin.

3 YHTEISÖKASVATUKSELLISEN TOIMINTAKULTTUURIN KEHITTYMINEN KEHITTÄMISPROJEKTIN AIKANA

Tässä luvussa tarkastelen Ammatillisessa Perhekodissa yhteisökasvatuksellisen kehittämisprojektin aikana tapahtunutta muutosta ja tutkimustuloksia tutkimuskysymykseen yksi: miten Ammatillisen Perhekodin toiminta kehittyi yhteisökasvatuksellisen kehittämisprojektin aikana? *Analyysimenetelmänä* olen käyttänyt *sisällönanalyysia*, joka Tuomen ja Sarajärven (2018, s. 40) mukaan tarkastelee vuoro-vaikutusta todellisuuden kuvana. Kyngäs ja Vanhanen (1999, s. 3) määrittelevät sisällönanalyysin menettelytavaksi, jolla on mahdollista analysoida erilaisia dokumentteja systemaattisesti ja objektiivisesti. Niiden tehtävänä on kuvailla ja järjestellä tutkittavan kohteen ilmiöitä. Aineiston analyysia on kuvattu enemmän liitteessä 1.

3.1 Ammatillisen Perhekodin kehittämisprojektin alku

Kun yhteisökasvatuksellinen kehittämisprojekti alkoi, tein kevään 2003 kahdessa tapaamisessa alustavan suunnitelman johtajan kanssa projektin aloittamiseksi, ja sovimme milloin ja missä tapaisin ensimmäisen kerran henkilökunnan. Kehittämisprojektin suunnitelma (kuvio 7, s. 62) perustuu kevään ja kesän aikana tehtyyn alkutilanteen kartoituksen, jossa määrittelin alkuhaastattelujen (liite 4), tekemieni havaintojen ja johtajan kanssa pidettyjen keskustelujen avulla sekä kasvattajien ensimmäisen tapaamisen pohjalta perhekodin lähtötilanteen mahdollisimman tarkasti. Tässä tutkimuksessa käytän myös nimitystä kehittämisprojekti tai lyhyesti *projekti*, josta on useampia määritelmiä. Valitsin määritelmistä nämä kaksi, koska ne sopivat tähän tutkimukseen. Silverberg (1996, s. 11) määrittelee projektin tavoitteelliseksi ja ajallisesti rajoittuneeksi kokonaisuudeksi, jonka etenemisestä ja toiminnasta vastaa ennalta sovittu henkilö tai organisaatio. Project Management Institutun (2017) määritelmä lähtee tavoitteesta kehittää

organisaation toimintaa nykytilasta kohti sen tavoitetilaa. Tässä kehittämissuunnitelmassa tavoitetila oli sujuvampi arki ja kasvatuksellisen toiminnan yhteneväisyys yhteisökasvatuksellisen toimintakulttuurin kehittämisen avulla. Ammatillisen Perhekodin ohjaajista ja kaikista henkilökuntaan kuuluvista työntekijöistä käytän tässä tutkimuksessa nimitystä kasvattaja. Koska koko henkilökunta toimi lasten arjessa, suojelen näin heidän anonymiteettiään.

Lähtötilanteen määrittelyssä kartoitin Ammatillisen Perhekodin johtajan kanssa kehittämissuunnitelman mission, vision, tavoitteet ja strategian. Jaoin kehittämistoiminnan pienempiin osa-alueisiin, joista käytän nimitystä *toiminta*. Toiminnan osalta hain vastausta kahteen pääkysymykseen: mikä toimii ja mikä ei toimi (taulukko 3). Näitä tarkensin Staken (1995, s. 18–28) mukaisilla tutkimuksen suunnittelun alussa tehtävillä informaatio- ja asiakysymyksillä. Informaatiokysymykset ovat käytännönläheisiä kysymyksiä, jotka kartoittavat muun muassa ilmiöiden tiheyttä, määrää ja toimijoita. Asiakysymykset liittyvät ilmiöiden piirteisiin ja mahdollisiin ongelmiin. Tämä kartoitus oli pohjana kehittämissuunnitelman tavoitteille (kuvio 7, s. 62). *Toiminnalla ja toimivuudella* tarkoitan Simolan ja Kinnusen (2008, s. 101) määritelmän mukaisesti kasvattajien tekemiä havaintoja, näkemyksiä ja kokemuksia Ammatillisen Perhekodin arjesta.

Alkuhaastattelussa allekirjoitimme tutkimukseen osallistumissopimuksen. Ensimmäisessä tapaamisessa keskustelimme myös päiväkirjan kirjoittamisesta ja annoin ohjeen jokaiselle kehittämissuunnitelmaan osallistuvalla kasvattajalla (liite 5).

TAULUKKO 3 Mikä toimii ja mikä ei toimi Ammatillisen Perhekodin arjessa kehittämissuunnitelman alkaessa vuonna 2003

Näkökulma	Mikä toimii?	Mikä ei toimi?
Ammatillisen Perhekodin arki	- jokaisella lapsella on oma huolto-, kasvatus- ja hoitosuunnitelma - arki pääsääntöisesti - lasten ohjaus ja vapaa-aika	- vuorovaikutus - poikkeavat tai yllättävät tilanteet - lasten toimintamallit
Lapsen ja lapsiveritaisyhmän vuorovaikutus kasvattajien kanssa	- rutiinit	- vuorovaikutus - poikkeavat tai yllättävät tilanteet
Kasvattajan ja kasvattajaveritaisyhmän keskinäinen vuorovaikutus ja toiminta arjessa	- toimintamallit - ammatillisuus	- työntekijöiden pysyvyys - toimintamallit - ammatillisuus

Mikä toimi ja mikä ei toiminut Ammatillisen Perhekodin arjessa? Sama asia (toimintamallit ja ammatillisuus) on molemmissa sarakkeissa, silloin kun se toimii joiltakin osin ja taas toisaalta ei toimi. Perhekodissa kasvattajat laativat lapsille oman huolto-, kasvatus- ja hoitosuunnitelman, jonka taustalla olivat mahdolliset lapsen erityishoidon edellytykset, jotka tulivat terveyden- ja sosiaalihuollon alueilta. Perhekodin arki toimi pääsääntöisesti. Lapset elivät arkea yhdessä aikuisten kanssa, he osallistuivat oman kehitystasonsa mukaisesti arjen

askareisiin ja toimintaan, kuten pöydän kattamiseen, astioiden viemiseen tiski-pöydälle tai astianpesukoneeseen, pyykinpesuun ja siivoukseen. Joidenkin lasten kohdalla tehtävävuorot toimivat, toiset lapsista eivät halunneet tehdä omaa osuuttaan tai unohtivat oman vuoronsa, mikä sitten toisissa lapsissa aiheutti närkästymistä ja kysymyksen, ”miksi tuon ei tarvitse” (Alkuha, kevät ja kesä, 2003).

Lasten ohjaukseen ja vapaa-aikaan kuului myös kouluaikana lasten auttaminen läksyissä, mikä toimi. Kasvattajat keskustelivat keskenään, kuka voi auttaa läksyjen teossa, usein tämä vain luontui automaattisesti. Myös lasten kanssa touhuaminen sujui kasvattajilta, niin arjessa kuin leikeissäkin. Lasten hiljainen hetki kuului koko yhteisölle. Silloin pienemmät voivat nukkua päiväunet ja isommat lukea huoneissaan tai tehdä jotakin rauhallista. Ajatuksena oli, että jokainen lapsi viettää hiljaisen hetken omassa huoneessaan. Kasvattajat nukuttivat pienempiä lapsia päiväunille ja illalla yöunille. (Alkuha, kevät ja kesä, 2003.)

Kasvattajat kokivat vuorovaikutuksen joidenkin lasten kanssa haastavaksi. Alkuhaastattelussa (kesä, 2003) kasvattajat kertoivat, että joihinkin lapsiin oli haastavaa saada kontaktia, koska he eivät puhuneet tai heidän kanssaan ei pääsyt keskustelun tasolle: ”välillä ei tiedä, mitä lapselle enää sanoisi, kun kaikki konstit on käytetty, eikä mitään reaktiota tapahdu”, kommentoi yksi kasvattajista (kasv. nro 3, 2003). Lasten yksilölliseen huomioimiseen kasvattajat toivoivat enemmän aikaa. Joskus jotkut lapset tarvitsivat enemmän ohjausta, toisinaan arki sujui ja lapset olivat omatoimisia. Pienemmät lapset tarvitsivat enemmän aikaa ja apua esimerkiksi pukemisessa ja ruokailussa. (Ammatillisella Perhekodilla oli myös alle kouluikäisiä lapsia, joihin haastateltavien havainnot kohdistuivat. Tutkijan huomautus).

Alkuhaastattelussa (kevät ja kesä, 2003) osa kasvattajista koki haasteellisina yllättävät ja poikkeavat tilanteet. Tällaisia olivat esimerkiksi ristiriitatilanteet lasten kanssa. Joillekin yllättävissäkin tilanteissa toimiminen oli helppoa. Jotkut kasvattajat kokivat, että koulutus ja työkokemus näkyivät lasten kanssa arjessa. Heidän havaintojensa mukaan sellaiset kasvattajat, joilla oli kokemusta, toimivat nopeammin ja varmemmin erilaisissa yllättävissä ja haastavissa tilanteissa lasten kanssa. Osa kasvattajista kertoi, että lasten toimintamallit olivat haastavia, koska lapsia joutui muistuttamaan säännöistä ja asettamaan rajoja enemmän kuin toisille lapsille. Tällaisia tilanteita olivat muun muassa iltapesut ja ruokailutilanteet. Kasvattajat kertoivat, että joidenkin lasten kohdalla henkilökohtaisen hygienian hoitamisessa oli toivomisen varaa, ja kasvattajat joutuivat muistuttamaan isompiakin lapsia hampaiden pesemisestä tai käsien pesemisestä ennen ruokailua. Joskus myös ruokailutilanteet olivat levottomia, lapset lähtivät kesken ruokailun pöydästä, huusivat ruokaillessa ja välillä kinastelivat.

Mikä toimi ja mikä ei toiminut lapsen ja lapsivertaisryhmän vuorovaikutuksessa kasvattajien kanssa. Rutiini toimivat useamman lapsen kohdalla, etenkin iltarutiinit, joista joitakin lapsia sai muistuttaa. Kasvattajilla oli tapana jakaa iltalla lapset pienempiin ryhmiin ja rauhoittaa näin ilta. Iltarutiinit toimivat hyvin. Myös alkuhaastattelussa (kevät ja kesä, 2003) osa kasvattajista kertoi, että vuorovaikutus yksittäisen lapsen kanssa toimi hyvin ja osan mielestä se olisi voinut

toimia paremmin. Jos lapseen oli haastavaa saada kontaktia, niin ”se näkyy heti sitten vuorovaikutuksessa”, kommentoi yksi kasvattajista (nro 4, 05/2003).

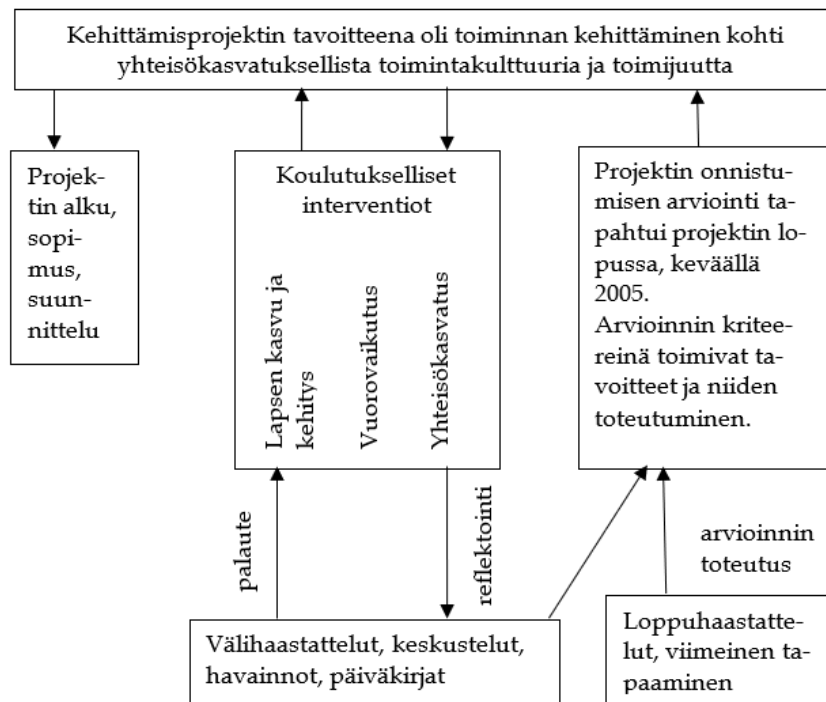
Poikkeavia ja yllättäviä tilanteita kasvattajat pitivät haastavina. Alkuhaastattelussa (kevät ja kesä 2003) osa kasvattajista kertoi, että lapsen käytöksen ymmärtäminen oli heille haastavaa. Jos lapset olivat vilkkaita, lapsiryhmän toiminta saattoi olla levotonta ja se ei toiminut luontevasti. Sitten oli päiviä, jolloin kaikki sujui hyvin.

Mikä toimi ja mikä ei toiminut kasvattajan ja kasvattajavertaisryhmän keskinäisessä vuorovaikutuksessa ja arjen toiminnassa. Alkuhaastattelussa (kevät, kesä, 2003) kasvattajat kertoivat, että toimintamallit, esimerkiksi työnjako, onnistuivat osittain, ja joidenkin mielestä työ jakautui epätasaisesti työvuoroissa. Kasvattajat priorisoivat tekemiset eri tavalla. Osa kasvattajista kiinnitti huomiota ammatillisuuteen ja piti haastavana sitä, että joillakin oli useita vuosia työkokemusta kasvatusalalta tai siihen liittyvä koulutus ja osalla alan koulutus tai työkokemus oli vähäinen. Jälkimmäisistä tuntui turvalliselta, kun oli ”kokeneemman” työtoverin kanssa samassa vuorossa, silloin heihin voi tukeutua, kysyä neuvoa ja pyytää apua. Henkilökunnan vaihtuvuutta osa kasvattajista piti toimintaa haittaavana. He odottivat, että kehittämisprojekti toisi pysyvyyttä Perhekodille. Taulukon 3 pohjalta muodostui kehittämisprojektin suunnitelma (kuvio 7, seuraavalla sivulla).

Kehittämisprojektin toteuttamissuunnitelma yhteisökasvatuksellisen toimintakulttuurin ja toimijuuden kehittämisessä. Yhteisökasvatuksellisen toimintakulttuurin ja toimijuuden kehittäminen jatkui toisesta tapaamisesta, joka oli lokakuussa 2003. Silloin esitin Ammatillisen Perhekodin kasvattajille kehittämisprojektin toteuttamissuunnitelman. He hyväksyivät suunnitelman, ja lähdimme toteuttamaan sitä lapsen kasvuun ja kehitykseen liittyvillä koulutuksen aiheilla. Alkuhaastattelussa allekirjoitimme jokaisen kasvattajan kanssa tutkimukseen osallistumissopimuksen, jossa allekirjoituksella vahvistettiin, että minulla on lupa käyttää kehittämisprojektin aikana tuotettua materiaalia tämän tutkimuksen aineistona.

Kehittämisprojektin tavoite muodostui johtajan kanssa käytyjen keskustelujen pohjalta, ja sen lähtökohtana oli toive yhteisökasvatuksellisesta toimintakulttuurista. Alkuhaastattelujen pohjalta tulkitsin, että ennen yhteisökasvatukselliseen toimintakulttuuriin perehtymistä kasvattajat tarvitsivat heterogeenisen koulutus- ja työtaustansa perusteella yhtenäistäviä pohjatietoja. Näin ollen suunnittelin koulutukselliset interventiot kolmelle osa-alueelle: lapsen kasvu ja kehitys, vuorovaikutus ja yhteisökasvatus. Kaksi ensimmäistä antaisivat kasvattajille samanlaiset pohjatiedot. Ne sisältyvät myös yhteisökasvatukselliseen toimintakulttuuriin. Kasvattajat voisivat päiväkirjoissaan reflektoida omia kokemuksiaan ja tuntemuksiaan arjen tilanteista näiden interventioiden seurauksena. Palautetta ja omaa arviointiaan koulutuksen interventioiden toimivuudesta ja hyödystä Perhekodin kasvatukselliseen arkeen he voivat antaa myös välihaastattelussa keväällä vuonna 2004, sekä projektin kehittämistapaamisissa. Loppuhaastattelut

olivat keväällä vuonna 2005, minkä pohjalta tein projektin viimeiseen tapaamiseen loppuyhteenvedon kehittämiskohtaisen toimintakulttuurin ja toimijuuden kehittämisprojektistä, tavoitteen toteutumisesta.



KUVIO 7 Kehittämiskohtaisen toimintakulttuurin ja toimijuuden kehittämisessä

Yhteenvetoa. Voin todeta yhteenvetona alkuhaastattelujen (2003) pohjalta, että jokainen kasvattaja halusi tehdä Perhekodissa työtä. Kaikki kertoivat, että tuntevat työyhteisön turvalliseksi, ja siellä voi sanoa avoimesti mielipiteensä. Ennen kehittämiskohtaisen toimintakulttuurin ja toimijuuden kehittämisprojektin alkamista moni kasvattajista oli siirtynyt muihin töihin, ja heidän tilalleen tulleista uusista sekä Ammatilliselle Perhekodille jääneistä kasvattajista puolet arveli tekevänsä työtä perhekodilla vielä viiden vuoden kuluessa. Kasvattajat olivat myös sitoutuneita yhteiseen projektiin. Kaikki kertoivat mieltäneensä kehittämiskohtaisen toimintakulttuurin ja toimijuuden kehittämisprojektin tärkeäksi. He odottivat projektilta tietoa lasten kasvatuksesta, kehityksestä ja lasten kanssa työskentelystä sekä lasten käyttäytymisen ymmärtämisen lisääntymisestä. He eivät kuitenkaan korostaneet yhteisöllisyyttä. He arvostivat johtajan antamaa mahdollisuutta koulutukseen. Haastattelujen pohjalta voin todeta, että jokainen heistä halusi tehdä töitä lasten kanssa ja toivoi saavansa lisää valmiuksia tämän haastavan työn tekemiseen. Ammatillisessa Perhekodissa oli henkilökuntaa, jolla ei ollut kasvatustieteen tai sosiaali- ja terveydenhuoltoalan koulutusta.

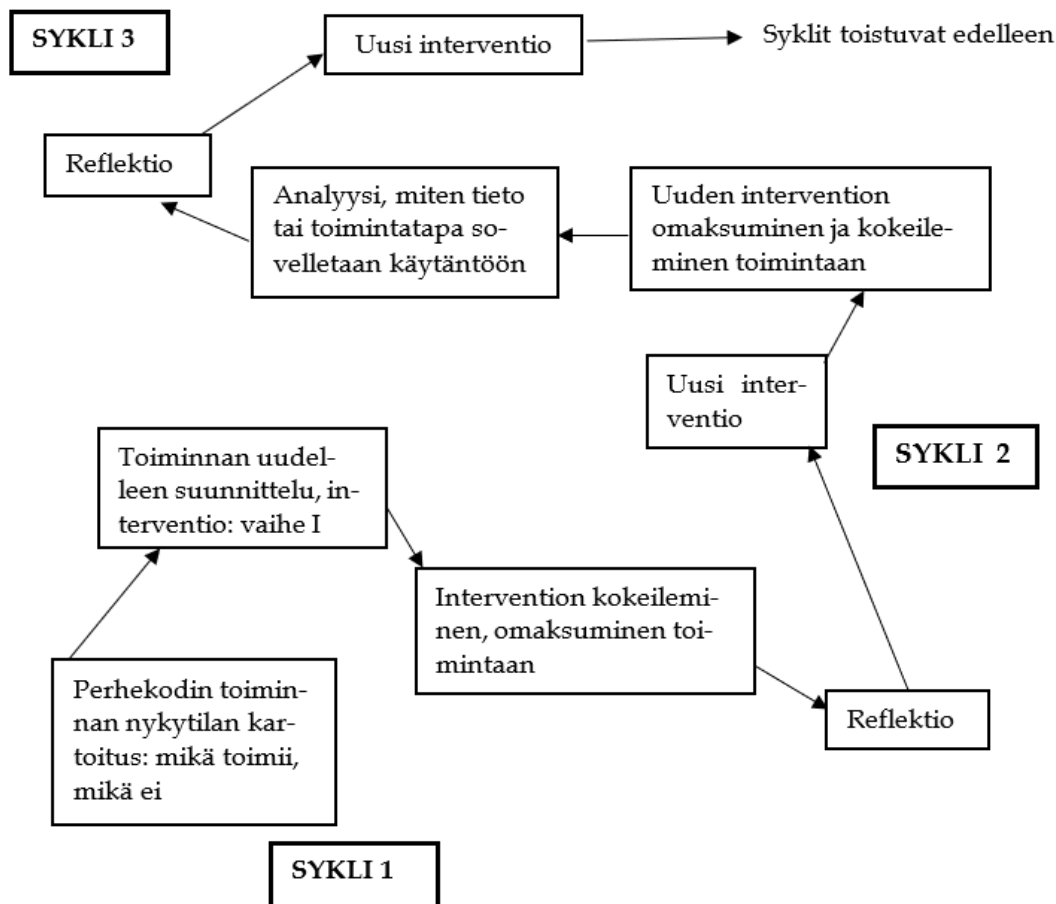
3.2 Kehittämiprojektin tutkimuksellisia vaiheita

Kehittämiprojektin tutkimuksellisia vaiheita. Kuvaan tässä lyhyesti kehittämisprojektin tutkimuksellisia vaiheita ja tarkempi kuvaus Ammatillisen Perhekodin kehittämisprojektin toteutumisesta sekä tutkimusaineiston keräämisestä on liitteessä 6. Kehittämisprojektissa noudatin toimintatutkimukselle tyypillistä Carrin ja Kemmisin (1994, s. 186) sekä Kemmisin ja McTaggartin (2005, s. 564) kuvailemaa mallia, jossa toiminnalliset syklit (suunnitelma, toiminta, havainnointi, reflektointi, parannettu suunnitelma ja niin edelleen) toistuvat spiraalimaisesti, jolloin toimintasyklin toinen vaihe aloittaa uuden spiraalin syklin. Sykleissä spiraalin väliin tulee interventio ja näin toiminnan kehittäminen jatkuu. Kuviossa 8 kuvaan synteesisinä Ammatillisen Perhekodin kehittämisprojektin toteutusta toimintatutkimuksen malleja mukaillen. Kuvio 8 etenee alhaalta ylöspäin, syklistä yksi, joka kuvastaa Ammatillisen Perhekodin toiminnan tilaa kehittämisprojektin alkaessa ja sen kartoituksesta, mikä toimii ja mikä ei toimi.

Toiminnan nykytilan kartoituksesta edettiin vaiheeseen I, jossa oli useita erilaisia interventioita, kuten koulutus, tehtävät ja kehittämistapaamiset (liite 6). Intervention vaiheita ovat muun muassa intervention kokeileminen, omaksuminen toimintaan ja reflektointi. Tätä kuvaa kuvio 8, jossa edetään syklistä toiseen ja muutetaan toimintaa tai mennään uuteen interventioon yksi kerrallaan. Kasvattajat refleктоivat oppimaansa ja sen toimimista käytännössä. Syklit jatkuvat edelleen toistaen itseään: uusi interventio, sen kokeileminen, omaksuminen käytäntöön tai muuttaminen toimivammaksi, analyysi käytäntöön soveltamisesta, reflektio ja seuraavat syklit toistuvat.

Syklit muodostivat vähitellen myös toimintatutkimukselle tyypillisen hermeneuttisen spiraalin. Uudet interventiot toimivat usealla eri tasolla. Yksittäisen kasvattajan toiminnassa interventiot ja uuden oppiminen menivät limittäin ja päällekkäin. Interventioita saattoi esiintyä samanaikaisesti useita, sivujuonteina noudattaen Carrin ym. (1994, s. 186) sekä Kemmisin ym. (2005, s. 564) *spiraalimallia*, koska jokaisella oli yksilöllinen etenemistapansa asioiden omaksumisessa, oivaltamisessa ja uuden oppimisessa. Kasvattajat arvioivat interventioita omassa sekä toistensa toiminnassa. He arvioivat myös muutosten toteutumista koko yhteisön tasolla (kuvio 8).

Seuraavissa alaluvuissa tarkastelen kasvattajien huomioiden mukaisesti sisällönanalyysin pohjalta tuotettuja pääluokkia ja niihin liittyviä yläluokkia, joista nostan esille tutkimusaineistossa painottuvia aiheita. Tavoitteiden saavuttamiseksi käytin interventiona luentoja lapsen fyysisestä, psyykkisestä ja sosiaalisesta kasvusta ja kehityksestä.



KUVIO 8 Ammatillisen Perhekodin kehittämisprojektin malli (mukailtu Carr & Kemmis, 1994, s. 186)

Kasvattajat saivat luentomateriaalit käyttöönsä ja kirjoittivat henkilökohtaista päiväkirjaa, jossa he pohtivat omalle kohdalleen tulleita tilanteita, niiden ratkaisemista ja työyhteisön toimintaa. Päiväkirjan kirjoittamisen ohje on esitetty liitteessä 5.

3.3 Vaihe I: Lapsen kasvun ja kehityksen tukeminen

Kehittämisprojektin vaiheen I toteutin *alkukartoituksen* jälkeen (tapaamiset, jatkossa ta, 2–10, liite 6) syksyllä 2003 ja keväällä 2004. Syksyllä ja keväällä oli eri painotukset koulutuksen sisällöissä. Syksyllä keskityin kouluttajana tekijöihin, jotka olivat merkityksellisiä lapsen kasvulle ja kehitykselle, vuorovaikutuksessa lapsen ja lapsivertaisryhmän sekä kasvattajan ja lapsen tai lapsivertaisryhmän välillä. Kevät 2004 sisälsi kasvattajana toimimisen näkökulmasta

vuorovaikutuksellisia tekijöitä, jotka nousivat tapaamisissa keskusteluaiheiksi. Näitä olivat esimerkiksi lastenkasvatukselliset toimintatavat kohtaamisissa lasten kanssa.

Kasvattajat tunnistivat työn voimaantumisen tunteen suurempana kuin sen rasittavuuden. Toisinaan osa kasvattajista tunnisti olevansa epätietoisia, miten kasvatustilanteissa tulisi toimia. Seuraavassa kasvattajan päiväkirjasta kokoava esimerkki:

”Pidän työstäni erittäin paljon. Jos olisin niin rikas, että ei olisi pakko tehdä töitä niin voin kuvitella tekeväni silloinkin tätä työtä. Lapsien ja nuorten parissa työskentely on monipuolista ja haastavaa. Monipuolista sen takia, että kaikki lapset ovat omia persooniaan ja yksikään päivä ei ole samanlainen. Haastavaa siksi, että lapsilla on vaikeita asioita elämässään ja murrosikä tuo vielä oman mausteensa. Mielenkiintoa lisää se, että työntekijänä voin vaikuttaa lasten elämään ja auttaa eteenpäin elämässä. Vaikka lapsen elämä ei ole lähtenyt oikeille raiteille niin silti asialle voi tehdä paljonkin. Koen olevani kutsumusammattissa.” (Kasv. nro 15, pk, 06/04.)

Edellä mainitusta kokoavasta esimerkistä on pääteltävissä, että ihminen jaksaa tehdä töitä, kun hän saa siitä psyykkistä tyydytystä, kun tuntee olevansa tarpeellinen joillekin. Lapset ovat myös ihania ja palkitsevia aitoudessaan, mikä tekee heidän kanssansa työskentelystä ainutlaatuista. Lapsi ei näyttele olevansa iloinen tai surullinen, lapselle tunne on todellinen ja aito sillä hetkellä, kun hän ilmaisee sen. Saarinen, Lyytinen ja Ahonen (2023, s. 76) toteavat, että vanhempien tapa olla vuorovaikutuksessa lapsen kanssa vaikuttaa lapsen tunne-elämän kehitykseen. Lapsen tunne-elämän kehittyminen ilmenee esimerkiksi siinä, miten hän ilmaisee positiivisia tai negatiivisia tunteita eri tilanteissa.

Kasvatuksellisissa keskusteluissa taustalla oli Kaipion yhteisökasvatuksen teoria, joka sisälsi muun muassa lapsen kehitykseen kuuluvia kehitystehtäviä ja niihin vastaamista (kuvio 8 ja liite 6). Myös Kaipion (1999, s. 188–189) mukaan persoonallisuuden kehittyminen on sidoksissa kasvatuksen vuorovaikutukseen. Persoonallisuuden kehittyminen on jatkuva muutosprosessi, joka tapahtuu yksilön ja yhteisön välisessä monimutkaisessa vuorovaikutusprosessissa. Silloin muutosprosessissa lähtökohtana on yksilön elämäntilanne. Yksilö on jatkuvasti fyysisesti, sosiaalisesti ja yhteiskunnallisesti erilaisten vaatimusten edessä. Ne näyttäytyvät kunkin elämäntilanteessa erilaisina ja muokkaavat persoonallisuutta. Näiden elämäntilanteiden kautta tulevaisuudessa kokemuksissa yhdistyvät todellisuuskäsitys ja minäkäsitys. Ulkoiset ristiriidat koetaan näissä tilanteissa sisäisiksi ristiriidoiksi. Nämä ristiriidat saavat kehitysprosessin käyntiin. Tämä prosessi johtaa käsitysjärjestelmien realisoitumiseen ja edelleen tilanteen ratkaisuihin. Muokkausprosessilla on merkitystä persoonallisuuden muutoksessa ja edelleen ympäristöön siirtyviin käytäntöihin eli toimintaan.

Syksyn 2003 aikana kehittämisprojektissa koulutuksen sisällöt ja keskustelut liittyivät kasvattajan huomioihin lapsen kehityksen tunnistamisesta ja lapsen aikaisempien kokemusten merkityksistä lapsille ja niiden vaikutuksesta heidän käytökseensä. Koulutuksessa käytiin läpi, miten lapsi toimii ryhmässä, lapsen ohjausta ja neuvontaa, myös tilanteita, joissa aikuinen on mallina sekä toiminnan että tunnesäätelyn tasolla. Vuorovaikutuksen osalta kasvattajat tekivät

havaintoja lasten keskinäiseen vuorovaikutukseen liittyen ja heidän omaan vuorovaikutukseensa lapsen tai lapsivertaisryhmän kanssa. Nämä havainnot herättivät moninaisia ajatuksia. Osa kasvattajista prosessoivat omaa työskentelyään ja reflektoivat opettamaansa asiaa tai sanomisiaan päiväkirjoissaan.

”Sukupuulla tuntuu olevan terapiassa keskeinen osa ja olenkin miettinyt, onko se todella niin suuri merkitys terapiassa. Nämä sinun (viittaa pitämiini koulutuksiin, tutkijan huomautus) pitämäsi luennot ovat auttaneet hahmottamaan kokonaisuutta ja myös sukupuun merkitystä. Se on auttanut ymmärtämään, sitä miksi lapsi tai nuori käyttäytyy, miten käyttäytyy. Perhe on ensisijainen, voimakkain systeemi johon lapsi kuuluu, sekä sen keskinäisen riippuvuussuhteen osalta sisältäen fyysisen, sosiaalisen ja emotionaalisen suhteen.” (Kasv. nro 7, pk, 05/04.)

Kasvattaja teki huomion perheen ensisijaisuuden merkityksestä lapsen kokonaisvaltaiselle kehitykselle. Kasvattajien havaintojen perusteella lapsen reaktioilla näytti olevan yhteys lapsen elämäkokemuksiin hänen alkuperäisessä perheessään. Nämä kokemukset sekä lapsen kohtaamat tilanteet ja niiden aiheuttamat tunnereaktiot heijastuivat hänen käytöksestään myös Ammatillisessa Perheko-dissa. Samankaltaiseen tulokseen on tullut Nurmi (2015, s. 111–113) tarkastellessaan toiminta- ja tulkintatapoja haasteiden kohtaamisessa ja ongelmien ratkaisemisessa erilaisten tutkimusten pohjalta. Toiminta- ja tulkintavat tarkoittavat psykologisia toimintamalleja, joita ihmiset käyttävät ratkaistessaan haastavia tilanteita. Ne ovat syntyneet aiempien kokemusten, niiden ratkaisujen ja niistä saatujen palautteiden seurauksena. Nämä muokkaavat ihmisen käsitystä vastaavalaaisesta tilanteesta ja omasta itsestä, jolloin myönteinen kokemus johtaa myönteiseen minäkäsitykseen ja kuvaan onnistumisesta.

Vastaavasti negatiivinen kokemus ja palaute toimivat päinvastoin. Viheriälä ja Rutanen (2010, s. 1671) selvittävät lapsen traumaattisten kokemusten syvyyteen vaikuttavia tekijöitä. Näitä ovat muun muassa lapsen ikä ja kehitysvaihe ja riippuvuus vanhemmista. Lapsuuden traumatisoivat kokemukset voivat siirtyä vanhemman ja lapsen suhteen kautta myös seuraavalle sukupolvelle. Kaipion (1999, s. 16) näkökulma on samansuuntainen kuin Viheriälän ja Rutasen. Kaipio painottaa, että lapsen kasvatukselle ja kehitykselle merkittäviä tekijöitä ovat vuorovaikutuksen kautta tulevat kokemukset. Ne heijastuvat lapseen melko pysyvänä vuorovaikutuksena kasvattajan tai kasvatusyhteisön välityksellä esimerkiksi perheessä. Kärkkäisen (2017, s. 20–21) mukaan kasvattajien omien tunteiden hallinta ja edelleen lapsen rauhoittaminen opettaa lapselle vähitellen omien tunteiden hallintaa. Näin lapsi oppii rakentavia tunteenhallinnan tapoja. Hämäläisen (2021, s. 8) tarkastelunäkökulma kasvatuksesta on filosofinen ja yhteiskunnallinen. Hän esittää kysymyksen, millaisen kasvatusympäristön tämän päivän yhteiskunta tarjoaa lapsille niin henkisesti kuin sosiaalisesti ja fyysisesti.

Kasvattajat pohtivat myös toimintaa lapsen ja lapsivertaisryhmän kanssa. Kasvattajat keskustelivat lapsen ja aikuisen välisen vuorovaikutuksen merkityksestä kasvattajille. Kasvattajat tunnistivat, että heille on tärkeää tietoa, johon peilata lasta ja hänen käyttäytymistään.

”Mielestäni, mitä ehdin ja pystyin keskittymään, niin suoraa minuun kolahti, että arkipäivässä se on tietoa, että kuinka lähestyä näitä lapsia, että se ei ole niin

suoraviivaista se mikä pelaa jonkun lapsen kohdalla niin ei pelaa taas ollenkaan jonkun toisen lapsen kohdalla ja se on niin yllätyksellistä tämä arki niiden kanssa. Mitä itse tuolta pohjalta ajattelen, mitä meidän pitäisi yhdessä pohtia niin yhteisiä pelisääntöjä ja sitä sitoutumista. Ajattelin, että pidetään aikuisina kiinni niistä asioista, mitä sovitaan. Kuten lapsetkin, niin se herättää taas luottamusta lasten näkökulmasta meitä kohtaan, kun he tajuavat, että nuo aikuiset ei ainakaan sooloile” (kasv. nro 1, ta, 7, 02/04).

Puheenvuorossaan kasvattaja pohti lapsen kanssa vuorovaikuttamista, mikä ei ole itsestään selvää, koska lapset ovat erilaisia yksilöitä ja kaikkien lasten kohdalla ei voi noudattaa samanlaista lähestymistapaa. Hänen mielestään merkityksellistä oli, että aikuiset ovat mallina käyttäytymiselle ja noudattavat kaikki rajoja ja sovittuja asioita. Hän toivoi kasvattajilta johdonmukaista käyttäytymistä lapsia kohtaan. Tämä toive on ymmärrettävä siitä lähtökohdasta, joka oli kehittämissprojektin lähtötilanteessa, jossa kasvattajilla oli erilainen näkemys kasvatustilanteisiin liittyen ja yhtenäiset toimintamallit olivat hahmottomassa.

Syksyn 2003 aikana kasvattajien auktoriteetti suhteessa lapsiin oli esillä joissakin tapaamisissa ja sen aktivoi yhden lapsen toiminta. Kasvattajista tuntui, että auktoriteetti oli persoonallisuuteen kuuluva asia. ”Auktoriteetti lapsiin joko on tai ei” (kasv. nro 1, pk, 10/03). Hakala (2019, s. 80) toteaa samalla tavalla kuin kasvattaja, että ”joillakin tuntuu olevan auktoriteettia, kun joltakin toiselta se puuttuu”. Aikuisen auktoriteettiasema lasta kohtaan Aldersonin (2000, s. 73–75, 109) mukaan sisältää ajatuksen vallasta ja hallinnasta. Aikuiset mieltävät mieluummin sanan valta suhteessa lapseen auktoriteetiksi. Alderson tarkastelee valtaa lapsen ja aikuisen välisessä suhteessa voimana, pakkona tai myönteisenä energiana.

Kaipio (1999, s. 184) toteaa, että yhteisökasvatuksessa kasvatusta rakentuu kasvattajien johdonmukaiselle toiminnalle. Johdonmukaisuus koskettaa silloin kaikkien kasvattajien ja koko kasvattajayhteisön yhdenmukaista toimintaa, jonka ympärille yksittäiset kasvatustapahtumat kiinnittyvät. Kaipio ja Murto (1988, s. 69–70) käyttävät johdonmukaisuudesta ilmaisuksi punainen lanka, johon solmujen tavoin yksittäiset tilanteet nivoutuvat. Kaipio (1997, s. 63) pitää johdonmukaisuutta itsestään selvyytenä kasvatuksessa.

Ammatillisen Perhekodin arjessa tuli erityistilanteita, jotka edellyttivät kasvattajalta lapsen kehityksen ja kehitysvaiheiden sekä -tehtävien tunnistamista. Ne mahdollistivat lapselle perusturvallisuuden ja kiintymyssuhteen syntymisen. Tämä tarkoitti lapsen tasapainoista kehittymistä emotionaalisesti, fyysisesti ja sosiaalisesti lapsen ikää vastaavalle tasolle; myös lapsen sosiaalista kehittymistä vuorovaikutuksessa aikuisiin ja lapsiin. Lapsella voi ilmetä poikkeavuuksia joillakin alueilla, ja se edellytti kasvattajalta valmiuksia tunnistaa niiden ilmenemisen lapsessa ja huomioida ne lapsen arjessa.

”Olen huomannut, että on todella tärkeää tietää terveen lapsen kehitys. -/- Myös toisen täytyy se tietää, että molemmat (viittaus toisiin kasvattajiin, tutkijan huomautus) ymmärtävät mistä puhutaan” (kasv. nro 4, pk, 03/04).

Kasvattaja oli havainnut, miten tärkeää on tietää lapsen kehitys ja samalla tavalla myös kasvattajien yhteisön tietää se asia tai ilmiö, josta puhutaan.

Kehittämiprojektin tapaamisissa kasvattajat nostivat esille joitakin tekemiään huomioita lasten mielenterveyteen ja erityistä tukea tarvitseviin lapsiin liittyvänä. He käyttivät nimitystä ”tunnehäiriö” viitattaessaan lapsen mielenterveyshäiriöihin. Ajan rajallisuuden takia näihin ei ollut mahdollista paneutua riittävästi, joten suosittelin heille kirjallisuutta. Yleisimmät nuorilla ilmenevät häiriöt ovat mieliala-, ahdistuneisuus-, käytös- ja päihdehäiriöt (Marttunen & Kaltiala-Heino, 2017, s. 659).

Syksyllä 2003 kehittämiprojektin koulutuksellinen sisältö painottui lapsen kasvun ja kehityksen tukemiseen. Kevään 2004 aikana kehittämiprojektissa etenimme projektisuunnitelman mukaisesti. Interventioina kehittämiprojektissa olivat koulutukset tapaamisten yhteydessä sekä harjoitus Ville-Matiaksen tarinasta (liite 7) ja kevään lopussa havainnollistaminen draamoilla I ja II (liite 8). Myös draamat suunnittelin kasvattajien kertomien tapahtumien ja heidän kirjoittamiensa päiväkirjojen pohjalta. Välihaastattelut sijoituivat touko-kesäkuun vaihteeseen 2004 (liite 9). Esitin kasvattajille kysymyksen: mikä on muuttunut vuoden aikana? Sain vastauksia, jotka ryhmittelin seuraavalla tavalla. Muutokset olivat koskeneet

1. sovittua tapaa toimia kasvatustilanteissa
2. yhteistyössä ja tuessa / toisten tukemisessa
3. tiedonkulussa
4. perehdyttämisessä
5. oman ammattitaidon lisääntymisessä (väliha, 05-06/2004).

Sovittu tapa toimia kasvatuksen tilanteissa antoi rohkeutta kasvattajille. Heillä oli nyt yhteiset säännöt ja toimintamallit yllättävien tilanteiden varalle. Myös kasvattajayhteisön yhteistyö ja tuki oli parantunut. Luotiin takapäivystysjärjestelmä, mikä edisti turvallisuudentunnetta. Sovittiin myös yhteisistä sopimuksista ja tavoista, joilla toimintamallia yhtenäistettiin. Kaipio (1999, s. 229) toteaa, että yhteisissä rajoissa voi jokainen yhteisön jäsen luoda omat toimintatapansa ja käytäntönsä. Rinne (2021, s. 43–44) täsmentää, että rohkeassa organisaatiossa kiinnitetään huomiota tapoihin ja kulttuuriin, joka on ilmapiiriltään rohkaiseva ja mahdollistava. Kasvattajat uskaltavat silloin epäonnistua ja kokeilla yhteisesti sovittuja toimintamalleja.

Tiedonkulkua parannettiin erilaisilla tiedotteilla ja niiden sisällön tarkennuksilla Ammatillisen Perhekodin sisällä ja ulospäin, myös lasten vanhempiin ja yhteistyötahoihin, mikä näkyi toiminnan jäsentymisenä ja selkeytymisenä. Nimitettiin vastuuhenkilö, joka kertoi kasvattajalle hänen poissaolonsa aikana tulleista uusista muutoksista ja päätöksistä. Hänen tehtäviinsä kuului myös tietojen päivittäminen muutoksista ja uusista sovituista asioista perehdytyskansioon. Simolan (2001, s. 119) sekä Simolan ja Kinnusen (2008, s. 107–108, 112) mukaan yksi hyvin toimivan organisaation kriteeri on tiedonkulun tehokkuus, mikä korostuu ryhmätasolla monipuolisuutena ja tehokkuutena. Se lisää myös työhyvinvointia ja työssä viihtymistä.

Perehdytyskansion suunnitteluun nimettiin työntekijä, joka aloitti sen koostamisen. Perehdytyskansio toimi uusille kasvattajille integroitumisen välineenä Ammatilliseen Perhekotiin ja siellä oleville kasvattajille asioiden

tarkistamisen välineenä. Perehdytys on myös lain (Työturvallisuuslaki, 2002/738, § 14) vaatimaa. Eklund (2018, s. 27, 33) toteaa, että perehdytys liittyy saumattomasti organisaation muuhun toimintaan. Perehdytyksen tarkoituksena on saada uusi työntekijä juurtumaan mahdollisimman hyvin ja nopeasti uuteen organisaatioon ja sen tehtäviin.

Yhteenveto projektin vaiheesta I. Kehittämisprojektin vaihe I toteutui syksyllä 2003 ja keväällä 2004, tälle aikavälille sijoittuivat tapaamiskerrat 2–10. Syksyn tapaamiset painottuivat koulutuksessa lapsen kasvuun, kehitykseen ja niiden tukemiseen. Keväällä käsiteltiin vuorovaikutusta kasvattajan ja lapsen välisessä arjessa.

Välihaastattelut toimivat yhteenvetona kuluneesta vuodesta. Moni kertoi, että on saanut paljon tietoa lapsen kehityksestä ja käyttäytymisestä. He kertoivat myös ymmärryksen lasta ja hänen perhettään kohtaan lisääntyneen. Kasvattajat jakoivat ajatuksen, että olivat oppineet ammatillisesti. Yksi oivallus oli, että he ovat työssään aikuisen ihmisen mallina ja heidän käyttäytymisensä on malli lapsille. Kasvattajat oppivat pitämään päiväkirjaa oman ammatillisen kehittymisensä välineenä. He kirjoittivat useasti päiväkirjoissaan pitävänsä työstään ja he mielsivät työnsä tärkeäksi. Heidän mielestään työn laatu oli välillä sekä raskasta että vaihtelevaa. Voimia sai lapsista ja heidän edistymisestään.

3.4 Vaihe II: Yhteisökasvatuksellisen toimintakulttuurin aloittaminen

Kehittämisprojektin vaihe II koostui yhteisökasvatuksellisen toiminnan kehittämisen vaiheeseen liittyvistä koulutuksista syyskuusta 2004 huhtikuuhun 2005 (tapaamiset 11–19, liite 6), joista yksi tapaaminen liittyi Umbrella-menetelmään perehtymiseen lapsen kasvun ja kehityksen tukena toukokuun lopussa 2005.

Henkilökunnan määritelmä perhekotiyhteisöstä. Syksyn ensimmäisen kokouksen aloitin formatiivisella interventiotehtävällä, jossa kartoitin perhekodin työntekijöiden tietoja yhteisökasvatuksesta ja heidän mielestään käytännössä tapahtuvaa yhteisökasvatuksen toteuttamista. Olimme sopineet projektin alkaessa, että jokainen lukee Kalevi Kaipion kirjan ”Kasvattava yhteisö”. Tehtävän (9/04) kysymykset olivat:

- Miten minä ymmärrän yhteisön?
- Millainen kasvattajayhteisö meillä on?
- Miten se toimii?
- Millainen lapsiyhteisö meillä on?
- Miten se toimii?
- Millainen koko perhekotiyhteisö meillä on?
- Miten se toimii? (Te, 9/04.)

Laadin kysymykset tarkoituksella minä ja me -muodossa, koska se auttaa pohtimaan asioita omasta näkökulmasta yhdessä toisten kasvattajien kanssa. Jokainen kasvattaja ymmärsi yhteisön ryhmäksi yhdessä toimivia ihmisiä, joilla on yhteinen päämäärä. Esitän kaksi määritelmää, jotka he itse tuottivat:

”Yhteisö on toimiva joukko ihmisiä. Yhteisö on jollakin lailla sitoutunut toisiinsa tai heillä on esimerkiksi yhteinen päämäärä tai tavoite. Jokin tekijä kuitenkin yhdistää yhteisön jäseniä myös avoimuus yhteisön sisällä on hyvin tärkeätä sekä tasa-arvoisuus sen jäsenten kesken. Yhteisö luo ”sosiaalisen paineen” sen jäsenille ja näin ohjaa heitä parempaan tulevaisuuteen ratkaisujen myötä” (kasv. nro 2, te, 9/04).

”Yhteisö on joukko lapsia ja aikuisia, jotka elävät arkea yhdessä” (kasv. nro 1, te, 9/04).

Tehtävässä (09/04) kasvattajat kuvailivat kasvattajayhteisön monipuolisesti taitavaksi, tiiviiksi, yhteistyökykyiseksi tiimiksi, jossa tiedonkulku olisi voinut olla parempi. Yhteisö toimi myös kasvattajien tukena. Yhteisön jäsenet olivat erilaisia persoonallisuuksia, joista kasvoi yhteisö erilaisten yhteisten kokemusten, avoimuuden ja luottamuksen kautta. Tästä voin päätellä, että kasvattajayhteisöksi kasvaminen edellyttää myös sitoutumista, kaikille yhteisten tavoitteiden ymmärtämistä ja niihin pyrkimistä. Yhteisö luo jäsenilleen samanlaiset raamit ja niiden avulla selkeyttää siinä toimimista. Kasvattajien yhteisö kykenee keskustelemaan vaikeistakin asioista avoimesti, minkä seurauksena kasvattajat alkavat tuntea toisiaan laajemmin ja syvemmin. Tämä edistää ymmärrystä ja sallivuutta toisia kasvattajina ja heidän toimintatapojaan kohtaan. Näin jokainen löytää oman paikkansa yhteisössä ja sitoutuminen yhteiseen toimintaan helpottuu. Samalla työilmapiiri paranee, mikä helpottaa sekä myönteisen että negatiivisen palautteen antamista ja vastaanottamista.

Kasvattajien kanssa saman suuntainen on Hakasen (2017) toteamus, että jatkuva ja kannustava palaute tukee ihmisen työidentiteettiä, jolloin hän voi peilata itseään työntekijänä. Se myös kasvattaa motivaatiota uuden tiedon hankintaan ja tukee kehittymistä. Hän käyttää ilmaisua, että ”palaute on kuin sementtiä, joka luo työpaikalla psykologisesti turvallista ilmapiiriä”. Se voi olla myös mikropalaute: ”Hyvin tehty!” Hänen mukaansa mikropalaute pitää yhteisen työn tekemisen ilmapiirin hyvänä ja viestii työtoverille, että olet olemassa ja okei.

Kasvattajat (te, 09/04) kuvailivat, että lapsiyhteisö oli haasteellinen, koska jokaisella lapsella oli oma erilainen tausta ja omat erityistarpeet. Jokainen lapsi oli oma persoonansa. Kasvattajien mukaan yksikin lapsi voi saada koko yhteisön sekaisin, mikäli hänelle sopeutuminen yhteisöön oli haastavaa. Kasvattajat kuitenkin totesivat, että kaikesta huolimatta lapsiyhteisö oli enimmäkseen toimiva. Lapset kunnioittivat ja tukivat toisiaan sekä yksilöinä että ryhmänä. He saivat toisiltaan virtaa niin hyvässä kuin ei-toivotussakin käyttäytymisessä. Lapset osasivat käyttää myös aikuisia hyväkseen päästäkseen ”lipeämään heille asetetuista rajoista”, jos kasvattaja ei tiedä, mitä aiemmin oli sovittu. Tällaiseen tilanteeseen saattoivat joutua esimerkiksi uudet kasvattajat, sijaiset ja lomilta palaavat vakituiset työntekijät. Ryhmä toimi ”isoveli valvoo -periaatteella” tarkkaillen toisiaan sääntöjen noudattamisen suhteen.

Kasvattaja (nro 1) kuvaili, että Ammatillinen Perhekoti yhteisö oli iso ja toimi ”muodostuen hyvin erilaisista aikuisista ja lapsista ja voisi melkein sanoa, että se toimii tällä hetkellä vähemmän yhteisöllisesti”. Toisaalta yhteisössä oli yhdessä ”kunnioittaen toistemme näkemyksiä ja hyväksymällä erilaisuuden” (kasv. nro 7). Kasvattaja totesi, että yhteisö toimi lasten ehdoilla huomioiden heidän tarpeensa. Toisinaan yhden yhteisen joukon sisällä oli havaittavissa kaksi erillistä ryhmittymää, esimerkiksi ”tytöt ja pojat, tai lapset ja aikuiset” (te, 09/04).

Kasvattajien vastausten (te, 09/04) pohjalta koostin seuraavan määritelmän: Yhteisö on ryhmä ihmisiä, jotka tuovat sosiaalisen paineen sen jäsenille. Yhdessä heillä on mahdollisuus saavuttaa parempi tulevaisuus ja yhteisen vuorovaikutuksen säännöt, toimintaperiaatteet ja yhteiset päämäärät. Yhteisö on myös toimiva joukko ihmisiä, joilla on yhteinen päämäärä, joka auttaa yhteisöä toimimaan:

- avoimesti ja tasa-arvoisesti jäsenten kesken
- työntekijöiden ja yhteisön jäsenten kanssa
- yhdistävien tekijöiden avulla, joita ovat työ, harrastukset ja muu toiminta
- lasten ja aikuisten yhteisessä arjessa siten, että jokainen jäsen tietää mihin toiminnalla pyritään
- toiminta on sitoutunutta ja johdonmukaista
- toiminta tapahtuu lapsen parhaaksi, lasten ehdoilla (te, 09/04).

Tässä tapauksessa lasten ehdoilla toimiminen ei tarkoita, että lapset ohjaavat ja määrittelevät, vaan toiminta on lapsen edun mukaista ja siitä vastaa aina aikuinen (tutkijan huomautus). Murto (2013, s. 17) määrittelee, että hyvässä yhteisössä kasvattajat toimivat vaatimuksissaan johdonmukaisesti yhteisten sopimusten pohjalta, jolloin kasvattajat ja kasvatettavat tietävät seuraamukset, joita tapahtuu sääntöjen ja sopimusten rikkomisesta. Hän kiteyttää, että yhteiset pelisäännöt ovat keskeinen osa kasvattajayhteisön rakennetta.

Yhteisökokouksien suunta kohti lapsiyhteisöllisempää toimintakulttuuria. Lokakuun tapaamisessa (2004) kasvattajat reflektoivat lapsiyhteisöä ja lasten käytöstä sekä toimintaperiaatteita. Keskusteluun nousi ajatus ”ehdottomasta oikeudenmukaisuudesta”. Keskustelussa muistettiin myös lapsi, jonka psyykinen tila oli huono. He pohtivat, mitä tapahtuu, jos lapsi johtaa kokousta. Lasten vetämä kokous oli uusi asia ja herätti sekä tunteita että keskustelua myös toimintaperiaatteisiin liittyen:

Kasv. nro 1: ”Tuota mietin tuosta toimintaperiaatteesta, että joku kritisoi meidän toimintaperiaatettamme, kun me on käytetty siitä tällaista sanaa kuin ehdoton oikeudenmukaisuus. Minulle kritisoitiin sanaa ehdoton ja sanottiin, että on parempi, kun siinä on vain sana oikeudenmukaisuus. Minulle tuli nyt mieleen, että minä koin sen kyseenalaistamisen ihan hyväksi.

Kasv. nro 7: Me eletään sellaista arvomaailmaa, että mikä se on se oikea. Kuulostaa ihan hyvältä, miten se sitten käytännössä toteutuu.

Kasv. nro 1: Ja mikä se oikeudenmukaisuus on? Minä ainakin itse koen omalle kohdalle, kun katselee koko porukkaa, että mihin pitää puuttua? Mitenkä se hoidetaan? Siihen vaikuttaa moni asia ja sitten, jos taas ajatellaan, vastaavaa tilannetta tän lapsen kohdalla, jos ajatellaan, mikä on sen lapsen psyykinen tila, niin ei sen lapsen kohdalla voi odottaa samaa, kun jonkin toisen.

Kasv. nro 4: Eikä se toinen välttämättä teekään niitä samoja asioita.

- Kasv. nro 1: Ei, mutta sitten taas ymmärryksen tasolla lapsi ymmärtää eri tavalla kuin muut ja hän tarvitsee toistoja enemmän.
- Kasv. nro 14: Enemmän samanlaiset raamit kuin muilla.
- Kasv. nro 2: Tehdäänkö me työntekijöinä näitä toimintaperiaatteita ja sitten kerrotaan lapsille?" (ta, 12, 10/04).

Keskustelussa kasvattajat pohtivat ehdotonta oikeudenmukaisuutta, voiko sellaista ilmaisua käyttää ja voiko sellaista olla olemassa. Kuusela (2022) määrittelee, että muodollinen (formaali) oikeudenmukaisuus on tasa-arvoon kytkeytyvä. Sen toteutuminen tarkoittaa, että samanlaisia tekoja kohdellaan samalla tavalla. Muodollinen oikeudenmukaisuus on sidoksissa yhteiskunnan institutionaalsiin rakenteisiin ja yhteisön olemassaoloon. Muodollinen oikeudenmukaisuus on relatiivinen arvo, ei ehdoton.

Oikeudenmukaisuudesta keskustelu liukui lasten johtamiin yhteisökokouksiin. Kysymykseksi nousi: miten lasten johtamassa yhteisökokouksessa uskalletaan antaa päättää toimintaperiaatteista? Joku ehdotti, että he "kasvattajina tekevät toimintaperiaatteita ja kertovat lapsille". Tässä on kysymys siitä, miten paljon lapselle voi antaa valtaa. (Ta, 12, 10/04.) Alderson (2000, s. 73–75, 109) ehdottaakin, että lapsen vallan (child power) sijasta puhuttaisiin lapsen konsultaatiosta, jossa lapsi tulee kuulluksi. Konsultaatio voidaan ymmärtää auktoriteettiasemaksiksi, jossa aikuinen on lapsen yläpuolella. Konsultointi ei heikennä aikuisen asemaa, koska aikuisella on enemmän vastuuta ja kontrollia kuin lapsella.

Syksyn aikana työntekijät ottivat käyttöön vihon, johon lapset saivat kirjoittaa ehdotuksia yhteisökokouksessa käsiteltävistä aiheista.

- Kasv. nro 2: "Me olemme käyneet läpi, että moneltako tullaan pihalta sisälle ja tällaisia asioita, mutta ei olla oltu niin, että lapsi on ollut puheenjohtajana niin ei olla oltu.
- Kasv. nro 14: Mutta on kyllä kysytty heidän mielipidettään niin, että he ovat saaneet vaikuttaa.
- Kasv. nro 2: Se on vähän liikaa ollut sitä, että me on sanottu, että näin tehdään. Se on ollut auktoriteettijohtoista. Nyt meillä oli esimerkiksi se tilanne, että pojat oli käyttäytyneet uimassa ollessaan huonosti ja niitä sitten jututettiin siitä, että miten teidän mielestänne se uimareissu meni ja mitä te teitte siellä ja miten siellä oltiin? Me sitten kysyimme, että mitä tehdään, niin heidän ehdotuksensa oli, että me emme saa kuukauteen mennä uimaan. Se oli meidän mielestämme aika paljon, että menisikö se sitten vähemmälläkin? Ne ehdotukset ovat aika kovia
- Kasv. nro 4: Me joudumme laittamaan yhteisökokouspäivätkin uusiksi, siinä pitää olla enemmän aikaa, ettei ole kiire.
- Kasv. nro 2: Se menee varmaankin aluksi sellaisille löysille ja läpihuutojutuksi, että he pystyisivät ottamaan sen tosissaan.
- Kasv. nro 1: Otetaan se päivä uudelleen" (ta, 12, 10/04).

Keskustelussa kasvattajat pohtivat, voiko lapsille antaa mahdollisuuden vetää yhteisökokousta ilman, että se menee "läpihuutojutuksi". Tässä on kysymys omista ennakkoluuloista ja vastuun antamisesta lapsille. Vastuullisuuden lisääntyminen tulee yhteisen suunnittelun, päätösten, velvollisuuksien ja työtehtävien avulla. Yhteisön vuorovaikutus perustuu luottamukseen, kunnioitukseen ja tasa-arvoon. Tasa-arvoisuus liittyy Kaipion (1986, s. 30) sekä Kaipion ja Murrin (1988, s. 23, 28) mukaan demokratiaan. Demokratiakasvatuksessa lapsille annetaan mahdollisuus suorittaa asioita ja tehtäviä huomioiden lapsen ikätaso. Kasvattajat

saattavat ratkaista helposti lasten puolesta asioita, jos eivät luota lasten toimintaan tai kokevat asioiden hoitamisen aikaa vieväksi ja hankalaksi.

Ammatillisella Perhekodilla siirryttiin lokakuun lopussa (2004) käytäntöön, jossa lapsi toimi yhteisökokouksen puheenjohtajana ja sihteerinä. Tilanne oli kaikille uusi ja herätti monenlaisia ennakko-odotuksia. Näitä he refleктоivat päiväkirjoissaan.

”Tänään on sitten ensimmäinen yhteisökokous takana, minkä lapset itse vetivät. Ohjaajan valitsema puheenjohtaja selvisi omasta tehtävästään aika hyvin tilanteeseen nähden. Puheenvuorojen jakaminen ei aina onnistunut, koska kokouksen sihteerillä oli kovasti sanottavaa ja hän myös piti huolen, että sai äänensä kuuluville ottamalla vain puheenvuoron ilman lupaa. Tähän yksi ohjaaja hyvin puuttui ja näin muutkin lapset saivat äänensä kuuluville. Lapset saivat tuoda esille hyviä näkemyksiä ja näkökulmia. Kuitenkin koin, että me aikuiset liiaksi ohjasimme keskustelua. Yksi ohjaaja laittoi hyvin kokouksen käyntiin, mutta hänen olisi pitänyt malttaa olla sekaantumatta asioiden kulkuun ja päätöksiin. Huomasin sen myötä itsekkin toimivani samoin, annoin vankkoja omia mielipiteitä, joilla tiedostamatta pidin päätöksen teon meillä aikuisilla. Me aikuiset annoimme liian nopeasti omat mielipiteemme / näkemyksemme asioihin ja näin jotkut lapset eivät ehkä uskaltaneet tuoda omaa näkemystään esille ja näin eivät tulleet täysin kuulluiksi. Samalla veimme pohjaa pois koko kokouksen idealta: yhteisöllisyys ei päässyt kasvamaan koska se ei päässyt toteutumaan. (Me aikuiset veimme lapsilta tilaa!) Näin lapset eivät päässeet ymmärtämään kokouksen tarkoitusta ja mitä sen pitäisi palvella! Ehkä ensi kerralla” (kasv. nro 14, pk, 11/04).

”Oli tosi mielenkiintoista seurata lasten reagoitua, kun valitsimme puheenjohtajan ja sihteerin. Lisäksi kerroimme, että kukin vuorollaan tulee olemaan vastaavassa tehtävässä. Oli hienoa havaita, että lapset ikään kuin skarppasivat eri tavalla. Vastuun antaminen aikuisten johdossa antoi uutta näkökulmaa ei ainoastaan lapsille vaan myös ainakin minulle. Itse sisäistin yhteisökasvatuksen merkityksen paremmin seurattessani lasten reagoitua kokouksessa. Heidän mukaansa ottamista enemmän päätöksentekoon lisää motivaatiota ja vireystasoa pohdittaessa yhteisöasioita. Tästä on hyvä jatkaa eteenpäin” (kasv. nro 7, pk, 11/04).

Päiväkirjoista tuli esille ohjaajien ristiriita: toisaalta heillä oli motivaatiota yhteisökasvatuksen toteuttamiseen, toisaalta he pelkäsivät antaa lapsille mahdollisuutta päätöksentekoon. Kasvattaja (nro 14) totesi ”aikuisten puuttuvan liikaa kokouksen kulkuun”. Kasvattaja (nro 7) pohti saaneensa uusia näkökulmia toimintaan ja hän oli havainnoinut, miten lapset selvisivät päätöksentekotilanteista. Haapamäki (2000, s. 40) on tutkinut päivähoiton yhteisöllisyyttä ja toteaa samalla tavalla lasten motivaation lisääntyneen, kun lapset pääsivät mukaan päätöksentekoon. Lasten kokoukset palvelevat perustehtävän toteuttamisessa.

Kasvattajat totesivat, että aikuisille lasten kokoukset olivat myös antoisia, koska he totesivat, että se oli heille ”väylä hahmottaa lasten maailmaa” (kasv. nro 7). Denisonin (1996, s. 624) mukaan symbolinen maailma muokkaantuu ryhmän jäsenten välisessä vuorovaikutuksessa, joka antaa kulttuurille vakautta. Vuorovaikutus luo ryhmän jäsenten välille riippuvuussuhdetta, joka ilmenee tiedon rakentumisen ja toiminnan systeemissä.

Kaksi kokousta myöhemmin yksi kasvattaja kirjasi omia kokemuksiaan. Kokous oli ollut lapsille jo kolmas ja tälle kyseiselle henkilölle ensimmäinen:

”Tänään olin mukana ensimmäistä kertaa uudistuneessa yhteisökokouksessa. Puheenjohtajan paikka varattiin jo päivällä ja sihteerikin oli innostunut tehtävästään. Itse olin varautunut siihen, ettei kokous suju vielä hyvin ja lapset lyövät luultavasti

ihan 'läskiksi'. Puheenjohtaja aloitti ja luki asioista esityslistalta. Puheenjohtaja jakoi puheenvuoroja ja hyvin lapset pyysivät niitä, eivätkä huutaneet kaikki yhteen ääneen. Sihteerin oli aluksi vaikeaa päättää mitä kirjoittaa, joten häntä vähän ohjaajat auttoivat. Lapset ottivat kokouksen mielestäni yllättävänkin vakavasti ja keskustelivat asioista rakentavasti. Kokonaisuudessa olen hyvin tyytyväinen siihen, miten kokous sujui. Olin varautunut aivan muuhun! Lapsilla oli kuitenkin jo käsitys, kuinka kokous etenee. Yhteisökokous oli siis erittäin positiivinen kokemus!" (Kasv. nro 2, pk, 11/04).

Kasvattajalla oli ollut ennakkoluuloja kokouksen etenemisestä, ja lopputulos oli kuitenkin ollut myönteinen. Yhteisökokoukset puhuttivat edelleen. Huhtikuun 2005 toisessa kokouksessa kasvattajat pohtivat, miten pitkälle voi antaa lasten päättää kesän suunnitelmista, mitä sitten, jos kaikki lapset haluavat vain huvipuistoon joka kesä ja huvipuistossa kaikki laitteet eivät sovi kaikenikäisille lapsille. Yksi työntekijöistä oivalsi, että "ne ovat niitä järjestelykysymyksiä" (kasv. nro 1, ta, 17, 04/05).

Muutoksia toimenkuivissa. Alkuvuodesta 2005 kasvattajayhteisön toimenkuivissa tuli muutos, joka tarkoitti niin sanotun vastaavan kasvattajan tehtävää. Hänen toimenkuivaansa kuului yhteistyö viranomaisien kanssa lasta koskevien asioiden osalta, yhdyspalaverien suunnittelu yhdessä omaohjaajan kanssa. Lisäksi hänen päivittäiseen työhönsä kuului myös puhelimeen vastaaminen. Vastaava kasvattaja oli vähemmän mukana arjessa ja enemmän toimistossa. Johtajan ja vastaavan kasvattajan työnjako oli selvä. Johtajalle kuului kokonaisvastuu Ammatillisesta Perhekodista, uusien työntekijöiden töihin ottamisesta, toiminnan suunnittelusta ja taloudesta. Vastaavalle kasvattajalle kuului pääasiassa arjen kokonaisvastuusta huolehtiminen ja organisointi. Oli myös Perhekodin ja yhteistyötahojen yhteisiä asioita, joiden delegointi ja asioista päättäminen katsottiin erikseen.

Kevään aikana kasvattajien ajatukset suuntautuivat oman työn reflektoinnista työyhteisöön, lapsiyhteisöön ja yhteistyötahoihin. Tämä ilmeni sekä kokoukseskusteluissa että päiväkirjojen kirjoittamisessa. Aikaisemmin ratkaisuihin haettiin johtajan tukea, nyt riitti muiden kasvattajien ja kasvattajayhteisön tuki.

Kasv. nro 14: "Jos minä "väännän" jonkun kanssa, niin minä tulen välillä kysymään toimistossa, että olenko minä liian tiukka ja sitten he sanovat, että et ole ja minä sanon selvä ja sitten menen taas.

Kasv. nro 4: Niin kyllähän lapset laittavat meidät tiukkuusjärjestykseen ja se järjestys vaihtuu välillä.

Kasv. nro 14: Sitten saa nauraa, kun he sanovat, että sinä olet niin ihana, niin sitten mieleksään ajattelee, että no minä en ole "vääntänytkään" sinun kanssasi pitkään aikaan" (ta, 16, 04/05).

"Vääntämisellä" kasvattajat tarkoittivat lapsen kanssa tapahtuvaa tahtojen taistelua, konfliktitilannetta, jossa he asettivat rajoja tai pyysivät lasta tekemään jotakin, mihin lapsi ei suostunut. Kaipion ja Murrin (1988, s. 123) mukaan lapset haluavat muutosta tilanteisiin, mutta käyttäytyvät juuri päinvastaisella tavalla. Tämän seurauksena kasvattajat joutuvat lasten kanssa konfliktitilanteisiin. Lasten kohdalla luopuminen omasta edusta ja joissakin tilanteissa myös itsekkyydestä tuottaa lapselle turhautumista. Tämä tarkoittaa, että aikuisen on pidettävä kiinni

sovituista säännöistä ja menettelytavoista. Tähän liittyy kiinteästi reflektio omasta toiminnasta suhteessa lapseen, kuten kasvattajan (nro 14) pohdinta osoittaa: hän epäili olevansa liian tiukka, jos piti kiinni sovituista säännöistä. Oman epävarmuutensa seurauksena hän kävi kysymässä välillä työtovereilta, että "olenko minä liian tiukka". Käytännön kasvatuksen rakentumisesta Kaipio ja Murto (1988, s. 69–70) toteavat johdonmukaisuuden olevan koko yhteisöä ja kasvattajan toimintaa ohjaava tekijä. Kasvatuksen arjessa johdonmukaisuuden ympärille kietoutuvat kaikki kasvatukselliset tapahtumat. Keskinen (2000, s. 167) täsmentää, että koulutus antaa pohjan ammatilliselle kehitymiselle, jota kasvattajan on mahdollista rakentaa auttavassa ja kannustavassa yhteisöllisessä työyhteisössä.

Perehdyttäminen tuli kasvattajien puheissa esille talven aikana useaan kertaan. Yhdessä kokouksessa he perustivat tiimin, joka suunnittelisi perehdytyskansion ja -ohjelman. Se toteutuikin loppukevään aikana 2004. Eklund (2018, s. 34–35) toteaa, että perehdyttämisellä on merkitystä uuden kasvattajan sitoutumiseen. Tärkeitä päiviä sitoutumisen kannalta ovat 90 ensimmäistä työpäivää. Sitoutuneet kasvattajat työskentelevät tehokkaammin ja ovat tyytyväisempiä. Sitoutumiseen vaikuttaa myös työyhteisöön perehdyttäminen. Perehdytys toimii lisäksi toisinpäin, jolloin työyhteisölle annetaan mahdollisuus tutustua uuteen kasvattajaan. Työn kehittämiseen kuuluvaksi osaksi Vartiaisen, Teikarin ja Pulkisen (1989, s. 109–113) mukaan työtehtäviin voidaan lukea myös perehdytys, jolloin vanhemmat kasvattajat toimivat perehdyttäjinä. Uuden henkilön integroimisesta fyysisesti työpaikkaan ja -yhteisöön vastaa johtaja.

Yhteenveto projektin vaiheesta II: Yhteisökasvatuksellisen toimintakulttuurin aloittaminen ja muuttuminen Ammatillisella Perhekodilla. Vaiheessa II (elokuusta 2004 toukokuuhun 2005, tapaamiskerrat 11–19) pääsimme kehittämissuorituksissa perehtymään varsinaiseen yhteisökasvatukselliseen toimintakulttuuriin. Yhteisökasvatuksellista toimintakulttuuria kasvattajat peilasivat aiempiin koulutus-, työ- ja elämäkokemuksiinsa. He kuvailivat monipuolisesti heille muodostunutta kuvaa yhteisökasvatuksesta. Kehittämissuorituksen tapaamisissa he keskustelivat monista Ammatillisen Perhekodin tapahtumista ja kirjoittivat päiväkirjoja. Syksyllä kasvattajat siirtyivät kokeilemaan yhteisökokouksissa lapsijohtoisia kokouksia, joissa yksi lapsi oli puheenjohtajana ja toinen sihteerinä. Kasvattajien välinen vuorovaikutus karttui ja he alkoivat keskustella vielä avoimemmin asioista, jotka heidän mielestään toimivat tai joissa oli vielä muutettava toimivampaan suuntaan. Yksi iso muutos oli perehdyttämissuorituksen laatiminen uusille työntekijöille, sijaisille tai pitkään töistä poissa olleille. Toukokuussa siirryimme vaiheeseen III: Kehittämissuorituksen lopetus ja muuttumisen tarkastelua kohti yhteisökasvatusta

3.4.1 Kehittämissuorituksen tarkastelua kasvattajien arvioimana

Vaihe III oli kehittämissuorituksen päättämisen aikaa ja ajoittui touko-kesäkuulle 2005, jolloin tein myös loppuhaastattelut (liite 9) ja pidimme projektiin liittyvän lopputapaamisen, jossa tarkastelimme suorituksen toteutumista (liite 6).

Loppuhaastattelussa (2005, liite 9) esitin kasvattajille muun muassa kysymyksen: mikä on muuttunut kahden vuoden aikana? Toukokuun kokouksessa (ta, 19, 05/05) keskustelimme mikä oli muuttunut projektin aikana ja arvioimme kulunutta aikaa. Kasvattajat kertoivat kehittämisprojektin olleen sisällöllisesti asiapitoinen, mikä tarkennettuna tarkoitti, että olimme puhuneet oikeista ja kasvattajien toiminnan näkökulmasta tärkeistä asioista.

- Kasv. nro 4: "Sanotaan, että kun vertaa siihen aiempaan, niin ne ongelmat ovat lieventyneet, -/- kun tuli töihin niin ovelta jo ajatteli, että kuka tänään uhkaa milläkin niin ja minkälainen työvuorosta tulee.
- Kasv. nro 14: Joo koskaan ei tiedä, että mitä siellä päässä liikkuu, että missä se on se 'kolmen kopla'. (Tutkijan huomautus: kolmen kopla viittaa kolmeen lapseen, jotka olivat ystäväystyneet Ammatillisella Perhekodilla ja jotka keksivät monia, henkilökuntaa yllättäviäkin asioita).
- Kasv. nro 2: Ja sitten perheitten kanssa ollaan enemmän.
- Kasv. nro 7: "Niin ja mitä tuo kollega sanoi, että alun ongelmat ovat lieventyneitä, niin se on totta. -/- Välillä tuntui, että kaikki on yhtä kaaosta. Sitä vaan meni ja teki töitä ja kuunteli korvat moneen suuntaan, että mitä mistäkin tulee ja kuka nyt huutaa ja ketkä tappelee ja mielessä pyörii, että pitäis jotakin raporttiakin valmistella seuraavalle työvuoroon tulijalle.
- Kasv. nro 14: Ja sitten mielessään kelasi koko ajan, että mitä töitä on vielä jäänyt tekemättä ja kenen läksyt ovat tarkistamatta, iltavuoron aikana. Ja viikonloppuisin, että ketä viedään seuraavaksi junalle tai bussille ja sunnuntaina, että ketä nyt haetaan mistäkin ja vanhempien puhelut, nekin vei oman aikansa.
- Kasv. nro 4: Nyt on huomattavasti selkeämpää. En tiedä onko omahyväistä sanoa, että kai tässä on jotakin oppinutkin. Lapset ei ole enää sellaisia kysymysmerkkejä, että mitä niiden keksimissä asioissa tekee tai toimii ja miten tähän nyt suhtautua. Onhan se paljon vähemmän stressaavampaa. Tietää, että ei ne siitä rikki mene, vaikka niitä rajoittaakin ja laittaa rajat, kun ennen ajatteli, että miten ne reagoivat. On jotenkin tullut itselle lisää varmuutta. On tunne, että minä olen kasvattaja, isolla K:lla (naurahdus). Joo-o moni asia on selvinnyt ja itsekin kasvanut.
- Kasv. nro 1: Niin, onhan tämä kaksi vuotta kuitenkin pitkä aika, kyllä siinä ehti moniin eri tilanteisiin lasten kanssa ja varmasti kokemusta on karttunut. Onhan meidän työemme selkeytynyt, meillä on vanhempain päivät selvempiä, informaatio kulkee, lapsilla on vihot, kansliassa on aina vastaava, ei tarvitse vielä puhelin-takin kuunnella, että koska se soi ja juosta vastaamaan tietää, että siellä on joku vastaamassa, päiväjärjestys on selvempi.
- Kasv. nro 2: On moni asia mennyt parempaan suuntaan. Ja mehän olemme saaneet tosi hyvää palautettakin kuntien sosiaalityöntekijöiltä.
- Kasv. nro 1: Niin on. Moni on sanonut, että lähettää tänne mielellään lapsia" (ta, 19, 05/05).

Kasvattajat arvioivat kehittämisprojektin muuttaneen muun muassa omaa ammatillista kehittymistä, työtä, painoalueita, vastuunjakoja ja ammatillisia valmiuksia. Useampi kasvattaja kertoi, että toivo oli lisääntynyt "työntekemisen sujuvuudesta ja laajemmasta lasten käytöksen ymmärtämisestä sekä työyhteisön työntekijöiden yhteneväisen toimintamallin samanlaistumisesta" (kasv. nro 4) yhteisökasvatuksen myötä. Kasvattajat arvioivat, että he olivat oppineet etenevän pienin muutoksaskelin. Sen he olivat huomanneet auttavan itseä ja lapsia sopeutumaan muutokseen, "kaikkia asioita ei tarvi omaksua heti" (ta, 19, 05/2005). Tämän oivaltaminen toi kasvattajayhteisöön levollisuutta. He totesivat myös ammatillisten valmiuksien ja oman ajattelun lisääntyneen. Kasvattajat (nro 2) totesivat viimeisen tapaamisen keskustelussa, että moni asia oli mennyt parempaan suuntaan ja he olivat saaneet hyvää palautetta myös yhteistyössä

olevilta sosiaalityöntekijöiltä. Yksi kasvattaja (nro 1) kertoi, että usea sosiaalityöntekijä lähetti heille mielellään lapsia. Tästä voi päätellä, että Ammatillisen Perhekodin kasvattajat olivat kehittyneet työssään ja yhteistyötahot olivat huomioineet sen.

Olen sijoittanut yhteisökasvatuksen Kaipion ja Murron (1988, s. 15–16) sekä Kaipion (1999, s. 56) kehitystasoihin, jotka on kuvattu sivulla 53 ja joiden pohjalta olen koontanut taulukon 4.

TAULUKKO 4 Kehittämisprojektin lähtötaso ja lopputilanne vuosina 2003 ja 2005, yhteisökasvatuksellisiin kehitystasoihin verrattuna (mukaillen Kaipio, ym. 1988, s. 15–16, Kaipio, 1999, s. 56–58)

Projektin loppu, vuosi 2005		
- kasvattajien ja lasten yhteisö, joka on		
esiyhteisöllinen ulkoisen järjestyksen yhteisö		
Kasvattajayhteisöllä	Kasvattajalla itsellään	Lapsilla kasvattajien arvioimina
- yhteisökokoukset säännöllisesti - yhteiset säännöt toteutuvat	- arvot ja normit osittain sisäistetyt - kasvattajia hakeutunut lisäkoulutukseen	- turvallisuus lapsilla lisääntynyt - toimivampi lapsiyhteisö
erillisten arvojen ja normien yhteisö		
Kasvattajayhteisöllä	Kasvattajalla itsellään	Lapsilla kasvattajien arvioimina
- osittain selkiytynyt arki - sitoutuminen toimintaa ohjaaviin periaatteisiin syventynyt - vastuu jakautunut osittain - tiedonkulku parantunut osittain - itsenäinen toiminta lisääntynyt	- ammatillisuus lisääntynyt - yhteiset toimintamallit osittain muodostuneet - toimenkuvat selkiytyneemmät - käskyjä ja kieltoja lapsille vielä ilmeni ohjauksen sijasta	- kasvattajien testaamista esiintyy - ei-toivottu käytös vähentynyt - lasten arvot erilaisia kuin kasvattajilla - lapset eivät sitoutuneet kaikkiin annettuihin normeihin
Koulutukselliset, toiminnalliset ja tehtävä interventiot 2003–2005		
Projektin alku, vuosi 2003		
- hajanainen kasvattajien ja lasten yhteisö		
<ul style="list-style-type: none"> - ongelmia lasten ja heidän käytöksensä kanssa - yhteiset toiminnan periaatteet olivat epäselviä - yhteisöllisyys oli hajanaista - arki oli hajanainen - yhteisökokoukset olivat satunnaisia ja kasvattajajohtoisia - yhteiset säännöt olivat kasvattajien laatimia ja lapsille annettuja - epätasainen vastuunjakautuminen työvuoroissa - kasvattajilla heterogeeninen koulutustausta, työkokemus ja kokemus lapsista 		

Muutokset ryhmittelin Kaipion (1999, s. 157) ekologisen mallin (kuvio 6, s. 55) mukaisesti yhteisökasvatukselliseen toimintaan liittyen ja kasvattajien havaintoihin pohjaten. Edellä mainitun pohjalta voin todeta, että mikäli jollakin yhteisön osa-alueella tapahtuu muutoksia - yhteisöön esimerkiksi tulee uusi kasvattaja tai

lapsi - se heijastuu muutoksena lapseen ja lapsivertaisryhmään, kasvattajaan ja kasvattajaryhmän toimintakulttuuriin sekä koko Perhekodin yhteisöön.

Kehittämiprojektin alku vuonna 2003 kuvastaa Perhekodin lähtötilannetta yhteisökasvatuksen näkökulmasta. Tätä olen tarkastellut taulukon 4 alimmassa osassa eli Kaipion (1999, s. 56–58) mukaan kyseessä on hajanainen kasvattajien ja lasten yhteisö.

Hajanainen kasvattajien ja lasten yhteisö (taulukko 4), projektin alku, vuosi 2003. Kehittämiprojektin alkaessa Ammatillinen Perhekoti oli hajanainen kasvattajien ja lasten joukko. Lasten ja heidän käyttöksensä kanssa oli ongelmia. Ne ilmenivät tunnusomaisina käyttäytymispiirteinä lasten ja kasvattajien välisinä vuorovaikutuksen ongelmina, muun muassa lasten tottelemattomuutena. Yhteiset toiminnan periaatteet eivät olleet selkeitä ja kasvattajat ymmärsivät keskenään asioita eri tavalla, mikä heijastui toimintaan ja vuorovaikutustilanteisiin lasten kanssa, kuten lasten ohjaamiseen ja rajojen asettamiseen. Taustalla oli muun muassa kasvattajien heterogeeninen koulutustausta, työkokemus ja kokemus lapsista. Yhteisöllisyys oli hajanaista, mistä seurasi arjen hajanaisuutta, joka osalle kasvattajista näyttäytyi kaaoksena.

Yhteisökokoukset olivat kasvattajajohtoisia ja satunnaisia. Niitä pidettiin, mikäli kokouksille jäi aikaa. Ne olivat tärkeitä osalle kasvattajista ja silloin he myös järjestivät yhteisökokouksille aikaa. Henkilökunta oli laatinut yhteiset säännöt ja ne oli annettu lapsille. Aluksi Ammatillisella Perhekodilla oli useita sääntö- ja normiluetteloita lapsille ja kasvattajille. Joskus kasvattajien oli vaikea muistaa niitä, jolloin niiden toteuttaminen saattoi jäädä arjen toiminnan varjoon. Lapset hyväksyivät joitakin kasvattajien asettamia normeja, ja joitakin vastaan he kapinoivat. Tällaisia olivat erilaiset lasten käyttäytymiseen ja toimintaan liittyvät rajat. Säännöt olivat myös yleisesti nähtävillä eteisen ilmoitustaululla. Työvuoroissa vastuu jakautui epätasaisesti, mikä osittain johtui kasvattajien heterogeenisestä koulutustaustasta, työkokemuksesta ja lapsiin liittyvistä kokemuksista. Kaipio (1999, s. 56–57) mainitsee ensimmäisestä yhteisön tasosta, että se on hajanainen joukko vailla yhteistä normistoa ja yhteisiä tavoitteita. Nämä olivat samanlaisia ilmiöitä kuin Ammatillisessa Perhekodissa.

Kaipio (1999, s. 55–56) on esittänyt neljä yhteisön kehitystasoa, jotka hän on myöhemmin täsmentänyt viideksi vaiheeksi. Näiden pohjalta vertailen Ammatillisen Perhekodin muutosta yhteisökasvatuksellisen toimintakulttuurin sisäistymiseen. Kaipio (1999, s. 55–59) esittää, että täsmennetyt vaiheet auttavat hahmottamaan yhteisön tilannetta selkeästi, nopeasti ja tarkasti. Hän nimeää alkuvaiheen yhteisön hajanaiseksi joukoksi vailla yhteistä normistoa ja yhteisiä tavoitteita. Myöhemmin hän käyttää uudessa jaottelussa nimitystä pahoinvointia edistävä yhteisö. Olen käyttänyt nimitystä *hajanainen*, koska se sopii paremmin tähän tutkimukseen kuvaamaan Ammatillisen Perhekodin tilannetta. Kaipion loput vaiheet ovat: erillisten arvojen ja normien yhteisö, esiyhteisöllinen ulkoisen järjestyksen yhteisö, sosiaalinen yhteisö ja yhteisökasvatuksellinen yhteisö.

Yhteenvetoa projektin vaiheesta III. Koulutuksellisten, toiminnallisten ja tehtävainterventioiden jälkeen projektin lopussa 2005 oli nähtävissä viitteitä sekä erillisten arvojen ja normien yhteisön tasosta että esiyhteisöllisen ulkoisen järjestyksen tasosta. Olen jakanut tasot kolmeen eri osa-alueeseen: kasvattajayhteisöön, kasvattajiin ja lapsiin kasvattajien arvioimana. Osa-alueita tarkastelen alaluissa 3.4.3 (s. 79) ja 3.4.4 (s. 81).

3.4.2 Muutos yhteisökasvatuksessa ja toiminnassa

Muutokset yhteisökasvatuksessa. Keskeiseksi kysymykseksi nousi, miten rakentaa kasvatusyhteisö, jossa on ammatinhallintaa ja osaamista kehittävää tietämystä ja vastavuoroisuutta, tai miten ottaa lapsi päivittäiseen arjen toimintaan mukaan huomioiden hänen yksilöllisyytensä. Kasvattajien mielestä projektin alussa oli joskus haastavaa ottaa lapsen yksilöllisyys huomioon erilaisissa käytännön tilanteissa, esimerkiksi siinä, mitä tehtäviä voi antaa eri-ikäisille lapsille, kunnes joku oivalsi, että kaksivuotiaskin osaa pudottaa puseron pyykinpesukoneeseen. Kaipio ja Murto (1988, s. 35–36) toteavat, että yhteisökasvatukseen kuuluu aikuisten ja lasten jakama päivittäinen työ. Tämä opettaa lapsia kantamaan vastuuta ryhmän yleisestä hyvinvoinnista ja viihtyvyydestä.

Projektin alussa kasvattajat pohtivat, millaisiin asioihin tuli kiinnittää huomiota ja miten tilannetta olisi hyvä puida. Kehittämishankkeen loppua kohden kasvattajien varmuus omista päätöksistä lisääntyi ja yhteisesti ja he alkoivat noudattaa yhteisesti sovittuja toimintamalleja.

Kasvattaja tukeutuu Kaipion ja Murrin (1988, s. 74–75) sekä Kauppilan (2005, s. 100) mukaan toiseen työntekijään ja työyhteisöön silloin, kun hän tuntee olonsa epävarmaksi. Jos hän ei saa tähän tilanteeseen apua, vaarana on, että kasvattaja ratkaisee tilanteen omalle käyttäytymismallilleen tyypillisellä tavalla. Työyhteisön tuki auttaa häntä säilyttämään asenteensa kasvatusyhteisöön ja lapsiin myönteisenä.

Yhteisöllä on oma sisäinen viestintätapansa. Ryhmän sisällä oleva viestintä Kauppilan (2005, s. 100–101) mukaan muodostuu jäsenten väliseksi vuorovaikutukseksi, josta käytetään nimitystä *ryhmäkommunikaatio*. Vuorovaikutus muodostuu yksilöiden viestinnästä toisilleen ja heidän tavastaan toimia ryhmässä. Ryhmän jäsenille muodostuu ryhmän sisäinen koheesio eli kiinteys, joka auttaa ryhmää toimimaan johdonmukaisesti, ratkomaan ryhmän sisäisiä ongelmia ja muodostamaan niistä synergioita.

Henkilökunnan mielestä myös ongelmat lasten kanssa olivat muuttuneet enemmänkin lasten henkilökohtaisiksi kuin lapsiryhmää tai Ammatillista Perhekotia koskeviksi. Alun aggressiiviset, yllätykselliset ja ennakoimattomat käyttäytymistilanteet olivat vähentyneet ja ongelmat lieventyneet.

Keskustelun pohjalta voi vetää samanlaisen johtopäätöksen kuin Lehtonen (1990, s. 24–25) ja Kaipio (1999, s. 159) viitatessaan ihmisryhmään, joka on toimijana vuorovaikutuksessa ja näin kehittyy yhteisöksi. Yhteisö määrittyy silloin toiminnallisena yhteisönä, jonka toimintamuodot ja tavoitteet vaihtelevat. Sille kehittyy kommunikaatio, jossa muotoutuvat ja määrittyvät jäsenten väliset

vuorovaikutussuhteet, yksittäisen jäsenen vapaus ja valinnaiset käyttäytymisen vaihtoehdot yhteisössä sekä jäsenten väliset vuorovaikutuksen säännöt.

Kasvattajien mielestä lapsille annetut tehtävävuorot toimivat pääsääntöisesti joitakin poikkeuksia lukuun ottamatta. Tällaisia poikkeuksia sattui silloin, kun lapsi turhautui hänelle annettuihin tehtäviin ja alkoi käyttäytyä aggressiivisesti. Yleensä lapset osallistuivat mielellään heille annettuihin tehtäviin, kuten iltapalapöydän kattamiseen, pyykinpesuun ja huoneiden siivoukseen. Voinkin todeta, että arki on lasten mukaan ottamista päivittäisiin askareisiin. Silloin, kun arki sujuu, asiat ja vuorovaikutus hoituvat jouhevasti. Jos arjen pienissä asioissa on pulmia, ne heijastuvat lapsen ja kasvattajan väliseen vuorovaikutukseen ja edelleen toimintaan. Ahonen (2017, s. 40) jakaa Greenen (2010, s. 86–87) ajatuksen helposti kehotuksiin reagoivista tai uhmakkaasti käyttäytyvistä lapsista. Heidän mukaansa tilanne voidaan hoitaa kolmen vaiheen kautta: osoittamalla lapselle myötätuntoa, kertomalla pulma ja neuvottelemalla. Kehittämiprojektin keskustelujen pohjalta teen tulkinnan, jonka mukaan joillakin kasvattajilla tällainen menettely oli luontaista ja heillä oli harvoin konfliktitilanteita lasten kanssa.

Kehittämiprojektin aikana havaitsin, että lapsen omaksuttua yhteisössä läsnä olevat toimintamallit, arvot ja asenteet, vuorovaikutus ja yhteiselo tasapainottuivat ja kasvattajien kertomukset haastavista tilanteista vähenivät. Toisaalta lapset saattoivat välillä toimia yhteisön toimintamallien vastaisesti, jopa aggressiivisesti. Se oli kasvattajien kokemuksen mukaan häiritsevää, koska se muodosti uhan toisille lapsille ja heille itselleen. Kun lapsi puolestaan omaksui yhteisesti sovitut toimintamallit, myös kasvattajien havaintojen mukaan lapsen käytös muuttui positiivisempaan suuntaan vuorovaikutuksen näkökulmasta tarkasteltuna. Oja-Koski (1999, s. 125–126) kiteyttää, että kasvattajat voivat luokitella lapsia eri tavalla, jolloin kasvattaja näkee samaan ryhmään kuuluvat lapset samantyyppisiksi. Tällainen ryhmittely helpottaa ihmisten orientoitumista sosiaalisessa maailmassa. Myönteisesti nähdyllä asioilla ja luokituksilla on tasavertaistava merkitys. Samanlaisen huomion tekevät Kaipio (1986, s. 29) sekä Kaipio ja Murto (1988, s. 31–32). Kasvatusyhteisö pyrkii suhtautumaan jokaiseen lapseen samalla tavalla ja tasavertaisesti. Yksilöllisyys ja yhteisöllisyys eivät sulje toisiaan pois. Lapsi on yksilöllinen omine tarpeineen, ja hyvä yhteisö toimii lapsen yksilöllisyyttä tukien. Kasvatusyhteisön korkea taso ilmenee heikompien yksilöiden huolehtimisessa. Demokraattiseen kasvatukseen sisältyy lapselle mahdollisuus harjoitella käytännön taitoja aikuisen ihmisen valvonnassa ja ohjauksessa.

Ahonen (2017, s. 41) viittaa myös uhmakkaasti, aggressiivisesti, halveksivasti ja provosoivasti käyttäytyviin lapsiin, joiden käytöstä tulee tarvittaessa ja säädökset huomioiden rajoittaa. Nämä tilanteet eivät välttämättä enää ratkea keskustelemalla, vaan lapsi saattaa provosoitua enemmän. Kasvattajalta saatu riittävä sosiaalis-emotionaalinen tuki auttaa lasta selviytymään hänelle hankalasta tilanteesta. Jos lapsi ei kuitenkaan saa tarvitsemaansa tukea, hänen turhautumisensa voi ilmetä esimerkiksi uhmakkaana käytöksenä.

Muutokset toiminnassa. Ammatillisen Perhekotiyhteisön toiminnassa ilmeni sitoutumista yhteisiin toimintatapoihin. Myös ne kasvattajat, joiden kokemus

lapsien kanssa työskentelystä oli vähäistä tai jotka alussa kutsuivat itseään "niiksi, joilta puuttui koulutus" (tapaamiset, projektin alkuvaiheessa) rohkaistuivat osallistumaan keskusteluihin enemmän ja kertomaan mielipiteitään.

"On mukavaa, kun uskaltaa sanoa oman mielipiteensä, eikä tarvitse ajatella, että se on väärä tai jotenkin tyhmä ja joku on sanonut, että tuo oli hieno huomio. Se tuntuu hyvältä ja kannustaa" (kasv. nro 4, loppuha, 05/05).

"Sitten taas on huomannut, että oma rohkeus sanoa myös jostakin epäkohdasta on lisääntynyt samoin kuin se, että uskaltaa antaa toiselle enemmän tukea ja rohkaista, että kyllä se hyvin meni tai sanoa suoraan, että sä olet mennyt eteenpäin tuossa. Se keskustelu on jotenkin luontevampaa ja tietysti myös osallistuminen keskusteluun" (kasv. nro 7, loppuha, 05/05).

Elämään jäi kuitenkin ajatus projektissa mukana olleista ja niistä kasvattajista, jotka eivät osallistuneet projektiin. Tämä jakoi työntekijöitä kahtia kehittämissuorituksissa mukana olleiden kasvattajien puheen tasolla. Päiväkirjoissa ja puheissa se esiintyi ilmaisuihin "koulutuksessa mukana olevat" ja "ei koulutuksessa mukana olevat". Tätä jakoa eivät johtajan kertoman mukaan käyttäneet sellaiset kasvattajat itse, jotka eivät osallistuneet kehittämissuorituksiin. Loppuhaastattelussa osa työntekijöistä sanoi, että projektissa mukana olleet tunsivat toisensa paremmin ja heidän välillään oli yhteenkuuluvuuden tunne. Mielestäni tunne oli ymmärrettävä, koska kaksi vuotta yhdessäoloa yhteisiä asioita jakaen lähentää. Yhteenkuuluvuuden ja yhteisöllisyyden tunnetta lisäsi se, että olimme yhdessä tilassa kehittämissuorituksen tapaamisissa, kaikki kuulivat samat asiat ja jakoivat omia huomioita, mielipiteitä, tunteita ja kokemuksia. Koulutuksessa mukana olleet oppivat myös tuntemaan toistensa ajattelua ja toimintatapoja, minkä seurauksena arjen toiminta selkeytyi.

Päiväkirjoista, tapaamisista ja keskusteluista ilmeni, että osa kasvattajista kyseenalaisti ja arvioi toimintoja jatkuvana prosessina. Kyseenalaistaminen tuli esille muun muassa siinä, että osa kasvattajista ei luottanut lasten toimimiseen yhteisökokouksessa puheenjohtajana. Lisäksi osa omaksui yhteisökasvatuksellisen toimintakulttuurin nopeammin ja osa hitaammin.

Kasvattajat kertoivat loppuhaastattelussa ja pohtivat päiväkirjoissa lapsiyhteisöä ja sen tasavertaisuutta. Lapsiyhteisössä tasavertaisuuden tunne alkoi vahvistua ihan projektin loppuvaiheessa. Lapsiyhteisössä toiminta oli vielä osittain henkilökunnan ohjaamaa. Tämä ilmenee lasten tekemistä sääntötoivomuksista, joista kasvattajat kertoivat loppuhaastattelussa.

Kaipio (1999, s. 54) vertaa yhteisökasvatuksellisen toiminnan etenemistä portaisiin. Siirtyminen portaalta toiselle ei ole tasaista. Ammatillisen Perhekodin toiminnassa näkyi myös siirtymistä portaalta taaksepäin yhteisön jäsenten vaihtuessa. Tämä ilmiö on tavanomainen ryhmiin liittyen. Yhteisökasvatus on loputon prosessi, jossa tapahtuu jatkuvaa muutosta. Yhteisökasvatuksellisen toimintakulttuurin luominen kestää useita vuosia ja saavutetut tasot ovat selkeästi nähtävissä vasta jälkeinpäin. Näin oli myös Ammatillisessa Perhekodissa, jossa yhteisökasvatuksellinen prosessi saatiin vasta alulle.

3.4.3 Muutos kasvattajassa itsessään ja kasvattajayhteisössä

Erillisten arvojen ja normien yhteisö kasvattajayhteisössä. Kasvattajayhteisössä oli havaittavissa osittain selkiytynyttä arkea, joka näkyi itsenäisen toiminnan lisääntymisenä, epävarmuuden ja kasvattajatovereihin tukeutumisen vähenemisenä. Kasvattajien itsenäinen toiminta edistyi kokemuksen ja tiedon karttamisen myötä. Toisen vaiheen tunnistettavana piirteenä oli esimerkiksi kasvattajien kokemus ”valvojina” ja ”poliisina” olemisesta arjessa. Kaipio ja Murto (1988, s. 15) ja Kaipio (1999, s. 57) viittaavat samansuuntaisiin kokemuksiin, joissa toisessa yhteisön kehityksen tasossa kasvattajat toimivat valvojana ja vartijana ja yrittävät pitää yllä omaa auktoriteettiaan käskyin ja kielloin. Työntekijän ammatillisten valmiuksien ja vajeiden välistä eroa Hakkaraisen ja Jääskeläisen (2006, s. 77–79) mukaan voidaan pitää ammatinhallinnan ja kehittämisen lähtökohtana. Osaaminen ja ammatinhallinta määrittyvät tarkasti: ”osaaminen on yksilön taitoa, ammatinhallinta usean toimijan yhteisvaikutusta”. Ammatinhallinnassa kehittämisen kohteeksi tulee kasvattajien vastavuoroisuus. Se johtaa prosessiin, jossa työn tekemisen merkityksiä tarkastellaan yhteisen ja yksilöllisen mielekkyykokemuksen kautta.

Kasvattajien sitoutuminen toimintaa ohjaaviin periaatteisiin oli syventynyt, mikä tuli esille muun muassa toimimisena yhteisten sopimusten ja toimintamallien mukaisesti ja vastuun jakautumisena tasaisemmin, mikä puolestaan vähensi aiemmin suurempaa vastuuta kantaneiden työtovereiden vastuuta ja vapautti energiaa muuhun toimintaan. Tiedonkulku parantui osittain, sitä edistivät muun muassa jokaisen lapsen oma tiedotusvihko ja kasvattajien kokousten muistioiden lähettäminen sähköpostilla ja taltiointi kansioon.

Erillisten arvojen ja normien yhteisö kasvattajassa itsessään. Kasvattajat näkivät tärkeänä asiana riittävän koulutuksen ja työkokemuksen, että jokaisella kasvattajalla on tuntemusta ja kokemusta erilaisista lapsista voidakseen verrata lapsen käytöstä. Hän tarvitsee myös tietoa, miten lapsiryhmä käyttäytyy, millaiset tekijät muuttavat ryhmän käytöstä ja miksi. Tällainen tieto auttaa kasvattajaa toimimaan kasvatustilanteissa. Kaipio (1995, s. 64) kuvailee kasvatustapahtumaa yksittäisen kasvatettavan kokemaksi kasvatustilanteeksi, joka muodostuu kasvattajien sitoutumisesta johdonmukaisesti kasvatuksellisiin toimintatapoihin.

Kehittämisprojektin aikana kasvattajien valmiudet laajenivat ymmärtämään erityistä tukea tarvitsevia lapsia, minkä seurauksena heidän mielestään lasten käyttäytyminen tasaantui. Tämä todennäköisesti johtui myös osittain ammatitaidon laajentumisesta, mikä edisti itseluottamusta ja edelleen antoi rohkeutta tarttua tilanteisiin. Lisäksi yhteisökasvatuksellisen toimintakulttuurin alkamisen seurauksena kasvatustilanteet sujuivat luontevammin, koska alussa uudet asiat tuntuivat monimutkaisilta ja joskus jopa käsittämättömiltä. Ammatilliset valmiudet olivat lisääntyneet muun muassa ongelmaratkaisutilanteissa. Useampi kasvattaja kertoi, että toivo oli lisääntynyt ”työntekemisen sujuvuudesta ja laajemmasta lasten käytöksen ymmärtämisestä sekä työyhteisön työntekijöiden yhteisen toimintamallin samanlaistumisesta” (kasv. nro 4, ta 06/05)

yhteisökasvatuksen myötä. Havaittiin, että kehittämisprojektin loppua kohden kasvattajien varmuus omista päätöksistä kehittyi, tukeutuminen toisiin kasvattajiin väheni, ja he alkoivat noudattaa yhteisesti sovittuja toimintamalleja, jotka olivat selkeämpiä ja osittain muodostuneet. Se ilmeni painoalueiden jakautumisena kaikille kasvattajille tasapuolisemmin.

Nähdäkseni yhteisesti sovitut toimintamallit ilmenivät kasvattajayhteisön omana sisäisenä viestintätapana. Ryhmän sisällä oleva viestintä muodostuu Kauppilan (2005, s. 100–101) mukaan jäsenten väliseksi vuorovaikutukseksi, josta käytetään nimitystä ryhmäkommunikaatio. Vuorovaikutus muodostuu yksilöiden viestinnästä toisilleen ja heidän tavastaan toimia ryhmässä. Ryhmän jäsenille muodostuu ryhmän sisäinen koheesio eli kiinteytys, joka auttaa ryhmää toimimaan johdonmukaisesti, ratkomaan ryhmän sisäisiä ongelmia ja muodostamaan niistä synergioita.

Ammatillisessa Perhekodissa oli nähtävissä, että osa lapsista ei ollut sisäistänyt yhteisön normeja, minkä seurauksena kasvattajien vuorovaikutuksessa ilmeni edelleen kieltoja ja käskyjä. Hakala (2019, s. 78–80) muistuttaa, että kasvattajalla tulee olla auktoriteetti, joka on eri asia kuin autoritaarisuus. Auktoriteettiin kuuluu kasvattajan määrätietoisuus ja valta. Valta ei tarkoita tässä tapauksessa lapsen alistamista. Auktoriteetti on ansaittua arvostusta ja kunnioitusta. Se liittyy kasvatukseen lisäksi kaikkiin vuorovaikutussuhteisiin.

Esiyhteisöllinen ulkoisen järjestyksen yhteisö kasvattajassa itsessään ja kasvattajayhteisössä. Kasvattajayhteisöllä oli säännöllisiä yhteisökokouksia, samoin he toteuttivat yhteisiä sääntöjä ja pitivät niistä kiinni. Kasvattajat olivat sisäistäneet yhteisiä arvoja ja normeja tai toimivat niiden mukaisesti. Lasten kohdalla turvallisuus oli lisääntynyt, mikä ilmeni toimivampana lapsiyhteisönä. Kehittämisprojektin keskivaiheilla kasvattajat alkoivat vähitellen antaa lasten päättää normeista, vaikka olivat sitä mieltä, että ”lapset ovat ankaria, jostakin pienestä säännön rikkomisesta he ehdottavat kaksi viikkoa kotiarestia” (kasv. nro 14, ta, 04/04).

Kasvattajien päiväkirjoista ja loppuhaastatteluista ilmenee, että loppuvaiheessa Ammatillisella Perhekodilla alettiin korostaa yhteisten kokousten merkitystä ja niiden pitämistä. Kokouksille varattiin aika ja noudatettiin näitä aikoja. Kaipion (1999, s. 57) huomio oli samansuuntainen, poikakodin kasvattajat korostivat yhteisökokouksia ja yhteisiä sääntöjä. Ammatillisella Perhekodilla kasvattajat olivat osittain sisäistäneet arvot ja normit. Kaipion (1999, s. 55) mukaan kasvattajien normit ovat vallitsevina ja he valvovat lapsia ulkokohtaisen päätännän kautta. Osa kasvattajista oli hakeutunut lisäkoulutukseen, tavoitteenaan saada lisää tietoa lapsen kasvusta ja kehityksestä ja siitä, miten tukea lasta ja perhettä.

3.4.4 Muutos lapsessa ja lapsiryhmässä kasvattajien arvioimana

Erillisten arvojen ja normien yhteisö lapsilla kasvattajien arvioimina. Lapset testasivat kasvattajia Ammatillisella Perhekodilla. Samaan tulokseen tuli Kaipio (1999, s. 55), kun poikakodin pojat kapinoivat välillä voimakkaasti. Kaipio tulkitsee kapinoinnin olevan demokraattisten oikeuksien ja kasvattajien

luotettavuuden testaamista. Jokainen uusi lapsi testaa kasvattajiaan, ennen kuin hän saavuttaa luottamuksen heitä kohtaan.

Aineistosta ilmenee, että ei-toivottu käyttäytyminen oli vähentynyt, vaikka sitä välillä esiintyi. Esimerkiksi lasten viestintä kasvattajille oli enimmäkseen rehellistä, joskus he valehtelivat tai kertoivat osatotoituksia. Tätä ilmeni silloin, kun lapset halusivat jotakin, minkä tiesivät olevan vastoin yhteisön sääntöjä. He saattoivat kertoa lomalta palanneille kasvattajille tai lomittajille, että "näin on toimittu ja miksi se ei nyt käy, kun se ja se antoi siihen luvan" (ta, 4, 12/03). Tämä ilmeni lasten tekemisissä ja toiminnoissa. Osa lapsista lähti kiellettyyn tekemiseen mukaan. Yksi kasvattajista kirjoitti päiväkirjassaan, että "kehenkään ei voi luottaa, kun se kilteinkin voi valehdella pelkästä pelosta" (kasv. nro 7, pk, 05/04). Valehtelevä on myös yhteydessä joissakin tilanteissa arvoihin. Jos lapsi tietää, että valehtelevä ei ole oikein ja tekee sitä tietoisesti, se voidaan tulkita arvoperustaiseksi toiminnaksi. Toki valehtelevän takana saattaa olla pelko, kuten kasvattaja edellä olevassa sitaatissa totesi. Kaipio (1999, s. 57) on todennut samanlaista ilmiötä. Hänen mukaansa kasvatettavat voivat pelata omaa peliään tilanne- ja kasvattajakohtaisesti omien normiensa ja arvojen pohjalta.

Kasvattajien huomion mukaan lapset eivät sitoutuneet kaikkiin annettuihin normeihin. Kaipion (1999, s. 57) huomion mukaan tässä vaiheessa henkilökunta laatii normit ja säännöt, jotka he antavat lapsille. Tämän seurauksena lapset saattavat kapinoida niitä vastaan, ja yhteistä sitoutumista ei tapahdu.

Esiyhteisöllinen ulkoisen järjestyksen yhteisö. Lasten turvallisuus lisääntyi ja lapsiryhmä oli toimivampi. Kasvattajat keskustelivat tapaamisissa ja kirjoittivat päiväkirjoissa, että jokainen lapsi on oma persoonallisuutensa, hän on eri-ikäinen, erikokoinen, hänellä on erilainen elämänselitys. Kaikilla näillä asioilla on merkitystä siinä, millainen lapsi on, miten hän tuntee turvallisuutta, miten hän toimii Perhekoti-yhteisössä ja miten hän tuntee tulevaisuutensa kohdelluksi, on läsnä kasvattajien tai muiden lasten kanssa. Lapsen toiminta tapahtuu vuorovaikutuksen ja kielen avulla. Hän rakentaa niiden avulla myös minäänsä. Kieli toimii Ruoppilan (1995, s. 33) mukaan sosiaalisen vuorovaikutuksen välineenä ja myöhemmin se säätelee oppimista, ajattelua ja toimintaa. Stern (1998, s. 162–163) ilmentää kielen roolia minän kehityksessä. Kieli mahdollistaa uudet kokemukset, viestinnän muiden kanssa sekä narratiivisuuden.

Narratiivisuudessa on mukana kasvattajan rooli lapsen elämässä myös kokemusten toteuttajana. Hakala (2019, s. 210) toteaa aikuisen roolista kasvattajana, että siihen kuuluu kyky synnyttää aito ja välittävä läsnäolon kokemus, johon sisältyy myös armollisuus itseä kohtaan. Miten hyvin tahansa kasvattaja hoitaa tehtävänsä, se on jollakin tavalla inhimillistä ja epätäydellistä. Tässä epätäydellisyden kokemuksessa tarvitaan armollisuutta.

3.5 Yhteenvetoa Ammatillisen Perhekodin kehittymisestä kohti yhteisökasvatuksellista toimintakulttuuria

Kasvattajien kertomuksista tai kirjoituksista oli nähtävissä, että he olivat saaneet valmiuksia kasvatustilanteisiin, mikä vapautti energiaa muuhun. Aineiston pohjalta voin todeta, että kasvattajien valmiuksien lisääntyessä varmuus ja vastuunottaminen oikeasta menettelystä erilaisissa tilanteissa kasvoi ja tukeutuminen johtajaan tai työtovereihin väheni. Kasvattaja alkoi suunnata oman toimintansa reflektointia enemmän lisääntyneeseen tietoon ja kokemuksiinsa. Hän oli sisäistänyt uusia toimintamalleja ja hänelle oli muodostunut erilaisia vaihtoehtoja, joita soveltaa erilaisissa tilanteissa. Jaan Kaipion (1999, s. 173) näkemyksen kasvattajien ominaisuuksista ja niissä tapahtuneista muutoksista kehittämissuunnitelman pohjalta. Näitä ominaisuuksia ovat kasvattajien persoonallisuuden lisääntynyt dynaamisuus, aktiivisuus ja ennakkoluulottomuus kehittää ammatillisia taitoja, halukkuus ja kyvykkyys omaksua uutta ja muuntua kasvatustapahtumien myötä. Tämä tarkoittaa valmiutta kasvaa sekä kehittyä ihmisenä ja ammatti-identiteetiltään.

Tämä tutkimustulos kasvattajien ammatillisesta kehityksestä valmiuksien lisääntymisen ja vastuullisuuden suhteen on verrattavissa Määtä ja Murrin (1981, s. 93–95) tekemään tutkimukseen. Heidän tutkimuksensa mukaan koulutuksen päättymisestä 1,5 vuoden kuluttua kasvattajien kohdalla on koulutusvaikutuksena nähtävissä tietojen lisääntyminen, vastuullisuuden lisääntyminen kasvattajana, itsevarmuuden ja itsetuntemuksen lisääntyminen.

Kasvattajat kertoivat huomioineensa kehittämissuunnitelman aikana lapsen liittyviä tekijöitä, joilla oli merkitystä lapsen sopeutumisessa sijaishoitoon. Kasvattajien huomioista muodostui seuraava lista:

- lapsen tausta
- lapsen elämäkokemukset
- lapsen kehitystaso
- ikä
- temperamentti
- lapsen verkosto
- lapsen aitous
- lapsen käytöksen motiivi (ta, 20, 06/05).

Kasvattajat pohtivat, miten edellä mainittujen ominaisuuksien merkitys näkyi Perhekodin arjessa ja lapsen käytöksessä sekä tunteissa. Pohdinnoissa todettiin, että lapsi on luonnostaan avoin ja hän vasta harjoittelee itsesäätelytaitoja. Lapsi on spontaani ja aito toiminnoissaan. Aitous tekee lapsen kanssa olemisesta mutkatonta tai mutkikasta. Oleminen on mutkatonta, kun lapsi kokee olonsa hyväksytyksi, turvallisesti ja ymmärretyksi. Mutkikkaaksi oleminen muodostuu, jos lapsi kokee, ettei hän tule ymmärretyksi tai hyväksytyksi itsensä, tai jokin tilanne tuntuu hänestä uhkaavalta tai muistuttaa aiemmista uhkaavista kokemuksista. Tällaiset tilanteet Perhekodin arjessa saattoivat laukaista lapsessa

puolustusmekanismin, jolloin lapsi voi jähmettyä tai hyökätä. Kasvattajalle kokemus oli hämmäntävä, koska lapsen käytös oli silloin ennalta-arvaamatonta.

Kehittämiprojektin loppua kohden kasvattajien päiväkirjoista on havaittavissa, että he kykenivät ottamaan huomioon lapsen tarpeet ja miten heidän ymmärryksensä lapsen käytöksestä laajeni. Kasvattajat huomioivat tarpeita, jotka kohdistuivat lapsen kasvuun, ohjaukseen ja hoitoon. Ne nousivat lapsesta itsestään, kuten huomioiduksi tulemisen tarve. Kokosin nämä tarpeet yhden ison saateenvarjokäsitteen alle, *lapsen hyvinvointi*. Kun lapsi voi hyvin, hänen ympärillään olevat kasvua ja kehitystä tukevat asiat ovat kohdillaan. Tämä tarkoittaa toimintaa lapsen parhaaksi, jolloin myös lapsen tasapainoisuus lisääntyy, mahdollistuu ja edelleen lapsen kasvaminen ja kehittyminen itsenäiseksi, vastuuntuntoiseksi ja tasapainoiseksi aikuiseksi mahdollistuu. Rätty (2019, s. 532) tiivistää lastensuojelulakiin perustuen, että laitoshuollon tehtävänä on huomioida lapsen fyysisten tarpeiden lisäksi myös henkiset tarpeet, joita ovat muun muassa oikeus välittämiseen, empatiaan, tunteiden vastaanottamiseen ja niiden huomioimiseen. Kehittämiprojektin lopussa oli joukko erilaisia ja eritasoisia kasvattajia. Osa kasvattajista oli matkalla selkiytyneempään arkeen ja toimintaan. Osa oli löytämässä rooliaan kasvattajana ja osana Ammatillisen Perhekodin yhteisöä. Yhteisökoukukset olivat kehittyneet tavoitteellisempaan suuntaan, perhepäivät tulleet joustavammiksi ja edelleen pulmat lasten kanssa vähentyneet. Linjaukset työn tekemisessä olivat selventyneet ja jokainen kehittämissuunnitelmassa mukana ollut kasvattaja oli hakeutunut lisäkoulutukseen. Viimeisen tapaamisen lopussa kysyin, miltä kasvattajista tuntuu, ja se viritti seuraavanlaisen keskustelun:

- Kasv. nro 14: "Aika on mennyt nopeasti ja sitten, sinä olet antanut paljon meille eväitä ja käytännön konkretiaa. Olet aina poiminut, kun me olemme kirjoittaneet itse arviointia ja niitä asioita. Niitä on löytänyt näistä sinun puheistasi ja sitten on vaan todennut, että jaha nytkö se otetaan tähän. Sinä olet ollut konkreettinen ja minä pidän siitä.
- Kasv. nro 4: En minä tiedä osaanko minä lisätä tuohon mitään. Minä en tiennyt lastensuojelusta mitään ja nyt sitä tietoa on tullut. Se, mikä minulle oli tuttua niin oli se terve lapsi eli minun kohdallani on lähde tutusta ja sitten lisätty siihen minulle vähän vieraampaa koko ajan.
- Kasv. nro 1: Mitä tuohon voi lisätä? Kyllä tämä on kaikilta kysynyt tulemista ja sitoutumista, että kyllä se on ihan oman panoksensa jokaiselta vaatinut. Hieno asia, että me olemme jaksaneet hoitaa tämän tosi hyvin, ja tuohon kansioon, mikä jää, niin tekee mieli sitä lueskella ja siihen palata.
- Kasv. nro 7: Olet ulkopuolisena nähnyt, että miten tämä arki täällä sujuu ja olet ihan sellaisiin kipeisiininkin kohtiin täällä törmännyt. Ja sohaissut meitä ja se on ollut ihan kiva havaita, kun se on ollut ihan oikea maali.
- Kasv. nro 2: Sitten on sellaista yhteisöllistäkin, että meillä, jotka olemme olleet tässä koulutuksessa, niin meillä on yhteiset tiedot. On ollut kiva huomata, että ne on otettukin käyttöön" (ta, 20, 06/05).

Kaikki tiesivät yhteisesti, mitä oli sovittu, ja vähitellen muodostuivat yhteiset toimintatavat, periaatteet, sopimukset ja käytänteet. Tämän voisi kiteyttää seuraavasti yhden kasvattajan sanoin: "Yhteisökasvatus tulee lapsia vastaan, aikuisen rooli sivustaseuraajana auttaa näkemään lapsiyhteisön hyvän toiminnan" (kasv. nro 10, pk, 05/05). Wilenius (1991, s. 11, 14–15) pitääkin itsekasvatuksen lähtökohtana käsitystä siitä, mitä ihminen voi itsestään tehdä ja millaiset päämäärät

itselleen asettaa. Itsetajunta on selkeimmillään kasvattajan pohdiskellessa kokeumuksiaan. Kasvattajaa voidaan tarkastella luovana ihmisenä suhteessa aineellisen, henkisen ja oman itsensä kehittäjänä.

Perhekodilla oli tulevaisuudensuunnitelmia ja kasvattajat halusivat kehittää edelleen yhteisökasvatusta. Kasvattajat esittivät lopussa seuraavia huomioita otettavia asioita Ammatillisen Perhekodin tulevaisuudesta:

- toiminnan kehittämistä edelleen
- vastuun tasaisempi jakaminen kasvattajayhteisössä
- omakasvattajan roolin tärkeyden korostaminen
- toiminnan ja siihen liittyvän vastuun tiedostaminen
- kasvattajayhteisön ilmapiiristä huolehtiminen
- toiminnan merkityksen tiedostaminen
- yhteiset arvot ja niiden eteenpäin vieminen
- toiminnan priorisointiin huomion kiinnittäminen
- tiimityöskentelyn säilyttäminen ja lisääminen
- työtovereille annettavan tuen merkityksen huomioiminen
- töiden tasainen delegointi
- toimenkuvien edelleen selkeyttäminen ja suurten linjauksien keskittäminen kasvattajille (liite 10).

Projektin lopussa yhteisökasvatuksen saavutettuna tasona voidaan pitää osittain tasoa kaksi eli erillisten arvojen ja normien yhteisö. Kaksi vuotta on suhteellisen lyhyt aika yhteisökasvatuksen mallin sisäistämiseen. Ensimmäinen projektin kehittämivuosi keskittyi yhteisen tietopohjan luomiseen sekä lapsen ja kasvattajan välisen vuorovaikutuksen, lapsen kasvun ja kehityksen sekä lapsen tukemisen valmiuksien opiskeluun.

Ammatillisella Perhekodilla oli havaittavissa samanlaisia asioita kuin Kaipio (1999, s. 208–209) on huomionnut Jyväskylän poikakodin yhteisössä. Arjen toimintoihin saattoi muodostua pulmia siitä, että kasvattajat eivät toimineet yhteisesti sovitulla tavalla. Perhekodin työntekijät siirtyivät projektin loppuvaiheessa arvioimaan yhteisesti sovittujen linjausten toteutumista arjessa. Tämä tarkoittaa yhteisöllistä kontrollia. Käsitteiden merkitysten ymmärtämisessä esiintyi joskus poikkeavia tulkintoja. Tässä yhteydessä arviointi tapahtui kehittämissuorituksissa mukana olleiden työntekijöiden näkökulmasta ja kertomana.

Kasvattajat sisäistävät asioita eri tavalla ja eri aikajaksoilla, joten kehittämissuoritusprojekti olisi edellyttänyt kaikkiaan pidemmän ajan. Tämä olisi mahdollistanut asioiden syvällisemmän sisäistämisen ja uusien toimintaa ohjaavien mallien rohkeamman ja itsenäisemmän kokeilemisen. Kehittämissuorituksen aikana kasvattajien valmiudet kohdata erilaisia tilanteita ja erilaisia lapsia myös lisääntyivät. Kasvattajat alkoivat ymmärtää erityistä tukea tarvitsevia lapsia, minkä seurauksena lasten käyttäytyminen tasaantui heidän mielestään. Tästä voitiin päätellä, että se todennäköisesti johtui myös ammattitaidon ja itseluottamuksen lisääntymisestä sekä yhteisökasvatuksellisen toimintakulttuurin alkamisesta, koska uudet asiat tuntuivat monimutkaisilta ja joskus jopa käsittämättömiltä. Uuden tilanteen edessä kasvattaja koki olevansa epävarma, jolloin tämä heijastui suoraan kasvatukselliseen eikä itsestä lähtöisin olevaan tunnetilaan tai kokemukseen. Kun tilanteet toistuvat, niihin tulee rutiininomaista toimintaa ja se vapauttaa energiaa kohdata tilanne toisesta näkökulmasta. Selviytyminen ja kasvattajien reflektio toi

varmuutta ja lisäsi itsetuntemusta. He omaksuivat itsereflektion ja yhdessä reflektoinen eri tilanteista. He antoivat toisilleen myös palautetta, joka voi olla kehittävä ja rohkaisevaa oikealla tavalla annettuna. Oikea palaute on realistista, rehellistä ja yhdessä pohdittua, toista ihmistä kunnioittavaa.

4 KASVATUKSELLISEN ARJEN MAHDOLLISUUKSIA JA HAASTEITA KEHITTÄMISPROJEKTIN AIKANA

Tässä luvussa tarkastelen tutkimuskysymystä 2: millaisia mahdollisuuksia ja haasteita Ammatillisen Perhekodin kasvattajien kasvatuksellisessa arjessa ilmenee yhteisökasvatuksellisen kehittämisprojektin aikana kasvattajien huomiointina? Aloitan tämän luvun kasvattajan ajatusnarratiivilla, jonka olen koonnut kasvattajien kokemuksista ja ajatuksista heidän kirjoittamistaan päiväkirjoista, keskusteluista ja tapaamisista keväästä 2003 kevääseen 2005.

4.1 Elämän helmiä arjen keskellä - kasvattajan pohdintoja

Siinä edessäni – hällisevien lasten lauma. Niin monenlaisista taustoista, paljon tuskaa ja kärsimystä, lukuisia pettymyksiä, useita uusia ihmissuhteita, kokemuksia virkavallasta, auttavista organisaatioista, ja sinne tänne heittelemistä. Myös useita, ihania pieniä hetkiä kuin auringon pilkahduksia; joltakin hymy, kaunis sana, auttamista, ymmärrystä, rohkaisua: kyllä tämä järjestyy.

Tätä vasten ymmärrän lapsen teon ja tuskan. Yritän siirtää sisälläni nousevan kiukun. Lapset ovat joskus kuin ”pelinappuloita” tämän kaiken keskellä ja he joutuvat kestäämään nuo tunteet ja tilanteet. Tuskan purkuahan ikkunan rikkominen oli. Sitäkään ei olisi ollut, jos moni tilanne hänen kohdallaan olisi ollut toisin. Syyllisen hakeminen ei auta! Onko jokainen oman kohtalonsa uhri? Miksi sitten toisilla on niin hyvin ja toisilla ei? Riittääkö katsominen tulevaisuuteen?

Minä, kasvattaja, olen nyt hoitamassa, kasvattamassa, tukemassa – ohjaamassa, auttamassa, rakastamassa – hyväksymässä, korjaamassa, luomassa uutta ja tekemässä ihmeitä. Lasten vanhemmat odottavat ihmetekoja, lapset hakevat kaikkea sitä, mistä ovat jääneet paitsi, rakkautta, hyväksyntää, turvallisuutta ja lupauksista kiinni pitämistä. Moni hakee sitä, mihin ovat tottuneet, ja joka riipii

niin pohjia myöten: rajattomuutta. He ajelehtivat ristiriitojen aallokossa. Kaipavat vapautta – kuitenkin tarvitsevat rajoja ja välittämistä.

Pitäisi olla ihmeidentekijä. Työ on vastuullista, haastavaa, vaativaa, antoisaa, mielenkiintoista. Välillä pelottavaa, joskus turhauttavaa, raskasta. Kuitenkin mukaansatempaavaa, vaikka stressaavaa, joskus jopa hengenvaarallista itselle tai muille, onnistumisen kokemuksia, pieniä ja suuria onnistumisia. Lapsilta saa paljon myös itselle, omaa ihmisenä ja kasvattajana kasvamista, antamista ja saamista. Tämä luettelo voisi jatkua vielä loputtomasti.

Sitten syntyy pieniä onnenhetkiä. Huomaat, että joku lapsi on saanut jotakin uusia ajatuksia ja kokemuksia. Hän on omaksunut edes yhden ohjaamani asian tai tiedon jyväsän – ainakin haluan uskoa niin. Sellaisen, joka kantaa pitkälle elämään – ainakin haluan toivoa niin. Hän on oivaltanut pienen asian – elämisen taidon. Hän on kehittynyt, kasvanut ihmisenä. Joskus yhteistyötahojen kautta tulee kiitos, te teette arvokasta työtä. Työtoveri voi nähdä ”omassa lapsessa” muutoksen. Koen hetken riemua ja onnistumisen iloa. Se valtaa mielen ja sydämen. Sen kautta saan taas paljon voimia jaksaa. Jaksaa silloinkin, kun tuntuu, että mikään ei onnistu ja se onnistuu kuitenkin. Ne ovat niitä kauniita, kimaltelevia elämän helmiä arjen keskellä.

Mielessä lentelevät sanojen helinät, ammatillisuus ja persoonallisuus. Tuiki tarpeellisia tätä työtä tehdessä. Uskon, että suuria tuloksia ei saada hetkessä; vie aikaa, ennen kuin saa eheytymään sen, mikä on pirstaleina, umpeutumaan vuotavat haavat; ja kuitenkin luottamaan, että jokaisen kohdalla on toivoa ja muistamaan, että jokainen on arvokas. Se on sittenkin arjessa eheyttävää toimintaa!

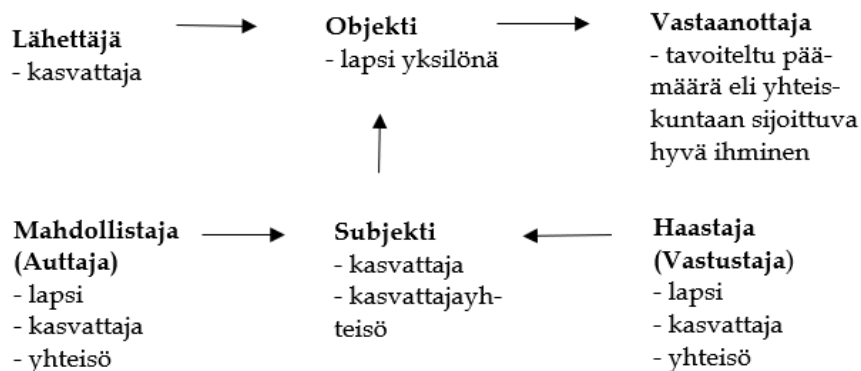
Havahdun nykyhetkeen. Otan tuon hälisevän lauman haltuuni ja kokoonnumme illan yhteiseen hetkeen. Elämä jatkuu mahdollisuuksien ja haasteiden villinä tanssina ...

4.2 Kasvattajien mahdollisuuksien ja haasteiden tarkastelua Greimasin aktanttianalyysin avulla

Tässä luvussa tarkastelen kasvattajien mahdollisuuksia ja haasteita Greimasin aktanttianalyysin avulla. Aineiston muodostavat haastattelujen ja kehittämissprojektin tapaamisten litteroinnit, kasvattajien kirjoittamat päiväkirjat sekä tutkimuspäiväkirja aineiston tukena. Analysoin aineiston sisällön analyysillä ja sijoitin sen löydökset Greimasin aktanttimalikehikkoon (tarkemmin liitteessä 1, s. 227). Se mahdollistaa Varton (1992, 68, s. 73) mukaan muuntuvien ja kerättyjen, puhuttujen tai kirjoitettujen aineistojen merkitysten tarkastelun, joiden merkittävyys voi olla erilainen eri kasvattajille ja vaihdella tilanteiden mukaisesti. Kasvattajat esimerkiksi ymmärsivät toisistaan eroavalla tavalla, mitä eri-ikäiseltä lapselta voi odottaa tai edellyttää. Kasvattajien tuottama tieto oli puhuttua ja kirjoitettua, se liikkui lähimenneisyydessä, nykyisyydessä ja tulevaisuudessa (liite 1).

Tässä tutkimuksessa käytän auttajasta nimitystä mahdollistaja ja vastustajasta nimitystä haastaja (kuvio 9). Greimasin (1980, s. 206–207) ajatuksena on, että tarinoissa on systemaattinen rakenne, joka muodostuu kuudesta narratiivissa toistuvasta aktantista eli toimijaroolista, tehtävistä tai toimijoista. Aktanteissa subjekti on keskeinen toimija, objekti on subjektin toiminnan kohde, lähettäjä toimii subjektin motivoijana objektin tavoittelussa, vastaanottaja on toiminnan päämäärä tai tavoiteltu tulos, auttaja tukee subjektia saavuttamaan objektin ja vastustaja estää subjektia saavuttamasta objektia. Aktantit voivat olla muun muassa ihmisiä, käsitteitä, kollektiiveja tai abstrakteja. Toimijoiden roolit voivat muuttua tarinan edetessä. Ammatillisen Perhekodin kasvattajat esimerkiksi kokivat toimivansa useissa eri rooleissa, joita he nimesivät sisällönanalyysin mukaan muun muassa seuraavasti: rajoittaja, lempeä aikuinen, ruoanantaja, ohjaaja, valvoja, läksyissä auttaja, sadunlukija, kuuntelija, vanhemmankorvike. Törrönen (2005, s. 153) ilmaisee aktanttimallin tulkintateorian analyysivälineenä, ”joilla tutkitaan kysymyksen asettelun kannalta tärkeitä havaintoja ja tulkitaan niiden merkitysyhteyksiä”.

Greimasin aktanttimallia hyödynnän kasvattajan ja kasvattajayhteisön toimijuuden tarkastelussa. Tässä tapauksessa kasvattaja ja kasvattajayhteisö toimivat subjektina, tai ne voivat toimia muissakin rooleissa, jolloin niiden tehtävä vaihtelee (kuvio 9). Apoa (1992, s. 69) mukaillen olen katsonut aktanttiaselman täyttösääntöihin liittyen, minkälaiset henkilöt tai yhteisö yhteisökasvatuksellisen kulttuurimallin pohjalta voivat toimia missäkin toimintaroolissa ja jakanut ne heille. Kaipion (1999, s. 157) yhteisökasvatuksen ekologisen mallin ulkopuolelle Greimasin aktanttimallissa ja tässä tutkimuksessa jäävät yhteisö organisaationa ja yhteiskunnallinen taso, koska ne eivät olleet tutkimuksen kohteena. Aktanttimallin mukaisesti sama toimija (aktori) voi toimia jokaisessa aktantissa.



KUVIO 9 Aktanttianalyysiin sijoitettuna Ammatillisen Perhekodin aktantit lapsen parhaaksi (mukaillen Greimas, 1980, s. 206, Apoa, 1992, s. 69)

Greimasin aktanttianalyysin mukaisesti yhdellä aktantilla, toimijalla, voi olla useita rooleja: esimerkiksi kasvattaja voi toimia subjektina, lähettäjänä, mahdollistajana (auttajana) ja haastajana (vastustajana). Subjektin roolissa kasvattaja

toimii yksin arjen tilanteissa, jotka muodostuvat pienistä asioista, esimerkiksi käsienspesun ohjaamisessa ennen ruokailua. Myös kasvattajayhteisö voi toimia lapsen parhaaksi esimerkiksi omaksumalla yhteisen toimintakulttuurin. Objektina on lapsi yksilönä, jolloin hän on subjektin eli kasvattajan ja kasvattajayhteisön toiminnan kohteena. Lähettäjänä on kasvattajan oma halu tehdä työtä Ammatillisessa Perhekodissa lapsen parhaaksi. Vastaanottajana on yhteiskuntaan sijoitettava lapsi, joka löytää oman paikkansa Kaipion (1999, 16) määritteen mukaisesti ”hyvänä ihmisenä”. Mahdollistajien ja haastajien rooleissa voivat toimia samat aktorit eli lapsi, kasvattaja ja yhteisö. Kehittämissuunnan aikana ilmeni, että roolit jakautuivat arjessa ilmenevien tilanteiden mukaisesti. Tilanteilla saattoi olla erilaisia merkityksiä, jotka kasvattajat puolestaan tulkitsevat eri tavoin. Merkitykset muodostuivat aktorien toiminnan kautta, ja ne voivat toimia myös toisilleen käänteisesti. Olen kirjoittanut auki prosessimallin kuvauksen, esimerkiksi lapsen hygieniakasvatus ja käsienspesu liitteessä 1, kuvio 18 (s. 228).

4.3 Arjen rajapinta mahdollisuuksien ja haasteiden välisessä jatkuvassa liikehdinnässä

Tässä luvussa kuvaan arjen rajapintaa mahdollisuuksien ja haasteiden välisessä liikehdinnässä, jota tapahtuu koko ajan. Ammatillisen Perhekodin arjen rajapinta muodostui tässä työssä mahdollisuuksien ja haasteiden välillä tapahtuvasta jatkuvasta liikehdinnästä. Kuvioon 11 (s. 112) olen koonnut Ammatillisen Perhekodin toimintaan liittyviä mahdollisuuksia ja haasteita arjen rajapinnassa. Siinä tapahtuu liikehdintää kasvun ja kehityksen tukemisessa, jolloin toistuva vuorovaikutuksen eetos luo arjen rajapinnan. *Eetoksella* tässä tutkimuksessa tarkoitan Ammatillisen Perhekodin toiminnan ominaispiirrettä, joka muodostuu monista erilaisista elementeistä, kuten arjessa vaihtuvista kasvattajien työvuoroista, koulutuksesta, ammatti-identiteetistä, tavasta kohdata lapsi tai lapsiryhmä, lapsesta johtuvista muutoksista, lasten ja kasvattajien vaihtuvuudesta sekä rutiineista.

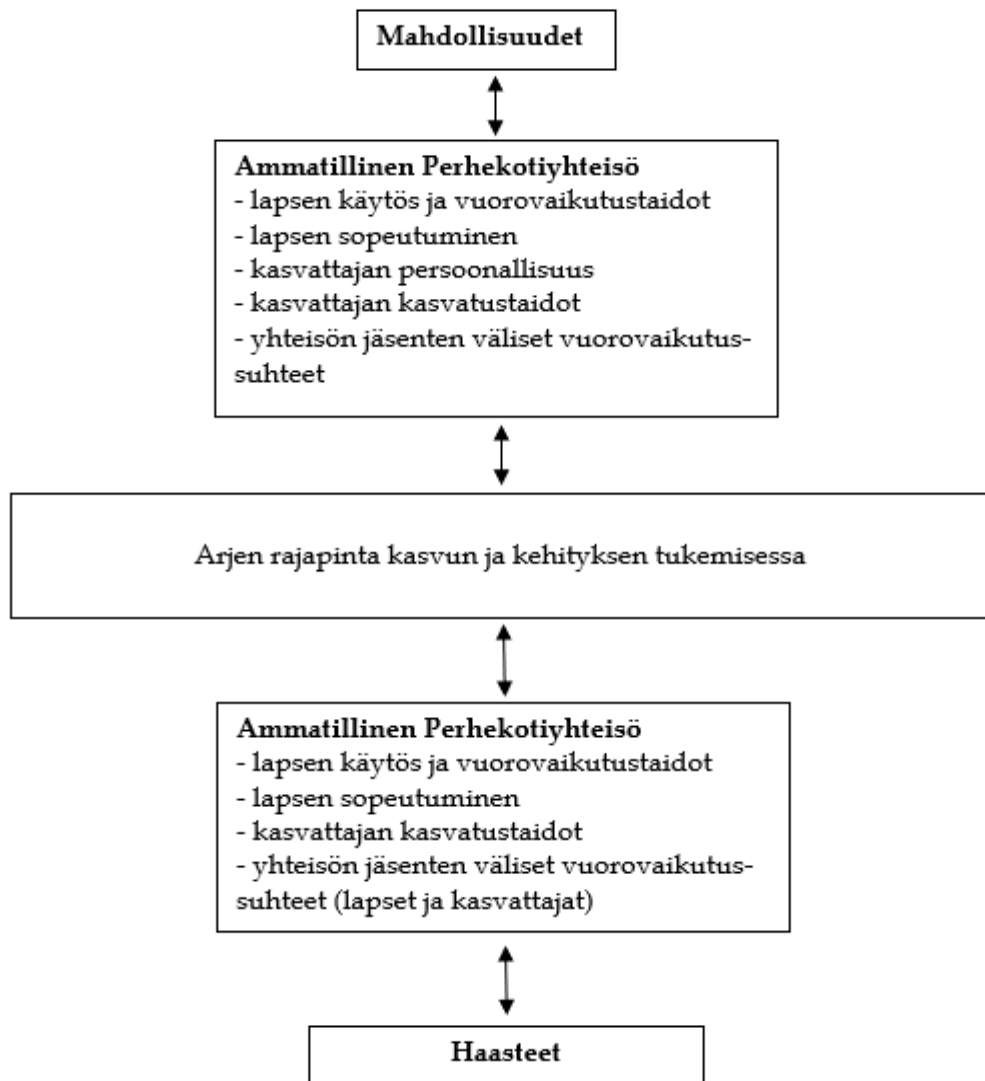
Rutiinit Ammatillisen Perhekodin arjessa muodostivat päivän rytmin ja struktuurin. Ne selkeyttivät päivää ja toivat kasvattajien kuvailemana myös turvallisuuden ja jatkuvuuden tunnetta lapsille samankaltaisuudellaan. Heidän mielestään päivät olivat tapahtumien näkökulmasta katsottuna erilaisia ja tempoltaan nopeastikin vaihtuvia. Törrönen (1999, s. 20–22) kuvailee arkea samansuuntaisesti kuin kasvattajat. Jolloin arjen ymmärtäminen moniulotteisena ja –sävyisenä sisältää myös rutiineja, jotka tekevät siitä ennakoitavaa, turvallista ja tuttua. Rutiinien olemassaolon huomaa, jos tapahtuu jotakin yllätyksellistä, odottamatonta tai poikkeavaa. Arjen rutiinit ovat osittain tiedostamattomia ja osittain tiedostettuja. Joskus niistä voi muodostua liian samankaltaisia päiviä, jos niihin ei liity merkityksiä. Arki on näin kaksijakoinen: rutiinit tuovat turvallisuutta ja tuttuutta, toisaalta ne saattavat tuoda liikaa samankaltaisuutta. Clear (2020, s. 32) näkee rutiinit myös kaksijakoisina, hyvinä tai huonoina. Hän painottaa

tietämystä tapojen vaikutuksista elämään, mikä tulee rutiinien yksityiskohtien ymmärtämisen kautta, jolloin hyvät rutiinit saavat ihmisen kehittymään.

Arjen rajapintaan tuo vielä yhteisen merkityksen se, että lapsilla ja kasvattajilla on oma taustansa. Sinkkonen ja Tervonen-Arnkil (2015, s. 10) tuovat esille, että sijoitetuilla lapsilla on ainakin yksi katkennut kiintymyssuhde. Aikuisilla on myös oma menneisyytensä, jonka pohjalta he luovat lapselle mahdollisuuden auttaa lasta rakentamaan turvallisen kiintymyssuhteen.

Seuraavissa luvuissa tarkastelen kuvion 10 Ammatillisen Perhekodin toimintaa mahdollistavia ja haastavia tekijöitä arjen rajapinnoilla kasvattajienhuomioimina. Mahdollisuuksissa ja haasteissa on erilaisia ja samoja arjen asioita, joiden tarkastelukulma vaihtelee. Nuolet kuvaavat mahdollisuuksien ja esteiden välistä liikkumista alhaalta ylös ja ylhäältä alas.

Arjen rajapinnoilla sekä haastajina että mahdollistajina toimivat lapsi, kasvattaja ja koko yhteisö, jotka ovat jatkuvassa liikkeessä. Liikehdintä heijastuu lapseen itseensä, lapsivertaisryhmään ja kasvattajaan tai kasvattajaryhmään sekä mahdollisesti koko Ammatilliseen Perhekoti-yhteisöön. Aktanttianalyysissä lapsen kasvun ja kehityksen haasteina ja mahdollistajina voivat olla samanlaiset tekijät eri näkökulmista käänteisesti. Näitä tekijöitä ovat lapsi, kasvattaja ja yhteisö.



KUVIO 10 Ammatillisen Perhekodin toimintaa mahdollistavia ja haastavia tekijöitä arjen rajapinnoilla

4.3.1 Perhekoti-yhteisö mahdollistavana tekijänä

Kasvattajien kuvaamia lapsesta johtuvia mahdollistavia tekijöitä ovat lapsen käytös- ja vuorovaikutustaidot sekä lapsen sopeutuminen. Kasvattajilla mahdollistavat tekijät liittyvät kasvattajan persoonallisuuteen ja kasvatustaitoihin. Kolmantena ovat Ammatillisen Perhekoti-yhteisön jäsenten väliset vuorovaikutussuhteet. Seuraavassa tarkastelen näitä kaikkia mahdollistavina tekijöinä.

Lapsen käytös ja vuorovaikutustaidot. Lapsen taidot olla vuorovaikutuksessa toisten lasten tai aikuisten kanssa voivat toimia mahdollistajana. Kasvattajien mukaan lapsi toimii yhteisössä omien tutuksi tulleiden käyttäytymistapojensa mukaisesti. Jos lapsi omaksuu perhekoti-yhteisön toimintamallit ja normit, hänen

sopeutumisen on joustavaa ja luontevaa. Jotkut lapset vain ”solahtavat” perhekodin normaaliin arkeen.

”Olen joskus ajatellut, että miten toiset lapset vain solahtavat tähän yhteisöön ja toisille se on tosi vaikeaa” (kasv. nro 1, alkuha, 05/03).

Lapsi voi luottaa kasvattajiin ja tuntee olonsa turvalliseksi ja hyväksytyksi. Hän voi kokea, että kasvattajat antavat hänelle mahdollisuuden olla lapsi. He kuuntelevat häntä ja pohtivat yhdessä hänen kanssaan asioita. Samansuuntaisen tutkimustuloksen sai Laakso (2016, s. 129), kun hän haastatteli sijoitettuja lapsia. Hänen mukaansa lähes kaikilla lapsilla oli sijaishuoltopaikassa ainakin yksi läheinen ihminen, jonka kanssa voi puhua omista asioistaan ja jakaa omaa elämäänsä.

Parhaassa mahdollisessa tilanteessa lapset tukevat toisiaan, esimerkiksi isommat lapset voivat auttaa pienempiä tai leikkiä heidän kanssansa.

”On mukava katsoa, kun vanhemmat auttavat pienempiä esimerkiksi ruokapöydässä tai pukemisessa” (kasv. nro 1, pk, 11/03).

Vertaisryhmässä lapsia yhdistää sijoitus Ammatilliseen Perhekotiin. Lasten taustoista löytyy usein myös yhdistäviä tekijöitä, jotka auttavat yhteisöllisyyden tunteen muodostumisessa ja lapsen sopeutumisessa yhteisöön.

Lapsen sopeutuminen. Se, millä tavalla toinen lapsi ottaa uuden lapsen lapsiryhmään, on kasvattajien havaintojen mukaan tulevan lapsen sopeutumisen kannalta tärkeää. Mitä nopeammin lapsi kokee pääsevänsä muiden lasten ryhmään ja mitä useampi hyväksyy hänet uutena jäsenenä lapsiyhteisöön, sitä helpompi lapsen on sopeutua tilanteeseen. Tämän seurauksena hän alkaa tuntee itsensä sekä hyväksytyksi että lapsiryhmään kuuluvaksi. Myös lapsi voi omalla käytöksellään edesauttaa ryhmään sopeutumista. Lapsi, joka on tottunut uusiin tilanteisiin ja sopeutumaan erilaisiin ja eri-ikäisiin lapsiin, pääsee helpommin sisälle yhteisöön. On myös lapsia, jotka ovat olleet useamman kerran sijoitettuina, ja mahdollisesti eri sijaishuollon paikkoihin. Heille muun muassa sijoituspaikan struktuuri ja säännöt ovat tuttuja. Sijoitetulle lapselle Laakson (2016, s. 162) mukaan sijoitus voi olla myös ensimmäinen kerta, jolloin kaikki on uutta, ja siten usein myös päivän struktuuri. Laitokset määritellään tyypillisesti instituutioiksi tai osaksi instituutioita, mikä tarkoittaa, että ajan ja paikan säätely on sidoksissa laitoksen toimintakulttuuriin. Se puolestaan on edelleen sidoksissa yhteiskunnalliseen institutionaalisuuteen, jonka luomiin raameihin lapsen odotetaan sopeutuvan.

Lapsen ja yhteisön välillä vallitsee vastavuoroinen vuorovaikutus, jonka seurauksena molemmat voivat vaikuttaa toisiinsa ja se edesauttaa lapsen sopeutumista. Lapsi sisäistää yhteisön normit ja arvot sekä Ammatillisen Perhekodin toimintakulttuurin. Kasvattajat huomioivat, että tällainen lapsi kykenee ottamaan vastaan ohjausta, neuvoja ja tukea. Hän oppii säätlemään ja kontrolloimaan omaa toimintaansa ja omia tunteitaan. Kasvattajat kertoivat, että parhaimmillaan lapsiyhteisössä lapset sopeutuivat keskinäiseen toimintaan ja

yhteistyöhön. Kasvattajien kertomaan pohjautuen on pääteltävissä, että sosiaalisesti toimivien lasten joukko vie yhteisön kehitystä eteenpäin, mikä puolestaan tukee yksittäisen lapsen kasvua ja kehitystä ja lasten vertaisryhmälle muodostuu me-henki.

Lapsen sopeutumista ryhmään on tarkastellut Lehtonen (1990, s. 24–26) yhteisön näkökulmasta. Hänen mukaansa yhteisön vuorovaikutuksessa muotoutuvat ja määrittyvät yksittäisen jäsenen käyttäytyminen, mikä näkyy käyttäytymisen valinnan vapausasteissa ja valintavaihtoehdoissa yhteisössä, esimerkiksi poikkeavan käyttäytymisen siedossa. Lisäksi yhteisön muotoutumisessa tulee esille ryhmän yksittäisen jäsenen ja ei-jäsenen vuorovaikutuksellinen ero. Se tarkoittaa eroa käyttäytymisnormeissa, eli yhteisö odottaa yhteisön normien mukaista käytöstä sen jäseniltä. Enroos (2016, s. 182–184) haastatteli sijaishuoltopaikkoja ja näissä haastatteluissa ilmeni, että sijaishuoltopaikkojen vanhemmat tai työntekijät pitivät tärkeänä muun muassa lapsen sijaishuoltoon asettumista. Enroos tarkoittaa asettumisella samaa kuin kasvattajien käyttämä ilmaisu ”so-lahtaa”, olen käyttänyt tästä aiemmin käsitettä sopeutua.

Kasvattajat huomioivat, että lapsi aistii vanhempien luottamuksen perhe-kodin työntekijöitä kohtaan. Hänelle on tärkeää, että vanhemmat hyväksyvät hänen olinpaikkansa ja luottavat kasvattajiin, joille myös vanhempien avoin suhde ja halukkuus yhteistyöhön on merkittävä tuki. Lapsen sijoittaminen on usein rankka kokemus sekä lapselle itselleen että vanhemmille. Kun lapsi huomaa, että vanhemmat luottavat henkilökuntaan ja siihen, että hänen on turvallinen olla Ammatillisessa Perhekodissa, niin tämä puolestaan auttaa lasta saavuttamaan mielenrauhan, ja välit omiin vanhempiin voivat lähentyä. Tämän saman huomion on tehnyt Laakso (2016, s. 165) tutkiessaan huostaanoton muutoksia lapsen elämässä.

Jäsenten väliset vuorovaikutussuhteet. Kasvattajien huomion mukaan selkeät toimintamallit ja normit auttavat kasvattajaa työn toteuttamisessa. Tähän liittyy läheisesti Ammatillisen Perhekotiyhteisön toiminnan ja tavoitteiden yhdenmukaistaminen. Perhekotiyhteisön tavoitteena oli, että toiminnasta ja päämääristä sekä niistä ohjaavasta arvopohjasta muotoutuisi selkeä visio, joka toimisi kaikkien kasvattajien toiminnan pohjana. Näin tapahtui projektin aikana. Tämä visio toimi työyhteisön rikkautena ja voimavarana sekä vapautti energiaa kaiken yhteisen hyväksi, mikä näkyi kasvattajayhteisön ilmapiirissä. Pihlajan (1999, s. 135) mukaan kasvattaja on sidoksissa työyhteisöönsä, ja jos työyhteisön ilmapiiri on avoin, se houkuttaa kasvattajiakin avoimuuteen.

Perhekodissa toimintamallien ja normien omaksuminen edellytti jokaiselta kasvattajalta halua oppia tuntemaan toista, hyväksyä toinen ihminen ja olla avoin omille teoilleen ja tunteilleen sekä tiedostaa oma käyttäytymisensä vuorovaikutustilanteissa toisten kanssa. Yksilö voi kehittyä ja kasvaa ammatillisesti Falkin (2007, s. 30) mukaan yhteisön ilmapiirissä, jossa hän tuntee olevansa hyväksytty juuri sellaisena kuin on. Kaipion (1999, s. 171–174) havainto kasvattajan persoonallisuudesta yhteisössä on samansuuntainen: kun kasvattajan

persoonallisuuteen sisältyy kyky omaksua uutta ja kyky muuntua lapsen kehityessä, hän on valmis myös itse kasvamaan.

Kasvattajat pohtivat omaa osuuttaan lapsen kasvatuksessa ja vuorovaikutuksessa.

”Lasten selviytyminen arjesta on suoraan yhteydessä siihen, miten ohjaajat kohtaavat heidät päivittäin. Jos ohjaajat eivät jaksu puuttua lasten sanomisiin, tekemisiin, eivät jaksu antaa kärsivällisesti ohjausta, kiitosta, kannustusta, seuraamuksia tarvittaessa. Lasten tila muuttuu levottomaksi heille itselleen pelottavaksi. Hallitsemattomasta tilanteesta käsin lapsi menettää kontrollin ja seuraa älyttömät teot, ellei aikuinen puutu asiaan. Aikainen puuttuminen tilanteisiin johtaa kaaoksilta välttymiseen. Lapsi menettää turvallisuuden tunteen, ellei ohjaaja huolehdi rajoista tai ei kykene niitä asettamaan” (kasv. nro 1, pk, 11/04).

Edellä olevassa päiväkirjan katkelmassa kirjoittaja on havainnut suoran yhteyden lapsen ja kasvattajan välisessä kohtaamisessa lapsen selviytymiseen. Se on yhteneväinen Sinkkosen (2012, s. 223) ajatuksen kanssa aikuisen ja lapsen välisen vuorovaikutuksen muuttamisesta myönteisemmäksi kokemukseksi molemmille. Sinkkonen kuvailee tilannetta, jossa kasvattaja eläytyy lapsen tilanteeseen ja hänen mielensä maailmaan ja näin asettuu lapsen asemaan. Sen seurauksena kasvattaja ja lapsi löytävät yhteisen työmuodon, jossa lapsen osaaminen ja aikuisen odotukset tilanteessa kohtaavat ja lapsi voi näyttää, mitä hän osaa.

Helmikuun (2004) tapaamisessa keskusteluaiheeksi nousi aikuisen kasvattajan toiminta vuorovaikutustilanteissa. Kasvattajat pohtivat omaa rooliaan suhteessa lapsiryhmässä esiin nousseisiin haasteisiin, omiin valmiuksiin ja työn vaatimustasoon peilaten.

- Kasv. nro 2: ”Näistä rajoista ne äkkiä arvioivat, että tuo vetää löysiä ja tuota voi naruttaa ja tuota ei voi naruttaa, tuolta voi kysyä ja tuolta ei. Se, että täällä arjessa meidän kunkin rooli paljastuu ja sen vaikutus näkyy sitten lapsiin. Se on niin, kuinka me toimimme tai käyttäydymme, niin sillä on suuri merkitys näihin lapsiin.
- Kasv. nro 14: Ja se on hankalaa, jos näkee, että joku juttu on jollekin oikein tiukka. Se lisää työpainetta, kun näkee, että joku juttu ei toiselle lapselle olekaan yhtä tiukka, jos lapset näkevät, että jollekin lapselle ei aseteta sellaisia rajoja. On todella tärkeää, että ne säännöt ovat samanlaiset ja niihin voi vedota.
- Kasv. nro 11: Yksi ongelma on, kun koko ajan työntekijät vaihtuvat ja vuorot vaihtuvat, niin informaatio ei kulje toiselle tai toisille työntekijöille. Sitten ei oikein tiedä mistä on sovittu, tiedonkulku ei toimi ja lapset käyttävät sitä hyväksi.
- Kasv. nro 14: Minä ajattelin, että tuo ohjaaja sai äkkiä kiinni siitä, mitä sinä puhuit (viittaus minun puheeseeni, tutkijan huomautus) ja veti sen lapsen käytökseen, vaikka se kävi tässä vain melkein piipahtamassa. Mutta esimerkiksi meille, jotka ei olla opiskeltu sosionomiksi niin meillä on, niin kuin se koko juttu tuossa noin (tekee kädellä liikkeen edessään, tutkijan huomautus).
- Kasv. nro 4: Sehän on tavallaan tämän työn vaikeus, että sinä et voi konkretisoida mitään, mitä tapahtuu. Vaan se tulee kaikki ikään kuin muttu tuntumalla. Sinä et voi sanoa, että rengas puhkesi, vaihda rengas.
- Kasv. nro 10: Ei voi.
- Kasv. nro 14: Joo ja sitten sinun pitää olla selvillä siitä millä kapasiteetillä sinä tulet siihen tilanteeseen. Sen takia tuo sisäinen itsetuntemus on hyvä, jotta sinä tiedät, miten toimia, ettei sinun omat sisäiset traumasi nouse pintaan tai jos ne nousevat niin, miten sinä toimit.
- Kasv. nro 4: Ja tavallaan antaa itsellensä anteeksi, että ei voi millään hallita joka päivä jokaista asiaa. Ja sitä kautta tulee se, että antaa sille toisellekin anteeksi, ettei sekään voi. Ja sitten, jos sattuu kahdelle ihmiselle yhtä aikaa se huono päivä, niin tulee sellainen tunne, että tästä ei nyt tule mitään.

Kasv. nro 14: Niin ja sitten niillä lapsilla on kaikilla oma temperamentti, toinen tarttuu asiaan heti, toinen hetken päästä, kolmas joskus tunnin päästä” (ta, 6, 02/04).

Kasvattajien keskustelu tapahtui kolmesta näkökulmasta: 1) he tulkitsivat lasten ajatuksia omasta toiminnastaan, 2) arvioivat omaa ammatillisuuttaan ja 3) toimintatapojaan. He arvioivat lasten tarkkailevan heitä ja huomaavan, kuka joutuu helposti, ”vetää löysiä”, jolloin lasten kohtelu voi olla erilaista. Kasvattajat kertoivat, että osa lapsista tulkitseivät tämän niin, että heitä ei kohdeltu tasavertaisesti. Jotkut lapset käyttivät tilannetta hyväkseen, mikä mahdollistui, jos tieto kasvattajien kesken ei kulkenut. Kasvattajat totesivat, että lapset olivat lisäksi luonteeltaan ja temperamentiltaan erilaisia esimerkiksi siinä, millaisella nopeudella tai intensiteetillä he reagoivat tilanteisiin. Kasvattajien pohdintoja lapsen luonteeseen liittyen tukee Josefssonin (2013, s. 6, 51–53) tutkimus. Kypsyttä kuvaaviin persoonallisuuden piirteisiin, esimerkiksi itseohjautuvuuteen ja yhteistyöhön, on yhteydessä lapsuuden hoiva- ja kotiympäristö. Belskyn, Bakermans-Kranenburgin ja van Ljzendoornin (2007, s. 300–304) mukaan lasten välillä on yksilöllisiä eroja siinä, miten herkkiä he ovat ympäristölle ja sen muutoksille, kuten erilaiselle vanhemmuudelle ja sen vaikutuksille yksilötasolla. Saarinen ym. (2023, s. 100–101) toteavat, että ympäristön lapsen kohdistamat odotukset, jotka sopivat hänen ikävaiheeseensa ja temperamenttiinsa, tukevat lapsen kasvua ja kehitystä.

Kasvattajat oivalsivat myös, miten tärkeä osa lasten ja aikuisten yhteisesti sopimilla säännöillä on, koska ne toimivat lapselle ”mittarina” hänen tekemisensä suhteen. Kasvattaja voi keskustella lapsen kanssa hänen tekemisistään ja verrata niitä voimassa oleviin sääntöihin. Yhteisistä säännöistä kiinni pitäminen ja tiedonkulku olivat keskeisiä asioita myös oikeudenmukaiselle kohtelulle. Silloin lapsi ei voinut kertoa ”vedättävänsä aikuista”, kun kasvattaja oli tilanteen tasalla.

Kasvattajien pohdinnan mukaan tilanteisiin on vaikea valmistautua etukäteen, koska ne tulevat yllättäen. Kasvattajalle voi jäädä epäselväksi, miten hänen olisi ollut hyvä toimia niissä tilanteissa. Tilanteissa toiminnan kannalta on hyvä tunnistaa omat tapansa reagoida, etteivät ”omat sisäiset traumat nouse pintaan” (kasv. nro 14, ta 6, 02/04) tai ”ainakin tiedostaa miten toimia, jos nousevat” (kasv. nro 14, ta 6, 02/04). On myös hyvä tunnistaa, mitkä tekijät muistuttavat omasta traumaattisesta kokemuksesta ja voivat laukaista yllättävänkin tunnereaktion. Jos tiedostaa itsellään tällaisia traumaattisia kokemuksia, ne on hyvä käydä asiantuntijan kanssa läpi, jotta oman menneisyyden heijastumat eivät pääse haittaamaan kasvattajan työtä. Itsetuntemus liittyy myös anteeksiantamiseen omista ja toisten tekemistä virheistä. Itsetuntemus tarkoittaa sitä, että ihminen tunnistaa omat tarpeensa ja tiedostaa, miten hän käyttäytyy erilaisissa tilanteissa. Itsensä tunteva ihminen on tietoinen myös omista tarpeistaan ja kykenee vastaamaan niihin. Itsetuntemusta voi harjoitella ja kehittää. Kun ihminen on tietoinen omista tekemisistään ja tunteistaan, hän on itseään ja toisia kohtaan armollisempi.

Kasvatustilanteessa tilannearvio ja siihen liittyvät ratkaisut tapahtuvat Kai-pion ja Murrin (1988, s. 72, 75–76) mukaan nopeasti ja yhteisesti sovittujen toimintatapojen mukaisesti. Tilannesidonnaisuus huomioi yhteisön, yksilön ja

paikalla olevien ihmisten tilanteen. Välittömässä tilanteen tarkastelussa arvioidaan tapahtunutta lapsen kasvatuksellisten tavoitteiden ja kokonaisuuden näkökulmasta. Kasvatustaitojen kehittyminen pääsee tapahtumaan yhteisössä, jolle on tunnusomaista avoimuus, suoruus, rehellinen kommunikaatio, rakentava kriittikki ja toisten ohjaajien antama tuki. Avoin vuorovaikutus ja luottamus auttavat analysoimaan kasvatuksessa tapahtuvia virheitä ja oppimaan niistä.

Ammatillisen Perhekodin organisaatio mahdollisti nopeat muutokset ja päätöksenteot. Organisaatiolla on merkitystä työn joustavuuden näkökulmasta. Toiminnassa asioiden hoitaminen tapahtui nopeasti. Johtaja reagoi tilanteisiin mahdollisimman pian ja päätökset tehtiin välittömästi, ”mieluummin heti”, kuten johtaja (ha, 05/03) asian ilmaisi.

Ruohotie ja Honka (2003, s. 123–125) sekä Sydänmaanlakka (2007, s. 132) toteavat samoin kuin Perhekodin toimintamalliajatuksessa, että ikävät tilanteet hoidetaan mahdollisimman pian. Heidän mukaansa pohja organisaation toiminnalle tulee sen vision, strategian ja tavoitteiden kirkastamisesta sekä johtajan kyvystä johtaa itseään. Nopea reagointi tilanteisiin on yksi oppivan organisaation merkki. Kasvattajien toiminta paranee sitä mukaa, kun he sisäistävät työyhteisön arvot, tavoitteet ja tehtävän.

Kasvattajien parantunut toiminta heijastui siihen, miten tasavertaisina he ottivat lapset mukaan toimintaan. Lasten tasavertaisuus oli pohdituttanut kasvattajia monelta osin kehittämisprojektin aikana. Heille muodostui monessa keskustelussa seuraavanlaisia kysymyksiä: Miten lapset kokevat tasavertaisuuden ja ymmärtävätkö pienemmät lapset, etteivät voi osallistua kaikkeen? Ymmärtävätkö isommat lapset, ettei pienemmiltä voi odottaa samanlaisia asioita kuin isommilta lapsilta? Kaipio (2000b, s. 111) ehdottaakin, että lapset otetaan mukaan tasavertaisina kumppaneina yhteisön toimintaan heidän ikänsä ja kehitystasonsa mukaisesti. Joku kasvattajista totesi eräässä kahvipöytäkeskustelussa tasavertaisuudesta, että ”se on vain luovuutta” (tutkimuspk, 11/03).

Persoonallisuus. Jokainen kasvattaja viittasi erilaisissa yhteyksissä persoonallisuuteen ja sen merkitykseen. Keltikangas-Järvinen (2015, s. 49, 51) määrittelee temperamentin persoonallisuuden biologiseksi selkärangaksi, joka koostuu joukosta synnynnäisiä, suhteellisen pysyviä taipumuksia tai valmiuksia, jotka luovat pohjan ihmisen tavalle reagoida ja ilmentää tunteitaan. Kasvatuksella ohjataan temperamentin ilmenemistä ja muokataan eri temperamenttipiirteitä eri tavoin. Tämä muokkaus vaikuttaa ihmisen persoonallisuuteen ja itsetuntoon. Jos ihminen on esimerkiksi lapsesta saakka kuullut olevansa tietynlainen, niin sillä voi olla itsetunnon muodostumisen kannalta myönteinen tai kielteinen merkitys.

Kyky sopeutua, ottaa vastaan uutta ja sietää stressiä liittyy persoonallisuuteen ja on jokaisella erilainen. Greimasin aktanttimallin auttajanrooli mahdollistuu, kun kasvattaja sopeutuu uusiin tilanteisiin ja kykenee toiminaan niissä luontevasti. Kasvattajien mielestä persoonallisuus oli tärkeä työväline, ja he nimesivät joitakin persoonallisuuden ominaisuuksia, joista he olivat kokeneet olevan apua omassa työssään. Tällaisia olivat iloisuus, avoimuus, huumorintaju, rauhallisuus, tilannetaju, sallivuus, rehellisyys, jämäkkyys, positiivinen elämänsenne ja

empaattisuus. Rouvisen (2007, s. 87–93) tutkimuksessa varhaiskasvatuksen opettajat määrittivät myös persoonallisuuden tärkeäksi työvälineeksi ja huumorin käytöstä työssä olevan apua. Määttä ja Murto (1981, s. 18–19) sekä Kaipio (1995, s. 76) esittävät kasvattajan persoonallisuuden ytimeksi myönteistä minäkäsitystä ja hyvää itseluottamusta. Ikosen ja Virtasen (2007, s. 16) mukaan kasvattajan ominaisuudet ovat apukeinoja kohtaamisessa.

Kasvattajan ammattitaito ja ammatti-identiteetti. Kasvattajien mukaan heidän ammattitaidollaan oli merkitystä lapsen auttamisessa. Ammattitaitoinen kasvattaja kykeni huomioimaan lapsen erilaiset tarpeet, valmiudet ja erityisyyden. Perhekodilla työskennelleet kasvatus- tai sosiaali- ja terveydenhuoltoalan koulutuksen saaneet kasvattajat pitivät omaa koulutustaan vahvuutena ja näin myös mahdollistajana lapsen kasvun ja kehityksen tukemisessa. Kasvattaja pohti myös, onko tiedolla merkitystä erilaisissa tilanteissa ja päätyi siihen tulokseen, että ”maalaisjärki on tässä hyvä kaveri” (kasv. nro 12, ha, 06/03). Kasvattajien työkokemus Ammatillisella Perhekodilla karttui kehittämissuorituksen aikana ja lisäsi heidän kasvatuksellisia ja ohjauksellisia valmiuksiaan. Rouvinen (2007, s. 72) sai samansuuntaisia tuloksia varhaiskasvattajiin liittyvässä tutkimuksessa siitä, että opettaja tukeutuu teoriaosaamiseensa koulutuksen jälkeen. Varhaiskasvattajat kertovat toimineensa tilanteissa käyttäen maalaisjärkeä, samaa ilmaisua myös kasvattajat käyttivät Perhekotityössä.

Hökkä (2015, s. 5) esittää ammatti-identiteetin pohdintaan liittyen seuraavia kysymyksiä: kuka olen työssäni, mitä osaan, mitä tavoittelen, mihin kiinnityn ja mihin olen menossa? Eteläpelto ja Vähäsantanen (2006, s. 26) määrittelevät ammatti-identiteetin elämänhistoriaan perustuvana käsityksenä itsestä ammatillisena toimijana. Tähän tutkimukseen osallistuneet kasvattajat toivat kehittämissuorituksen tapaamisissa esille, että heillä oli yhteiset toimintaperiaatteet ja arvot, joilla oli merkitystä ammatti-identiteetin muodostumiselle.

Ammatillisen Perhekodin toiminnan dynaamisuus ja myös tunteita herättävät tilanteet toivat kasvattajien mieleen rajan vetämisen ammatillisen ja sosiaalisen suhteen välille. Nuoret työntekijät nostivat esille tämän ajatuksen rajan vetämisestä. He pohtivat seuraavia kysymyksiä: Voiko lapsen ottaa vapaa-ajallaan esimerkiksi sukulaisen perhejuhlaan? Entä voiko lapsen ottaa omalle matkalle mukaan? Onko väärin kiintyä lapseen ja tuntea häntä kohtaan lämpimiä tunteita? Kasvattaja (nro 2, pk, 03/04) kirjoitti päiväkirjassaan pohdintojaan näihin kysymyksiin liittyen. Hän tunsikin, että lapsi tulee lähelle ja hänen loppupäätelmänsä oli, että kaikessa on hyvä muistaa ammatillisuuden tärkeys. Kasvattajat pohtivat, että lapset tulivat heidän mielestään liian lähelle omaa elämää ja herättivät monenlaisia tunteita ja ajatuksia. Monet kasvattajat kertoivat projektin edetessä niistä tunteista, joita kohtaamiset lasten kanssa olivat herättäneet. Heidän mukaansa erityisesti sellaiset tilanteet, joissa he tunsivat sääliä lasta tai hänen menneisyyttään kohtaan, saattoivat herättää vahvoja tunnereaktioita myös kasvattajassa. Tällaisessa tilanteessa kasvattaja joutui toisinaan asettamaan lapselle rajat sekä kohtaamaan ammatillisuuden ja omien tunteiden välisen ambivalenssin: rajat oli asetettava omista tunteista huolimatta. Huomioni mukaan yllä olevan

kaltaiset keskustelut ohjasivat kasvattajia pohtimaan ammatillisuutta ja sen tärkeyttä.

Eteläpelto ja Vähäsantanen ja Hökkä (2014a, s. 212) käsittelevät ammatillista toimijuutta työssä ja työelämän toimijuuden näyttäytymistä. Toimijuus, joka voitaisiin tässä ilmaista kasvattajan toimintana, näyttäytyy sekä yhteisöllisenä että yksilöllisenä. Kasvattajan vaikutusmahdollisuudet luovat turvallisuutta ja mahdollisuuden kehittää omaa osaamista ja sen vahvistumista. Tässä tutkimuksessa myös kasvattajan (nro 2, pk, 03/04) päätelmä oli muistaa ammatillisuuden tärkeys omassa toiminnassa suhteessa lapsiin ja omien tunteiden etäännyttämiseen. Ahonen (2017, s. 66–67) pitää tärkeänä, että kasvattaja pysähtyy refleктоimaan tilannetta, joka herätti hänessä kyseiset tunteet. Jokaisella ihmisellä on erilaisia menneisyyden tapahtumia, jotka nostavat tunteita kasvatustilanteissa ja -kohtauksissa. Etenkin sosiaalisemotionaalista tukea tarvitseva lapsi voi tulla kasvattajan omaan tunnemaailmaa liian lähelle tai herättää jopa negatiivisia tunteita.

Kärkkäinen (2017, s. 22–23) tekee yhteenvedon, että kasvattaja voi havaita lapsessa samanlaisia piirteitä kuin itsessään, ja silloin tuttujen piirteiden tunnistaminen voi turhauttaa. Tilanne voi toimia myös toisin päin, jos se on molemmille niin sanotusti tuttu tilanne ja kummallakin on turvallinen olo tässä vuorovaikutuksessa. Mikäli lapsen käyttäytymisessä samat piirteet toistuvasti turhauttavat, voi kasvattaja kysyä itseltään: Miten paljon lapsessa on samoja piirteitä kuin itsessä, joista itsessään ei mahdollisesti pidä? Tai onko hän kokenut lapsena, että häntä ei ole hyväksytty joidenkin tunteiden ilmaisemisen takia?

Kasvattajat arvostivat johtajan antamaa tukea ja mahdollisuutta keskustella työhön liittyvistä asioista, omista tunteistaan ja ajatuksistaan. Heidän mukaansa johtajalle voi esittää työn kehittämis- ja parantamisehdotuksia ja hänen kanssaan voi viedä niitä eteenpäin, mikäli johtaja katsoi, että ne olivat mahdollisia toteuttaa. Johtaja kuunteli kasvattajien mielipiteitä, häneltä saatu palaute ja tapa, miten hän sen antoi, oli merkityksellinen kasvattajalle. He odottivat omasta työstään rehellistä palautetta. Johtajan palaute toimi heille peilinä. Palaute näytti suunnan, johon kasvattajana oli menossa, mihin johtaja oli hänen työskentelyssään tyytyväinen ja missä oli vielä kehittämisen varaa. ”Johtaja oli tosi tyytyväinen toimintaamme!” (kasv. nro 14, pk, 09/04.) Hännisen (2006, s. 211) mukaan koko kasvatustajayhteisö toimii peilinä toisilleen.

Johtajuuteen kuuluu tietynlainen kipuilu ja tasapainottelu. Tasapainottelu siinä, miten kasvattaja vie toimintaa arjessa eteenpäin ja millä keinoilla johtaja riittävästi tukee, rohkaisee ja puuttuu heidän toimintaansa. Johtaja kehui kasvattajia luottamuksellisen ilmapiirin saavuttamisesta. Hänen mielestään kasvattajat keskustelevat paljon.

”Yhteisökasvatuksesta voisi mielestäni sanoa, että ohjaajat hienosti toimivat erilaisten kriisien ratkaisutilanteissa. Kokonaisuudessaan tavoitteellinen kasvatustyö toteutuu yhteisön resurssien suuntaan, kohti uutta käyttäytymistä. Yhteisössä vallitsee luottamuksellinen ilmapiiri eli puhumme paljon asioista. Arjessa tulee, jatkuvasti tilanteita, jotka vahvistavat edellä mainittua toimintaa” (joht. pk, 04/05).

Johtaja kehui kasvattajia myös kriisitilanteiden ratkaisusta. Johtajan toiminnalla oli yhteisössä merkitystä. Hänen päiväkirjamerkinnästään voi päätellä, että hän

rohkaisi ja tuki kasvattajia kommenteillaan. Keskinen (2000, s. 148–151) mukaan erilaisissa tilanteissa tarvitaan taitoa ja yksityiskohtien havainnointia. Niissä tapahtuu oppimista. Oppimisesta, sitoutumisesta ja muutoksesta tulee mielekästä, jos siihen voi kasvattajana vaikuttaa. Johtajan tietämys kasvattajien taidoista ja rooleista sekä hänen antamansa myönteinen palaute toimii rohkaisijana ja kannustajana. Rinne (2021, s. 68) toteaaakin, että rohkeassa organisaatiossa on tilaa myös asioiden kokeilemiselle ilman pelkoa epäonnistumisesta ja syytetyksi joutumisesta. Kaipio (1999, s. 226) määrittelee johtajan tehtäväksi yhteisökasvatuksellisessa organisaatiossa huolehtia rakentavasta, yhteisöllisestä päätöksentekojä ohjausjärjestelmästä. Murto (2013, s. 23) muistuttaa, että jokaisella kasvattajalla on myös ohjaajan rooli. Rinne (2021, s. 136) kiteyttää, että johtajan rooliin kuuluu suojella yhteisöä, että siellä on hyökkäyksille nollatoleranssi, työyhteisössä tulee uskaltaa sanoa mielipiteensä ja tuoda ehdotuksia esille epäkohtien korjaamiseksi. Hän kuvaa psykologisen turvallisuuden syntyvän rohkeudesta, joka on kaiken ydin. Rohkeus edellyttää yksilöltä kykyä avata itsensä, rakentaa omalla toiminnallaan luottamusta, oppia koetuista epäonnistumisista ja valita teot arvojen pohjalta (Rinne, 2021, s. 19–20).

4.3.2 Perhekotiyhteisö haastavana tekijänä

Lapsen käytös ja vuorovaikutustaidot. Olen pitänyt ruokailua esimerkkinä tässä tutkimuksessa, koska se on päivittäin toistuva tapahtuma ja osa kasvattajista Ammatillisella Perhekodilla koki sen haastavana. Monet lapset olivat levottomia ruokailun aikana. Ahonen (2017, s. 194–195) kuvailee haastaviin ruokailuhetkiin liittyvien kasvatustilanteiden ratkaisuja. Jos lapsi esimerkiksi tarvitsee sosiaalisemotionaalista tukea, hän hyötyy lapsikohtaisista suunnitelmista. Jos lapsi ei kykene istumaan ruokapöydässä ja odottamaan toisten lasten ruokailua loppuun, hän voi lähteä ruokapöydästä, kun on valmis. Lapsi, jolla on sensorisen integraation häiriö, eli aistitiedon käsittelyn ja säätelyn ongelma, voidaan sijoittaa istumaan pöytään siten, että hän ei häiritse vieressä istuvaa poistuessaan.

Ammatillisen Perhekodin arjessa lapset olivat erilaisia ja solmivat eri tavalla kontakteja kasvattajiin ja toisiin lapsiin. Kasvattajat olivat huomioineet, että osa lapsista solmi kontakteja vähitellen ja osa lapsista tutustui nopeasti uusiin ihmisiin. Lapset ottivat myös kontakteja eri tavalla erilaisiin kasvattajiin. Kasvattajille oli yllätys, että tämä ilmeni myös samasta perheestä tulleilla lapsilla, jotka olivat keskenään erilaisia, vaikka he jakoivat saman perhetaustan. Ojanen ym. (1995, s. 115) lähestyy kasvatuksellista tai hoidollista yhteisöä virikkeiden tarjoamisen näkökulmasta. Hän viittaa kotikasvatukseen vaikutuksiin liittyvään tutkimukseen ja samanlaiseen hämmästelyyn kuin kasvattajat: miten samassa kodissa kasvaneet ja samasta taustasta tulevat lapset käyttäytyvät eri tavalla. Hän selittää ilmiötä myös kasvatuksellisen yhteisön näkökulmasta. Yhteisöt ovat sallivuudestaan ja väljyydestään huolimatta vaativia paikkoja. Osa lapsista sopeutuu hyvin ja osalle se on haasteellista.

Kasvattajan päiväkirjamerkinnöistä löytyy tästä esimerkki, ja he kävivät tähän liittyen toukokuun 2004 projektitapaamisessa keskustelun:

”Lapsi 9 v oli sosiaaliselta käytökseltään varautunut, puolusti itseään raapimalla, potkimalla ja karkuun juoksemalla. Sisarensa 12 v halusi paljon läheisyyttä halaamalla ja istumalla sylissä. Molempien lasten käytös on ääripäästä. Olin hämmentynyt ja pohdin syitä” (kasv. nro 7, pk, 04/04).

- Kasv. nro 4: ”niin sitten on niitä, jotka hakevat kosketusta tai tarrautuvat, imevät tyhjiin, tai se siltä joskus tuntuu
- Kasv. nro 7: tuosta kosketuksesta tavallaan se, että pitää lähteä lapsen ehdoilla, me ei voi aikuisena tunkeutua ja väkisin ottaa ja hakea sitä läheisyyttä, että pikkuhiljaa, minä olen lukenut kirjallisuudesta näistä asioista sitten, kun lapsi alkaa tulla esille ja se todellinen minä, niin toisaalta se onkin hyvä ja toisaalta se onkin niin, että lapsi uskaltaa näyttää omat tunteensa, vaikka meitä voi ärsyttääkin, se on positiivista, että nyt lapsi uskaltaa olla oma itsensä” (ta, 10, 05/04).

Kalland (2005, s. 204–205) toteaa lasten sijoituksiin liittyviä oireiluita olevan muun muassa lapsen tarrautuminen aikuiseen, epänormaali vierastaminen ja valikoimaton ystävällisyys tai sosiaalisuus. Hänen mukaansa lapsi saattaa myös välttää katsekontaktia tai aikuisen läheisyyttä. Hän selittää, että varhaisessa kiinnittymisessä keskeisenä pidetään lapsen turvallista kokemusta läheisyydestä, erosta ja jälleennäkemisestä hänen myöhemmille ihmissuhteilleen ja vuorovaikutukselleen. Törrönen (1999, s. 103) ja Niemelä (2000, s. 115–116) kuvaavat, että lapsi hakee itselleen kasvattajista tärkeää ihmistä ja parhaimmassa tapauksessa kasvattajan ja lapsen väliseen suhteeseen muodostuu samanlaisia elementtejä kuin vanhemman ja lapsen välille. Pösö (2015, s. 17) pitää sijoitettujen lasten kanssa toimivien kasvattajien yhtenä päämääränä parantaa heidän mentalisaatiokykyään, eli kykyä ymmärtää lapsen mieltä ja kasvattajan omia reaktioita lapseen.

Saarinen ym. (2023, s. 77–83) selvittävät, että lapsi alkaa säädellä tunteitaan mallintamisen kautta noin 6–9 kuukauden ikäisenä. Kun lapsen minäkäsitys alkaa kehittyä, hän alkaa käyttää ulkoista puhetta itsensä ohjaamiseen. Leikki-ikäisellä tunteiden säätelykeinojen kehittymisen mahdollistaa hänen itsetietoisuutensa ja kielellinen ja metakognitiivinen kehitys. Tunnetaitojen kehitykseen vaikuttaa lapsen ja kasvattajan välinen vuorovaikutus. Ahosen ja Pulkkinen (2023, s. 155–157) mukaan kouluikäiset ymmärtävät jo toisten ihmisten tunteita. Tunteet ovat merkittävässä asemassa vuorovaikutuksessa, koska ne sopeuttavat lasta ulkoisessa ympäristössä tapahtuviin muutoksiin, rikastuttavat elämää ja suuntaavat huomiota ympäristöön. Tunteiden sanallistaminen edistää niiden ilmaisua. Esimurrosiässä tunteet vaihtelevat ja niillä on yhteys hormonaalisiin muutoksiin. Tunnesäätelyn avulla lapsi voi käsitellä tunteet siten, että sisäinen tasapainotila ja toimintakyky säilyvät. Kiuru (2023, s. 189–192) toteaa, että nuori voi impulsiivisuudessaan tehdä valintoja, jotka ovat hänelle haitallisia.

Kasvattajien huomioiden mukaan osa lapsista toimi aggressiivisesti, hyökkäävästi, pelottavasti, sosiaalisen epäsosiaalisesti ja arvaamattomasti, jolloin lapsi voi saada toiminnallaan aikaan pelkoa ja hämmennystä toisissa lapsissa. Lapsen toiminta näyttäytyi kasvattajille sopeutumattomana. Sinkkosen (2012, s. 57–58) mukaan kodin epävakaut ihmissuhteet voivat siirtyä muihin ihmissuhteisiin ja ilmetä esimerkiksi kuohahtelevina tunteina, omistushaluna, mustasukkaisuutena tai huomionhakuisuutena. Lapsen pelko hylätyksi tulemisesta estää häntä solmimasta aitoa läheistä ihmissuhdetta. Hän pelkää tulevansa hylätyksi

ja usein päätyy hylkäämään ennen kuin hänet ehditään hylätä. Ahonen (2017, s. 188) täsmentää, että lapset, joilla on sosiaalisemotionaalisen tuen tarve, hyötyvät selkeistä struktuureista.

Kasvattajat olivat myös huomanneet, että joidenkin lasten kohdalla tapahtui taantumista edelliselle kehitystasolle, josta voi tulla piirteitä heidän käyttökseen. Tällöin lapsi voi lähteä myötäilemään vahvempaa lasta, joko voimattomuuden seurauksena, pelosta tai spontaanisti omasta aloitteesta. Kasvattajat keskustelivat joidenkin lasten kohdalla ilmenneistä oireista tai ominaisuuksista, kuten esimerkiksi lapsen FAS:ta, fetaalialkoholisyndroomasta (fetal alcohol syndrome), joka on Autti-Rämön (1997, s. 308) mukaan keskushermoston toimintahäiriö ja johtuu äidin raskauden aikaisesta alkoholin käytöstä.

Kalland (2005, s. 198–200) viittaa näiden edellä kuvattujen tilanteiden taustalla olevien kiintymyssuhteiden syntyvaiheeseen ja vauvan tarpeisiin vastaamiseen. Hän jakaa kiintymyssuhteet kahteen osaan, biologiseen ja emotionaaliseen. *Biologinen kiintymyssuhde* syntyy, kun äiti hoivaa lasta, antaa ruokaa, puhtaat vaatteet, turvallisuuden ja elossapysymisen mahdollisuudet. Hoivaamisfunktioon liittyy myös emotionaalinen tunneside eli rakkausdimensio, joka muodostuu tunnetasolla äidin ja vauvan kiinnittyessä toisiinsa. Tämä tarkoittaa, että vanhempi asettaa vauvan tarpeet omiensa edelle. Vanhemman kyvyttömyys asettaa vauvan tarpeet omien tarpeidensa edelle näkyy lastensuojelua tarvitsevilla lapsilla. Tästä voidaan sanoa myös, että on kysymys puutteellisesta valmistautumisesta äitiyteen jo raskausaikana. Raskauden aikana äidin ajatus ja kiinnostus ympäröivästä maailmasta kapeutuu, kun hän keskittyy raskauteen, ja tunne-elämä syvenee suhteessa vauvaan. Silloin syntyy jo pohja kiintymyssuhteille. Äiti esimerkiksi saattaa huolestua vauvan terveydentilasta ja muuttaa käyttäytymistään terveellisempään suuntaan. Mikäli äiti ei kykene muuttamaan elintapojaan raskauden aikana, sitä voidaan pitää äidin omien ja vauvan tarpeiden laiminlyöntinä, mikä tarkoittaa varhaista kiintymyssuhdehäiriötä.

Kallandin (2005, s. 201–202) mukaan vastasyntyneenä vauva tunnistaa äitinsä äänen ja tuoksun perusteella. Kalland tukeutuu Bowlbyn (1969/1982) teoriaan lapsen kiinnittymisen vaiheista. Ensimmäisessä vaiheessa lapsi suuntaa huomionsa vakituiseen hoitajaan, joka yleensä on äiti. Vauvan kokemus itsestä tärkeänä ja rakastettuna syntyy katsekontaktista äitiin, äiti vastaavasti saa kokemuksen vauvasta hyvänä äitinä. Toisessa vaiheessa vauva ja äiti tai vanhemmat tutustuvat yhdessä ympäröivään maailmaan ja vauva saa kuvan turvallisuudesta vanhempien kautta. Kolmannessa vaiheessa lapsi tulee tankkaamaan turvallisuutta leikkiensä keskellä ja tavallaan tarkistamaan, että äiti tai isä on olemassa turvallisesti. Neljännessä vaiheessa, lapsen ollessa noin neljävuotias, lapsi ja vanhempi muodostavat neuvottelusuhteen, jossa he voivat keskustella ja sopia asioista. Lapsi on oppinut luottamaan, että aikuisen lupaukset pitävät eikä hänen tarvitse taistella saadakseen huomiota.

Kallandin (2005, s. 201–202) esittämien vaiheiden kautta lapselle on syntynyt kiintymyssuhteen työmalli. Näin vanhempi suojelee lasta ja lapselle muodostuu turvallinen perusta. Lapselle on muodostunut sisäinen malli, jossa tosiasiat ovat ennustettavissa. Traumaattisesti kiinnittynyt lapsi on kokenut kauhua,

jolloin lapsen käsitys omasta itsestä on vaurioitunut ja lapsen käytöksestä heijastuu kuva torjuvasta, epäluotettavasta tai ei-käytettävissä olevasta aikuisesta. Nämä varhaisen lapsuuden vauriot näkyvät lapsen myöhemmässä käyttäytymisessä ja kehittämisessä.

Hankkeen ensimmäisen vuoden lopussa kasvattajat kuvailivat, miten jotkut lapset välttivät katsekontaktia tai kosketusta. Lapselle voi olla vaikea olla kasvattajan lähellä tai kestää tämän lohdutusta ja kosketusta. Lapsi on saattanut hoivata päihteitä käyttävää vanhempaansa ja mahdollisesti pikkusisaruksiaan. Kalland (2005, s. 202, 206) toteaa, että lapsi voi kokea läheisyyden ristiriitaisena ja nämä kiintymyssuhteeseen liittyvät vauriot heijastuvat myös sijaishoittoon. Jos lapsella on ollut vastuu perheen pystyessä pysymisestä, lapsi on kasvanut oman itsensä varassa. Lapsi ei luota aikuisiin. Tässä tutkimuksessa kasvattajat keskustelivat siitä, miten voittoa lapsen luottamus. Osa kasvattajista oli tietoisia esimerkiksi lapsen kiintymyssuhteisiin liittyvästä teoriasta kehittämisprojektin alkaessa, osalle se tuli uutena asiana.

Kasvattajat olivat huomioineet, että jotkin lapset jakoivat kasvattajat tai toiset lapset hyviin ja pahoihin. Tästä käytetään nimitystä *lohkominen* (splitt). Lapsi voi käyttää lohkomisessa myös valikoivaa puhumista valitsemalla, kenelle kasvattajalle tai lapselle hän puhuu ja kenelle ei. Lohkomisen seurauksena lapset ottavat jonkun kasvattajan puolen, jolloin pääsee syntymään klikkejä, mikä voi aiheuttaa ristiriitoja lapsiryhmässä. Lohkominen kuuluu Brummerin (2005, s. 149) mukaan varhaisiin defenseseihin ja tarkoittaa maailman jakamista kahtia mustavalkoiseksi. Lapsi voi käyttää lohkomista esimerkiksi tilanteissa, joissa toisen ihmisen monimutkaisuus herättää kateutta ja sitä kautta ahdistusta. Vanhemmuuden roolikartta edesauttaa Helmisen (2001, s. 61) mukaan sitä tapaa, miten kasvattajat ja lapsi ovat läsnä vuorovaikutustilanteissa perhekiinteyteisessä. Erityisen hyödylliseksi tämä on todettu silloin, kun lapsi aiheuttaa kasvattajayhteisössä lohkomista. Vanhemmuuden roolit ovat elämän opettaja, ihmissuhdeosaaja, rajojen asettaja, huoltaja ja rakkauden antaja.

Lapsen sopeutumien. Kasvattajat arvioivat, että lapsen kodin ja Ammatillisen Perhekodin kasvatuskäytänteissä voi olla erilaisuutta, ja lapsi tuo oman menneisyytensä kokemukset mukanaan. "Nämä lapset on todella erilaisia kuin 'normaalit lapset'" (kasv. nro 13, pk, 11/03). Jos lapsella on ollut useita aikuisuhteita elämänsä aikana ja ne ovat olleet lyhyitä, lapsen turvallinen kiintymyssuhde aikuiseen on saattanut häiriintyä. Rusasen (2011, s. 19–21) mukaan lapsen viisi ensimmäistä vuotta ovat tärkeitä turvallisen kiintymyssuhteen syntymisen kannalta, näistä erityisesti kolme ensimmäistä vuotta. Lapsi tarvitsee ympärilleen tuttuja ja tärkeitä ihmissuhteita. Näiden ensimmäisten vuosien aikana tapahtuu niin sanottu *psykologinen syntyminen* (minuuden kehitys), jolle kiintymyssuhteet ja lapselle tärkeät ihmiset luovat pohjan. Lapsen on mahdollista vielä viiteen ikävuoteen saakka muodostaa turvallinen kiintymyssuhde aikuiseen. Sen edellytyksenä ovat riittävän hyvät olosuhteet, joissa on sijaa olla lapselle emotionaalisesti tärkeän ihmisen kanssa.

Lapsi tuo mukanaan myös menneisyyden kokemukset aikaisemmista sijoituksista, jos niitä on lapselle ehtinyt tulla. Kasvattajat pitivät lapsen menneisyyden kokemuksia tärkeinä. He olivat huomioineet, että lapselle saattoi olla itseltään selvää, että hän sai elää vapaasti ilman minkäänlaisia rajoitteita, huolehtimista tai sääntöjä. Hänen tulemisiinsa, menemisiinsä ja tekemisiinsä ei välttämättä kukaan aikuinen ollut kiinnittänyt aiemmin huomiota. Saattoi olla tilanteita, että vanhemmat lapset olivat jopa huolehtineet perheen toimivasta arjesta. Vanhempien kyky ja voimavarat lastensa hoitamiseen olivat olleet rajallisia, siitä huolimatta, että yleensä vanhemmat rakastavat lastaan ja tuntevat heitä kohtaan myönteisiä tunteita. Joskus on tilanteita, jolloin vanhemmat eivät jostakin syystä kykene näyttämään tai sanoittamaan lapselle näitä myönteisiä tunteita. Yksi perhekodin työntekijöistä kuvasi tilannetta alkuhaastattelussa seuraavasti:

”Monet lapset tulee tänne tilanteesta, että heillä ei tosiaankaan ole kotona ollut rajoja, normaalirajat on aivan hukassa, säännöt on hukassa ja jopa rytmi, elämän rytmi on hukassa” (kasv. nro 6, alkuha, 06/03).

Kun lapsi tuli Ammatilliseen Perhekotiin, hänelle opetettiin Perhekodin säännöt ja toimintatavat. Hän tuli tilanteeseen, jossa hänestä huolehdittiin, hänen toimintaansa mahdollisesti rajoitettiin ja hänestä ottivat vastuun aikuiset ihmiset, kasvattajat. Hänen annettiin olla lapsi ikätasonsa mukaisesti. Lapsi saattoi kohdata hänelle vieraita asioita kuten rajat, ohjeet, säännöt, rakkaus ja huolenpito. Nämä asiat voivat olla lapselle aluksi uusia kokemuksia ja tuntua jopa ahdistavilta. Lapselle annettiin aikaa, mikä mahdollisti sopeutumisen uuteen tilanteeseen. Sinkkonen (2012, s. 179–180) kuvaa, että tällainen roolin vaihdos voi olla lapselle haastavaa. Vie oman aikansa ennen kuin lapsi tottuu vapauteen olla lapsi ja vapaa vanhempien ja mahdollisesti nuorempien sisarusten vastuun kantamisesta. Lapsen oikeuksista vanhempiinsa Sinkkonen (1990, s. 44) kirjoittaa:

”Lapsella on oltava oikeus aikuisiin vanhempiin. Hän tarvitsee tuekseen ihmisiä, joilla on enemmän elämäkokemusta, tietoa ja järkeä kuin hänellä itsellään ja jotka käyttävät apujaan hänen hyväkseen” (Sinkkonen, 1990, s. 44).

Joskus lapsen vanhempien antama tuki ja lämpö saattavat jäädä liian vähäisiksi, jolloin ne voivat toimia lapsen pitkäkestoisen masennuksen (depression), psykisen hämmennyksen ja itsetunto-ongelmien laukaisevina tekijöinä (Sinkkonen, 2012, s. 57). Emden ja Robinsonin (2005, s. 263) mukaan lapsi sisäistää normit, arvot ja toimintamallit kotonaan. Moni apua tarvitseva lapsi ei ole saanut osakseen johdonmukaisuutta ja varhaiset moraaliset motiivit ovat jääneet tuetta. Lapsen avuntarvetta tuetaan säännönmukaisilla arkirutiineilla, kuten ateria-ajoilla, nukkumaanmenoajoilla sekä leikin ja muun toiminnan rytmittämällä johdonmukaisesti.

Kasvattajat pohtivat lapsen vertaisryhmään sopeutumisen haasteita niiden lapsiryhmien kanssa, jotka olivat Ammatillisessa Perhekodissa tutkimuksen tekemisen aikaan. He arvioivat haasteiksi:

1. **Lapsen käytöksen**, joka ilmeni muun muassa lapsen haasteena sopeutua lapsivertaisryhmään tai Ammatillisen Perhekodin sääntöihin. Lapsella voi ilmetä

esimerkiksi erilaisia käytöshäiriöitä, jotka Aronen ja Lindberg (2017a, s. 254) määrittelevät toisten oikeuksista, hyvinvoinnista, yhteisön laeista, normeista ja säännöistä piittaamattomana käytöksenä.

2. Haasteet **vuorovaikutuksessa** toisten lasten tai kasvattajien kanssa. Tällaisissa tilanteissa lapsi esimerkiksi vältteli toisia lapsia tai osallistumista lapsivertaisryhmän toimintaan, hän saattoi jopa kiusata tai provosoida toisia lapsia. Kasvattajia kohtaan lapsi voi muun muassa käyttäytyä vähättelevästi heidän tarjoamaansa apua, hoivaa ja huomiota kohtaan. Myös kasvattajat huomioivat työssään, että on lapsia, jotka eivät ota katsekontaktia tai puhu, eivät vastaa kysymyksiin tai osallistu keskusteluun muiden lasten tai kasvattajien kanssa. Tällainen puhumattomuus voi olla heidän mukaansa myös valikoivaa, jolloin lapsi puhui valitsemilleen kasvattajille tai toisille lapsille. Westerinen (2017, s. 237–238) tarkoittaa valikoivalla puhumattomuudella lapsuuden kehityshäiriötä, jossa lapsi valitsee tilanteen puhumiselle, ja esteenä voi olla esimerkiksi vieras ryhmä.
3. **Aiemmat negatiiviset kokemukset** sijoituksista ja menneisyydestä. Kasvattajat kertoivat, että lapsella saattoi olla useita erimittaisia sijoituksia erilaisissa perheissä, lastensuojelulaitoksissa ja ammatillisissa perhekodeissa ennen kuin lapsi oli tullut heille. Lapsen sopeutumishaasteisiin Ammatilliseen Perhekotiin saattoi olla useita syitä. Toimintastruktuuri, aika- ja toimintarajat voivat olla lapselle uusia ja toimia haasteena sopeutumiselle. Arosen ja Suomalaisen (2017b, s. 336, 343) mukaan kielteisiin kokemuksiin liittyvät traumat voidaan hoitaa lastensuojelun keinoin, jolloin lapsi saa turvallisen kasvuympäristön. Voidaan puhua myös sopeutumishäiriöstä, joka ilmenee lapsella sopeutumattomuutena uuteen tilanteeseen. Kaipio (1984, s. 130) viittaa samanlaisiin havaintoihin kuin mitä kasvattajat Ammatillisella Perhekodilla olivat huomioineet.

Kevään ja kesän aikana vuonna 2003 sattui Ammatillisella Perhekodilla kasvattajien kertomana joitakin tilanteita, joissa yksi tai useampi lapsi käyttäytyi sääntöjen vastaisesti. Niiden seurauksena kasvattajat pohtivat luottamusta. He päättelivät, että myönteiset ja kielteiset luottamukselliset suhteet rakentuivat tuntemisen pohjalle. Luottamus oli sekä kasvattajien puolelta lasta kohtaan että lapsen puolelta kasvattajaan. Molemminpuolinen luottamus oli toivottua ja tavoiteltavaa. Joidenkin lasten oli vaikea sitoutua yhteisiin sopimuksiin ja normeihin, ja silloin oli vaarana esimerkiksi luottamuksen menettäminen lasta kohtaan tai lapsella kasvattajaa kohtaan.

”...pitää koko ajan olla poliisina vahtimassa erityisesti joitakin lapsia. Heti kun silmä välttää ollaan kolmetoistavuotiaan lapsen johdolla tekemässä jotain (kiellettyä). Se johtaa siihen, että oma työ on vahtimista, kieltämistä ja kyttäämistä onhan toki parempiaakin aikoja, mutta nyt tuntuu tältä” (kasv. nro 2, pk, 12/03).

Kaipio (1999, s. 172–173) toteaa, että kasvattaja tarvitsee kasvatustehtävässään ominaisuuksia, jotka auttavat häntä näkemään laajempia kokonaisuuksia. Tällaisia ominaisuuksia ovat muun muassa tilanteiden ennakointi ja oivaltaminen. Kasvatustaito perustuu kykyyn arvioida ja nähdä laaja-alaisesti lapsi ja lapsivertaisryhmän sosiaalinen todellisuus, tiedostamattomien käyttäytymisten merkitykset ja motiivit.

Greene (2010, s. 47) vakuuttaa, että ärsyyntyviä, ahdistuneita ja nopeasti tulleita lapsia voi auttaa ratkaisemaan ongelmia joustavasti ja luovasti etsien uusia ratkaisukeinoja, esimerkiksi erilaisia ohjaus- ja rajoituskäytäntöjä (Greene, 2010, s. 25). Greene määrittelee tulistuvan lapsen seuraavalla tavalla:

Raivokohtauksia ja muunlaista sopimatonta käyttäytymistä esiintyy, kun henkilölle asetetut kognitiiviset eli ajatteluun ja tietämykseen pohjautuvat vaatimukset ylittävät henkilön kyvyn reagoida joustavasti ja sopeutuvasti (Greene, 2010, s. 30).

Kasvattajien havaintojen mukaan lapsen aggressiivinen käyttäytyminen voi pelottaa muita lapsia tai tuoda heidän mieleensä samanlaisia kokemuksia kotoa tai muualta, esimerkiksi koulusta tai toveripiiristä. Näissä tilanteissa kasvattajan tehtävänä oli asettaa rajat sallitulle ja turvalliselle tunteiden näyttämiseksi ja käyttäytymiseksi. Lapsi ei voinut vahingoittaa turhautuessaan itseään, toisia lapsia tai kasvattajia. Hän ei voinut myöskään rikkoa kenenkään omaisuutta. Kasvattajat puuttuivat tällaisiin tilanteisiin. He joutuivat ratkaisemaan tilanteet nopeasti. Kasvattajat olivat huomioineet, että osa heistä turvautui luovimiseen ja hyssyttelymiseen saadakseen tilanteen hallintaan.

Kaipio ja Murto (1988, s. 129) esittävät, että jokaisessa yhteisössä ilmenee konflikteja. Ne voidaan hyödyntää yhteisön hyväksi, jolloin kasvattaja käyttää ristiriitatilanteet myönteisen lopputuloksen saavuttamiseksi ja lapsen kasvattamiseksi vastuuseen. Sameroffin ja Emiden (1989, s. 23) mukaan lapsen käyttöhäiriöiden taustalla olevat syyt voidaan paikantaa lapseen, lapsen ihmissuhteisiin tai suhteisiin, jotka tulevat osaksi lasta. Aronen ja Lindberg (2017a, s. 255) toteavat, että nykykäsityksen mukaan käyttöhäiriö sisältää useita eri alatyyppejä. Tautiluokituksessa erotetaan lapsuudessa ja nuoruudessa alkavat tyypit, joissa pidetään oireiden alkamisen ikärajana kymmentä vuotta. Lapsi voi reagoida aggressiivisella käyttäytymisellä ympäristön ärsykkeisiin aloittamalla itse tappeleita tai rikkomalla sosiaalisia normeja. Lapsen käytös saattaa olla esimerkiksi impulsiivista, levotonta, antisosiaalista ja väkivaltaista.

Jäsenten väliset vuorovaikutussuhteet (lapset ja kasvattajat). Kasvattajat kokivat haastavina lapsen erityistarpeet ja poikkeavat rauhoitustilanteet. Ne vaikeuttivat lapsen sopeutumista lapsivertaisryhmään. Poikkeavia rauhoittelutilanteita tapahtui harvoin ja siksi niiden mahdollisuus tapahtua yllättävästi koettiin haasteellisenä. Tällaisen tilanteen jälkeen kasvattajat pohtivat, oliko Ammatillinen Perhekoti oikea paikka erityistä tukea tarvitsevalle, aggressiiviselle ja sopeutumattomalle lapselle. Kiurun (2023, s. 228–234) mukaan osa nuorista kohtaa nuoruudessaan haasteita, jotka ilmenevät henkisenä pahoinvointina tai ulkoisena häiriökäyttäytymisenä. Sisään- ja ulospäin näkyvät oireet voivat lisätä pahoinvointia, vaikeuttaa käyttäytymisen säätelyä ja olla yhteyksissä muun muassa aggressiivisuuteen ja rikollisuuteen.

Kasvattajat kertoivat, että he selvittivät poikkeavia tilanteita keskustelutilanteessa. Keskustelutilanteessa kasvattaja ja lapsi menivät huoneeseen rauhoittumaan ja keskustelemaan tapahtumasta. He tekivät arviointia siitä, mitä annettavaa heillä oli tällaiselle lapselle ja missä meni uhkaavan käytöksen raja. Joskus oli tilanteita, joissa lapsen uhkaava käytös kohdistui toisten lasten lisäksi myös kasvattajiin.

”On tärkeää arvioida lapsen istuvuus ryhmään” (kasv. nro 10, pk, 12/03).

”Välillä mietin, onko perhekoti edes oikea paikka lapselle? Muut lapset kärsivät, kun yksi riehui ja nyt tämä lapsi on yrittänyt käydä kasvattajienkin päälle” (kasv. nro 2, pk, 04/04).

”Ei tarvi pelätä omasta tai muiden puolesta, vaan voi keskittyä auttamiseen. Lapsen kohdalla tilanteissa vallitsi osaksi pelko ja päivä mentiin eteenpäin hyssytellen ja myönnellen, ettei räjähdystä tulisi ja se on väärin!” (Kasv. nro 2, pk, 05/04, tutkijan huomautus: Tässä vaiheessa, keväällä 2004, aggressiivisesti ja uhkaavasti käyttäytyvät lapset olivat muuttaneet Ammatilliselta Perhekodilta pois).

Lapsen ”istuvuudella ryhmään” kasvattajat tarkoittivat lapsen sopeutumista Ammatilliselle Perhekodille. Rädyn (2019, s. 532) mukaan lapsen sijaishuoltopaikan valinnassa on lapsen edun mukaista arvioida, pystyykö se vastaamaan lapsen ongelmiin. Kun kasvattavat pohtivat näitä tilanteita, joissa pienemmät pelkäsivät, lasten ikäjakauma oli leikki-ikäisestä 17 ikävuoteen (tutkijan huomautus). He tarkastelivat tilanteita myös vastuun näkökulmasta. Lastensuojelulain (2010/1380) 28. §:ssä on määritelty, että huostaanottoa valmisteltaessa olisi tärkeää tehdä lapsen tarpeiden määrittäminen sijaishuoltopaikan valintaan liittyen. Laissa sosiaalihuollon asiakkaiden asemasta ja oikeuksista (2000/812) 20. §:ssä on määritelmä, että lapsen terveydentila on tärkeä tutkia, jotta sijaishuoltopaikka pystyy hoitamaan hänen hoitoonsa ja huoltoonsa kuuluvan tehtävän. Lapsen hoitopaikka tarvitsee myös tiedon lapsen hoitoon liittyvistä hoito-ohjeista. Edellinen laki on kumottu eduskunnan päätöksellä huhtikuussa 2023 ja uusi laki potilasasiavastaavista ja sosiaaliasiavastaavista (2023/739) astuu voimaan vuoden alusta 2024. Uuden lain mukaan ”sosiaalihuollon ja varhaiskasvatuksen asiakkaiden oikeuksien ja oikeusturvan toteutumisen edistämiseksi sosiaali- ja terveydenhuollossa nimetään potilasasiavastaavia ja sosiaaliasiavastaavia” (laki potilasasiavastaavista ja sosiaaliasiavastaavista 2023/739).

Kasvattajan subjektiivinen ammatillinen kokemus omasta työstään. Kasvattajista tuntui, että he selvisivät työstään, kun he olivat sisäistäneet yhteisön normit ja arvot ja kykenivät loogiseen toimintaan. Mikäli tässä sisäistämisessä oli jostakin syystä vajavuutta, työ tuntuu haastavalta. Kasvattajat kokivat, että ammatillinen identiteetti ja persoonallisuus kulkivat yhdessä.

Joidenkin kasvattajien kokemus oli, että omassa elämässä voi tulla jokin yllyttävä kriisi, joka vie voimavaroja paneutua omaan työhön, tai omasta menneisyydestä voi nousta jokin kipeä muisto. Falkin (2007, s. 61) mukaan kasvattajan omaan menneisyyteen tai nykyisyyteen liittyvät yksityiskohdat voivat olla häiritseviä ja niihin saattaa liittyä asioita, joista kasvattaja ei pidä.

Kasvattajat tarkkailivat myös omia toimintatapojaan kehittämisprojektin alussa. Omasta epävarmuudesta ja tarkkailemisesta puhuminen väheni puheissa ja päiväkirjamerkinnöissä projektin loppua kohden. Yksi heistä ilmaisi asian ensimmäisen vuoden syksyllä näin:

”Minulla ei ole ammatillista pätevyyttä tälle alalle, siksi joudun jatkuvasti tarkkailemaan toimintatapojani” (kasv. nro 7, pk, 10/03).

Kasvatuksen arjessa on usein kysymys Kaipion (1984, s. 12) mukaan siitä, "mitkä ovat kasvatettavien osallistumisen rajat ratkaisuja tehtäessä ja millä keinoin asiat lopulta ratkaistaan". Pihlaja (1999, s. 135) selvittää, että kasvattajan ominaisuudet ja osaaminen muodostavat kokonaisuuden. Kasvatustilanteissa kasvattajaa auttaa, jos hän on tietoinen omista tunteistaan, toiminnoistaan ja piirteistään.

Osa työntekijöistä pohti, miten arjessa kasvattaja ehtii olla erityistä tukea tarvitsevien lasten kuntoutuksen tukena, esimerkiksi läksyjen teossa, tehdä fyysiseen kuntoutukseen liittyviä harjoitteita fysioterapeutin ohjeiden mukaan tai harjoitella lapsen kanssa kirjainten ääntämistä. Kasvattajat miettivät, ehtivätkö he huomioida arjen keskellä lapsen lapsivertaisryhmän jäsenenä ja vielä niin, ettei hän erottunut ryhmästä, jos hänellä oli esimerkiksi dysfasia, tai nykytermin mukaan kehityksellinen kielihäiriö. Silloin nämä ajalliset resurssit voivat tulla esteeksi, etenkin jos joku lapsi oli poikkeavan tarvitseva. Se tuntui pahalta, että oli tilanteita, joissa aika ei vain riittänyt ja joskus omat ammattitaidotkin olivat rajalliset. Näiden asioiden hyväksyminen oli haastavaa. Osa kasvattajista pohti myös, että kasvattajaryhmässä pitäisi olla monen alan asiantuntija.

"Välillä tuntuu, että pitäisi olla niin monen alan asiantuntija kyetäkseen 'oikeisiin' päätöksiin" (kasv. nro 14, pk, 05/05).

Kasvattajat pohtivat, mitä ammattitaito tarkoitti erilaisissa tilanteissa, kuten lapsen kiukutellessa tai ollessa aggressiivinen, puhumaton tai eristäytyvä. Tilanteiden yllätyksellisyys synnytti ajatuksen riittämättömyyden tunteesta. Kyvyttömyys vastata näihin haasteisiin voi johtaa tilanteen ryöstäytymiseen, kuten alun lapsen kertomuksessa kävi (prologi). Työn asettamat vaatimukset saattoivat olla haastavia suhteessa kasvattajan valmiuksiin.

"Tilanteet herättävät aina ajatuksia itsessä ja mietin, miten itse olisin toiminut" (kasv. nro 10, pk, 11/03).

"Välillä on niin minä-en-osaa-mitään -fiilis...itsellä on epävarma olo...toisaalta olen huomannut, että olen toiminut oikein" (kasv. nro 4, pk, 03/05).

Pihlaja (1999, s. 135) toteaaakin, että kasvattaja voi pohtia itsetutkistelun avulla niitä tekijöitä, jotka vaikuttavat hänen työhönsä. On tärkeää, miten kasvattaja esimerkiksi tunnistaa niitä tunteita ja toimintatapoja itsessään, joita lapsi ja hänen käyttöksensä itsessä herättää.

Kasvattajat huomasivat, että tunteet olivat läsnä erilaisissa tilanteissa lasten kanssa. Osa työntekijöistä tunnisti omien tunteidensa hallinnan olevan haastavaa, jos itse oli väsynyt tai sairas. Työ oli luonteeltaan tunteita herättävää. Tilanteissa tuli pyrkiä säilyttämään malttinsa. Jotkut työntekijät kertoivat hallitsevansa tunteensa aina, eikä se ollut heidän mielestään haastavaa. Toisten mielestä ei-toivotujen tunteiden hallinta oli vaikeaa, kun lapsi osasi oikein koetella, varsinkin jos se jatkui pitkään tai kohdistui toisiin lapsiin. Kasvattajat tiedostivat olevansa lapselle malli myös tunteiden näyttämisen ja vastaanottamisen kohdalla. He olivat tietoisia tunteiden hallinnan merkityksestä. Tunteidenhallintaan vaikuttaa moni

asia, kuten ihmisen vireystila, opitut käyttäytymismallit ja persoona. Koulutustaustalla ei ollut vaikutusta kasvattajien välisiin eroihin tunteiden hallinnassa.

”Miten väsymys vaikuttaa työntekoon esimerkiksi huonosti nukutun yön jälkeen” (kasv. nro 4, pk, 11/03).

Keskustelut tunteista ilmenivät ensimmäisen kerran keväällä 2003 ja aika-ajoin koko projektin ajan. Tunteiden hallinnassa ja näyttämisessä kasvattaja oli malli lapselle. Monet lapset tulivat perheistä, joissa tunteita ei ollut näytetty millään tavalla tai niiden näyttäminen oli tapahtunut satunnaisesti tai ennakoimattomasti ja mahdollisesti ylikorostuneesti. Lapset eivät olleet oppineet hallitsemaan tunteitaan tai näyttämään niitä sosiaalisesti hyväksytysti. Tunteet olivat saattaneet tulla esille hyvin yksipuolisesti, kuten väsymyksen ja vihan sävyttäminä.

”Tässä työssä ei saa olla sellainen, että heti hermostuu ja heti pinna palaa” (kasv. nro 6, alkuha, 05/03).

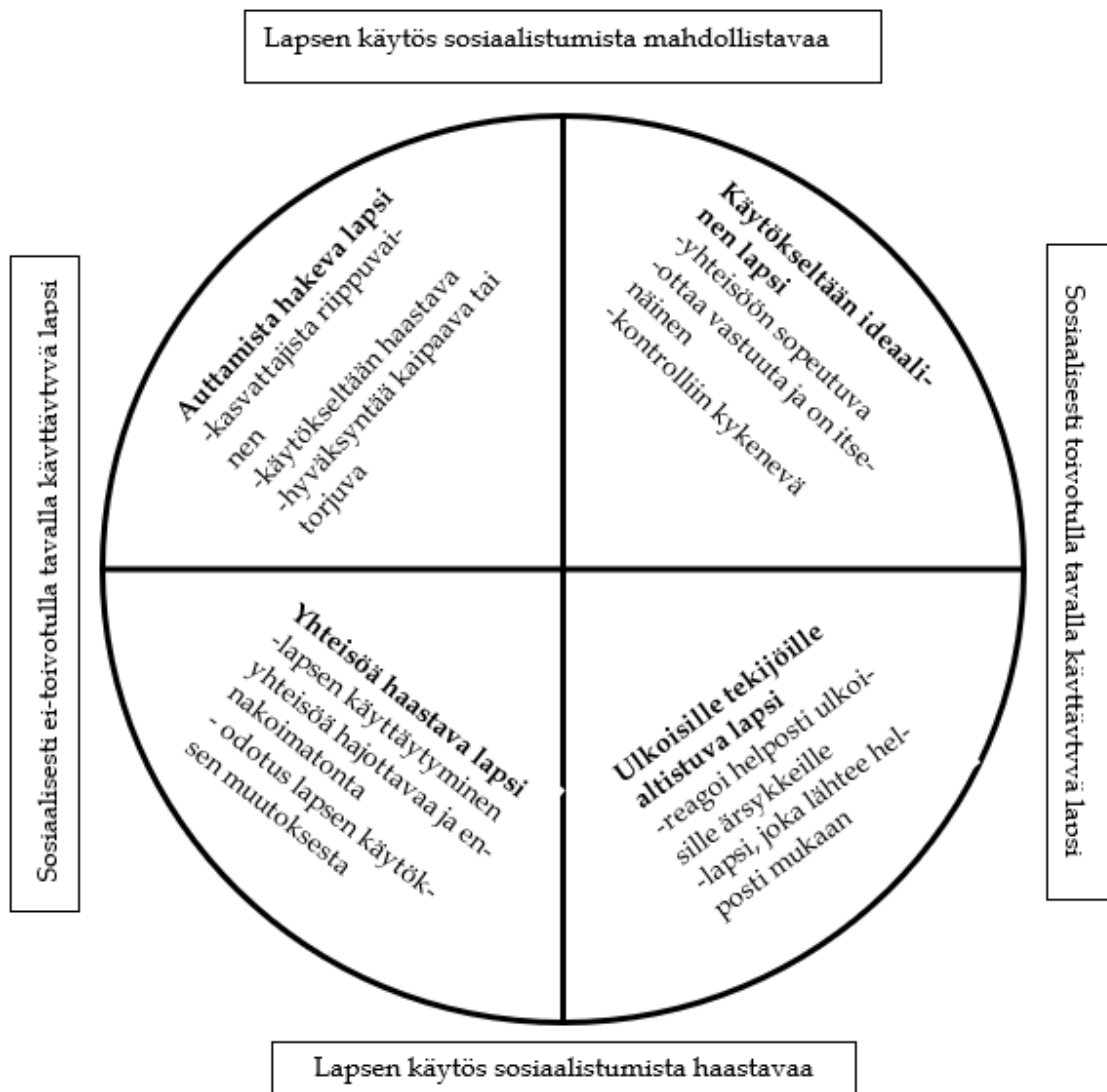
”Koska mä uskon niin, että niissä perheissä, joista he on tänne tulleet, niin tunteiden näyttäminen on vaikeaa tai sitten tunteita on näytetty vain tietystä näkökulmasta, esimerkiksi aina vain väsyneitä tai vihaisia” (kasv. nro 6, alkuha, 05/03).

Samansuuntainen havainto on Törrösellä (1999, s. 49, 101–103) siitä, että lasten ja aikuisten arki saa olemuksensa vuorovaikutuksesta. Siinä heidän tunteensa, vuorovaikutus ja suhteet sitoutuvat yhteen. Lapsi hakee vertaistensa lisäksi myös aikuisten seuraa. Lapselle on tärkeää yhteinen toiminta, lastensuojelulaitoksen yhteisöllisyys. Lapset tarvitsevat aikuisia, joihin he voivat kiinnittyä. Aikuisia, jotka opettavat elämäntaitoja ja kantavat heistä vastuuta. Lapsi tavallaan oppii kiinnittymään myös kasvattajien työvuoroihin odottaessaan oman kasvattajan tuloa töihin.

Nykyään on tietämys laajentunut myös neurobiologiasta ja sen kautta tiedetään, miten lapselle jo varhaisvaiheessa syntyy aivoihin niin sanottuja polkuja, jotka liittyvät hänen omaksumiinsa toimintatapoihin, jotka sitten siirtyvät aikuisuuteen, ellei niitä koe tarvetta muuttaa. Tunnetaitojen oppiminen alkaa jo varhaisessa vaiheessa. Ohjekirjassaan vanhemmille Oiva-Kess ja Kronqvist (2021, s. 26) kertovat, että tunnetaidot ovat kykyä säädellä, hallita ja tunnistaa tunteita. Kun ihminen on tasapainoinen, hän ymmärtää itseään ja kykenee säätelemään tunteitaan. Hän kykenee myös vastaanottamaan toisten tunteita. Nämä ovat perustaitoja, jotka opitaan lapsuudessa. Kasvattajayhteisössä autenttisessa tunneilmastossa kasvattajat kykenevät näyttämään erilaisia tunteitaan avoimesti ja keskustelemaan niin kielteisistä kuin positiivisistakin tunteista (Ikävalko, Paloniemi & Nordling, 2020a, s. 107).

4.4 Kohtaamisia kasvatuksellisen arjen rajapinnalla

Yhteenvedona kasvatuksellisen arjen rajapinnalla tapahtuvista kasvattajien narratiiveista koostin tutkimustulosten pohjalta kuviot 11 ja 12 (s. 116). Seuraavassa avaan kuviota 11, jonka muodostin kasvattajien kuvailemista lapsinäkökulmista.



KUVIO 11 Lapsen käyttäytyminen sosiaalistumista mahdollistavaa tai haastavaa

Lapsen sosiaalistuminen liikkuu dimensiolla vertikaalisesti, horisontaalisesti sekä näiden välisesti ristikkäin. Myös Cacciatore (2007, s. 140–142, 185) erottaa lasta ympäröivässä maailmassa kahdenlaista sosialisatiota: lapsen kehitystä ja kasvua tukevaa tai sitä estävää.

Kauppila (2005, s. 135, 139) kiteyttää, että lapset kehittyvät sosiaalisilta taidoiltaan eri tahdissa, koska taidot ovat yhteydessä kielen oppimiseen ja

kommunikatiivisiin valmiuksiin, jotka muodostavat sosiaalisten taitojen oppimisen pohjan vuorovaikutuksen osatekijöiden kanssa. Vuorovaikutuksellisia osatekijöitä ovat muun muassa hymyileminen ja nauraminen, toisten huomioon ottaminen, liittyminen leikkeihin tai toimintaan, ilmaisutaidot, totteleminen ja tunteiden ilmaiseminen. Vanhempien asema lapsen sosiaalistumisessa korostuu, koska hän saa heiltä sosiaalisten taitojen harjoitteluun luottamusta ja positiivista palautetta. Lapsi saa myös vertaistyhmissä sosiaalisten taitojen mallin.

Lapsi voi sijoittua välille *sosiaalisesti haastava lapsi* ja *ei-toivotulla tavalla käyttäytyvä lapsi*. Tällaisen lapsen olen nimennyt **yhteisöä haastavaksi lapseksi**. Tällöin hänen käytöksensä on yhteisöä hajottavaa ja ennakoimatonta. Kasvattajilla on odotus lapsen käytöksen muutoksesta sosiaalistumista mahdollistavaa käytöstä kohti. Tuovilan (2001, s. 23–25) mukaan kasvattajat voivat kokea yhteisöä haastavan lapsen uhkaavana ja epäsosiaalisena, jollaisina hänen ongelmansa ilmenevät. Lapsi on oppinut aistimaan ihmisen sisäisiä tiloja herkästi, etenkin aikuisten kohdalla omien kokemustensa pohjalta. Kalland (2005, s. 204) toteaa saman suuntaisesti, että lapselle on aiemman kokemuksen pohjalta muodostunut käsitys itsestään ja aikuisista, jolloin hän toimii käsityksensä ja omien tulkintojensa varassa.

Lapsen käytös voi sijoittua välille *sosiaalistumista haastava* ja *sosiaalisesti toivotulla tavalla käyttäytyvä lapsi*, jolloin olen nimennyt hänet **ulkoisille tekijöille altistuvalle lapseksi**. Tällainen lapsi reagoi helposti ulkoisille ärsykkeille ja lähtee helposti toisten lasten mukaan toimintaan ja tekemiseen. Samalla tavalla on Cacciatore (2007, s. 185) huomoinut ja hän kiteyttääkin, että lapsi voi käyttäytyä sosiaalisesti toivotulla tavalla tai ei-toivotusti, koska lapsesta tuntuu, että maailma ei ole hallittavissa ja tunteiden hallitsemisvaatimukset tuntuvat hänestä kohtuuttomilta, jos hän ei ole aikaisemmin oppinut hallitsemaan niitä.

Lapsen käytös voi olla myös *sosiaalisesti ei-toivottua* ja *sosiaalistumista mahdollistavaa*. Olen sijoittanut tällaisen lapsen **auttamista hakevaksi lapseksi**, jolloin hän on kasvattajista riippuvainen, hyväksyntää kaipaava tai torjuva ja käytöksessä ilmenee vielä haastavuutta. Törrönen (2004, s. 122) määrittelee, että lapset hakevat kasvattajista turvaa, jatkuvuutta ja ennustettavuutta. He haluavat kuulua yhteisöön, jossa kasvattajat ja lapset muokkaavat yhdessä arkea.

Neljäs alue, johon lapsi voi sijoittua, on *sosiaalisesti toivottu* ja *sosiaalistumista mahdollistava* käytös. Tähän alueeseen sijoittuvan lapsen olen nimennyt kasvattajien havaintojen pohjalta **käytökseltään ideaaliseksi lapseksi**. Kasvattajien määrittelemänä hän on yhteisöön sopeutuva, sosiaalinen, itsenäinen ja kontrolliin kykenevä lapsi. Laine (1997, s. 124) määrittelee, että lapsen sosiaalisuutta lisää hänen kykynsä elää yhteisössä, koska elämä muodostuu muutosten ja siirtymien jatkuvasta vaihtelusta sekä arjen ajan, tilan ja rutiinien vakiintumisesta. Kokemukseni mukaan, kun lapsi alkaa saavuttaa ideaalista käytöksen tasoa, hänen toimintaansa on tullut toivottuja ja hyväksytyjä sosiaalisia piirteitä ja hän alkaa peilata ympäristöään uudella tavalla. Sinkkonen (2020, s. 72) selittää peilautumisen liittyvän ihmisen aivoissa olevaan peilisolujärjestelmään, jonka avulla jo pieni lapsi on vuorovaikutuksessa aikuisen kanssa. Tämä sama

peilisolujärjestelmä toimii kaikissa ihmisissä ja eläimissä. Sen tarkoituksena on auttaa sosiaalisessa vuorovaikutuksessa ihmisiä ymmärtämään toisen ihmisen aikeita.

Kaipio (1999, s. 162) sekä Antikainen, Rinne ja Koski (2021, s. 41) määrittelevät kasvatuksen sosiologisesta näkökulmasta. Kasvatuksen kautta sosiaalistutaan yhteiskuntaan ja yhteisöön sekä ryhmiin, joissa lapsi elää. Kaipio (1999, s. 162) painottaa sosialisatiion tärkeyttä ekologisen mallin ulottuvuutena. Tukeudun tässä Ikosen (2000, s. 43) käyttämään määritelmään sosialisatiosta: ”Sosialisatio on persoonallisuuden kehittymistä, joka tapahtuu vuorovaikutuksessa tietyn materiaalisen ja sosiaalisen ympäristön kanssa”.

Antikainen ym. (2021, s. 41–43) täsmentävät persoonallisuuden kehittymistä yhteisössä sosialisatioprosessiksi, joka sisältää muun muassa kulttuurisen moraalin, normien opettamisen ja oppimisen, arvot ja uskomukset, toimintatavat ja käytännöt. Varhainen sosialisatio tapahtuu ensisijaisesti lapsen primääriryhmässä, joka yleensä on perhe, ja laajenee kodin ulkopuolisiin ryhmiin ja yhteisöihin lapsen kasvaessa. Varhaisinta sosialisatiion vaihetta kutsutaan primäärisosialisatioksi ja myöhempää sosiaalistumista vertaisryhmissä kutsutaan sekundaarisosialisatioksi. Edellä mainitut vaiheet ovat lapsen kasvun ja kehityksen näkökulmasta merkittäviä. Sosialisatio jatkuu koko ihmisen elämän.

Valitsin Ikosen (2000, s. 43) määritelmän sosialisatiosta Ammatillisen Perhekodin yhteydessä käytettäväksi kolmesta eri näkökulmasta. Ensinnäkin lasten kohdalla tavoiteltiin yhtenä osa-alueena persoonallisuuden kehittymistä kohti tasapainoista ja Kaipion (1999, s. 16) ilmaisun mukaista ”hyvää ihmistä”, toiseksi arjen rajapinta oli myös jatkuvaa vuorovaikutusta perhekotiyhteisössä, ja kolmanneksi siellä korostui sosiaalisen ympäristön merkitys. Perhekodin toiminnan tavoitteena oli, että lapsi tulee autetuksi ja hänen käyttöksensä muuttuu toivotuun, sosiaalisesti hyväksytyyn suuntaan. Antikainen ym. (2021, s. 42) mukaan lapsen sosiaalistaminen tapahtuu sekä tietoisesti että tiedostamattomasti kielellisessä vuorovaikutuksessa, jossa on useita todellisuuksia. Kasvatusprosessin aikana lapsi on saatava ymmärtämään, että kasvattajien säännöt, kiellot, vaatimukset, oikeudet, rajat ja mahdollisuudet, joita hänelle asetetaan, ovat oikeutettuja ja toimivat hänen itsensä sekä koko yhteisön parhaaksi.

Enroosin (2016, s. 194) mukaan lapsen sijoituksen alkuvaiheilla on merkitystä siihen, miten lapsi sopeutuu sijaishuoltopaikkaan ja alkaa tuntea yhteenkuuluvuuden tunnetta. Kaipio (1984, s. 146–149) katsoo uuden jäsenen tulemistä ryhmään eri näkökulmasta, eli lapsen sosiaalisuuden ja iän näkökulmista. Hänen mukaansa yhteisöön on hyvä ottaa yksi epäsosiaalisesti käyttäytyvä lapsi kerrallaan ja antaa hänen sopeutua yhteisöön. Hyvä väli uusien lasten tulolle on kolme kuukautta tai enemmän. Myös lapsen lähtö ryhmästä muuttaa siinä olevia vuorovaikutussuhteita. Tämän lisäksi on tarpeen huomioida, ettei vaihto tapahdu samaan aikaan. Toinen seikka on lapsen ikä: parhaiten yhteisökasvatuksesta hyötyvät 12–14-vuotiaat tai sitä nuoremmat lapset. Kaipio (1984, s. 149) pitää lapsen ikää merkittävämpänä määrittäjänä kuin epäsosiaalisuutta. Hän näkee yhteisökasvatuksen suurimman merkityksen tulevaisuudessa niiden lasten kohdalla, jotka ovat sosiaalisia. Yhteisökasvatuksen avulla heitä voidaan ”kasvattaa

jatkuvasti kehittyviksi, monipuolisiksi, hyviksi ja inhimillisiksi ihmisiksi” (Kaipio, 1984, s. 149).

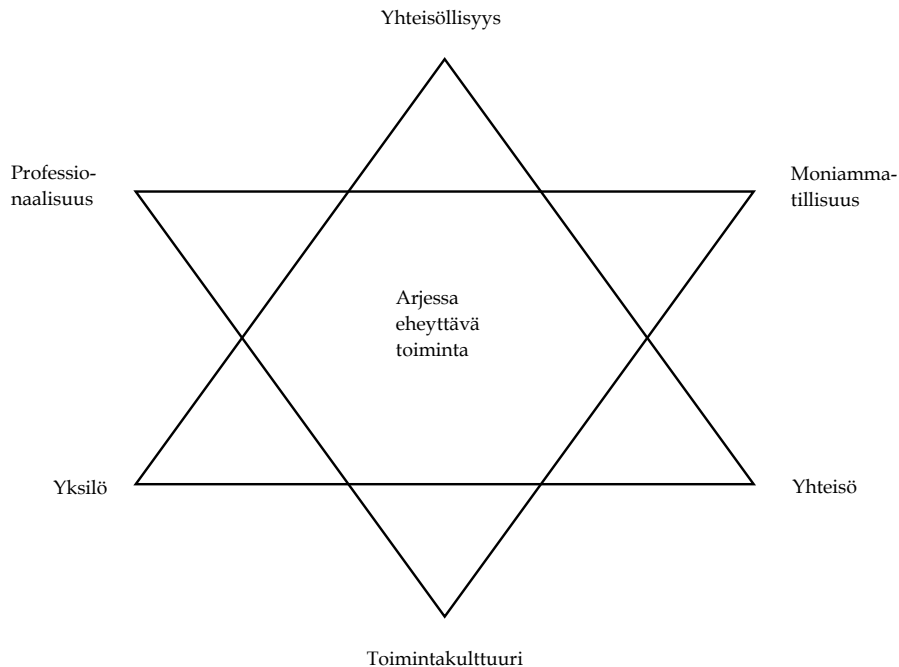
Lapsi sijoittui Ammatillisen Perhekodin arjen rajapinnoilla mille tahansa edellä mainituista alueista, kun hän tuli perhekoti-yhteisöön. Hän voi myös liikkua eri alueilla tilanteiden ja haasteiden mukaisesti. Tavoitteena oli, että lapsi olisi ideaalisen käytöksen alueella eniten ajastaan siinä vaiheessa, kun hän muuttaa Ammatilliselta Perhekodilta muualle. Kaipion (1999, s. 163–164) mielestä yhteisökasvatus on parhaimmillaan yhteisössä toteutuva sosialisatio, joka on vuorovaikutusprosessi kasvatettavan ja kasvattajan välillä, ja näin se voi laajentua ekologisen mallin kaikille tasoille. Näin yhteisöstä muodostuu ideaalisen näkökulman mukaisesti itseään ja yksilöitään kehittävä, kasvattava yhteisö (Kaipio, 1999, s. 17).

Kasvattajien keskusteluissa esiintyi useasti ilmaisu ”se on arjessa eheyttävää toimintaa” (Tutkimuspk, 28.5.2004). *Eheyttävällä* toiminnalla kasvattajat tarkoittivat kaikkea sitä toimintaa, joka mahdollistaa arjessa lapsen kasvun ja kehityksen. Kasvattajat sisällyttivät siihen myös ammatillisuuden ja ammatti-identiteetin, joita he pohtivat kehittämiskeskustelujen tapaamisissa, haastatteluissa ja epävirallisesti kahvipöytäkeskusteluissa. Se oli arjessa tapahtuvia asioita, joissa oli läsnä lapsi yksilönä, lapsivertaisryhmän jäsenenä, kasvattaja yksilönä, kasvattajaryhmä sekä koko yhteisö. Näiden kaikkien koosteena muodostui kuvio 12, eheyttävä toiminta Ammatillisen Perhekodin arjessa. Lapsi on kaiken toiminnan keskipisteenä, jota kuvastaa Greimasin aktanttimallin objekti, lapsi yksilönä (kuviossa 12). Kuvion keskellä voisi lukea yhtä hyvin seuraavasti: arjen eheyttävä toiminta lapsen parhaaksi. Tämän loppuosan jätin siitä tarkoituksella pois, koska kasvatustilanteet ovat aina vastavuoroisia ja näin niillä voi olla sekä eheyttävä että oppimiseen liittyvä anti lapselle ja kasvattajalle. Tähän tulokseen on tullut myös Kaipio (1999, s. 164). Kaikista edellä mainituista havainnoista, narratiiveista ja lainauksista muodostin kaksi päällekkäistä kolmiota arjessa eheyttävän toiminnan ympärille. Toinen kolmio muodostuu kasvattajien toimintakulttuurista, professionaalisuudesta ja moniammatillisuudesta. Toisen kolmion muodostavat yksilö, yhteisö ja yhteisöllisyys. Kolmioiden kärjet muodostavat eheyttävän kasvatuksen pilarit. Eheyttävän toiminnan synonyyminä käytän myös ilmaisua *tasapainottava toiminta*.

Eheyttävä kasvatus. Eheyttävän kasvatuksen osa on alussa laajempi ja vähenee lapsen kuntoutumisen edetessä. Samoilla linjoilla ovat Friis ym. (2004, s. 43–51). Heidän mukaansa tasapainottava kasvatus sisältää myös psykoterapeuttista hoitoa ja kuntoutusta. Lapsen tasapainottumisesta alkaa lapsen kehityksen ja kasvun eteneminen. Tämä tarkoittaa psykiatrisen hoidon ja kuntoutuksen tarpeen vähenemistä ja kasvatuksen osuuden lisääntymistä.

Myös Skinnari (2004, s. 19–20) tarkastelee ihmisyyttä erilaisesta näkökulmasta, joka ilmenee myös kasvatustilanteissa. Hän määrittelee, että kasvatustilanteiden tarkoituksena on eheyttäminen, joka näkyy esimerkiksi hoitotyössä. Kasvatustyössä eheyttämisen tarkoituksena on ”ihmisyyden arvokkaan ytimen herättäminen”. Jokaisessa ihmisessä on jotakin arvokasta. Skinnari

käyttää ilmaisua ”pedagoginen rakkaus”. Hän määrittelee pedagogista rakkautta ”arkirakkautena”, joka tarkoittaa velvollisuuden täyttämistä arjessa tapahtuvalla huolenpidolla lasta kohtaan. Seuraavaksi avaan ensin kolmiota, jonka kärkinä ovat yksilö, yhteisö ja yhteisöllisyys.



KUVIO 12 Eheyttävä toiminta Ammatillisen Perhekodin arjen rajapinnoilla

Yksilö. Yksilö on tässä sekä kasvattaja että lapsi. Molemmilla on oma menneisyytensä ja oma tarinansa, joilla on merkitystä kaikkiin kohtaamisiin ja vuorovaikutustilanteisiin. On lapsia, joiden tarpeet edellyttävät sekä tasapainottavan kasvatuksen toteuttamista ja kasvatustoimintaa että erityistä tukea. Nämä tarpeet voivat olla hoidollisia, terapeutisia, kuntoutuksellisia tai erityisen tuen tarpeeseen liittyviä. Kasvatus sisältää lapsen kasvua ja kehitystä tukevan toiminnan, kuten perustarpeisiin vastaamisen, ohjauksen, rajoitukset ja viriketoiminnan, joita jokainen lapsi tarvitsee kasvaakseen vastuuntuntoiseksi ja tasapainoiseksi aikuiseksi jokapäiväisessä arjen toiminnassa. Greenen (2010, s. 86) mukaan toiminnan osa-alueeseen kuuluu taitoja, joiden puutteet voivat johtaa lasta esimerkiksi tulistumiseen. Tällaisia taitoja ovat:

- toiminnanohjaustaidot
- kielelliset prosessointitaidot
- tunteiden säätelytaidot
- kognitiiviseen joustavuuteen liittyvät taidot
- sosiaaliset taidot (Greene, 2010, s. 33).

Greene (2010, s. 106) käsittelee taitoja, joita lapsen on hyvä oppia edellä mainittujen polkujen saamiseksi hallintaan. Opettelussa kasvattajalla on erilaisia mahdollisuuksia valita oma toimintansa suhteessa lapseen. Yksi tapa on toimia kasvattajan ehdoilla, mistä saattaa seurata lapsen kiukkukohtauksen voimistuminen.

Toisena vaihtoehtona on ohittaa omat odotukset lapsen käyttäytymisestä, jolloin kiukkukohtauksen syntymistä ei välttämättä tapahdu. Kolmas vaihtoehto on, että aikuinen pyrkii ymmärtämään lasta, määrittelee ongelman lapsen puolesta, ja neuvottelee lapsen kanssa. Greenen mukaan aikuinen tukee tällöin lapsen toiminnan ja itsesäätelyn kehittymistä. Kaipio (1999, s. 157) määrittelee, että koko kasvatusyhteisön toiminta määräytyy sen mukaan, miten kasvattajat yhdessä toimivat.

Yhteisö. Jokaisesta yksilöstä muodostuu yhteisö, joka luo omat norminsa ja arjen toimintamallinsa. Yhteisössä ilmenevät arjen rajapinnoilla olevat kehitykseen ja kasvuun liittyvät mahdollistavat ja haastavat tekijät. Ammatillisen Perhekodin arjen dynaamisessa liikkeessä lapset kulkivat omaa kehityksellistä polkuaan yksin ja yhdessä, ja kasvattajat omaansa persoonina ja ammatillisesti kehittyvinä yksilöinä ja yhdessä.

Yhteisöllisyys. Yhteisöllisyys muodostuu kaikista arjen tekijöistä, se on läsnä jokaisen yhteisön jäsenen sitoumuksissa sovituista asioista, ja ilmenee yhteisön kontrollina arjen rajapinnalla. Kokemukseni ja kasvattajien huomioiden mukaan lapsilla on taipumus tarkistaa, että kasvattajat sekä toiset lapset noudattavat yhdessä sovittuja sopimuksia ja että jokaista kohdellaan samalla tavalla. Kaipion (1984, s. 93) mukaan normin rikkomisen tulee aiheuttaa syyllisyyttä. Lasten kontrolli toisistaan muodostaa yhteisöpaineen, jonka tehtävänä on auttaa lasta sisäistämään yhteisesti sovittuja sääntöjä ja opettaa lasta vastuulliseen käyttäytymiseen. Kun lapsi ei houkutuksista huolimatta riko normia, hän on sisäistänyt sen. Kasvattajien kohdalla myös yhteisesti sovituista toimintamalleista ja päätöksistä pidetään kiinni.

Kasvattajat toivat tapaamisissa esille, että he saattoivat ymmärtää sovitut toimintamallit eri tavalla. Tämä aiheutti hämmennystä ja sekaannusta arjen rajapinnalla, mistä lapset huomauttivat. Kasvattajat ymmärsivät yhdessä sovittuja sopimuksia ja toimintamalleja eri tavalla oman elämän- ja koulutustaustansa takia. Myös yhteisen kielen ymmärtämisen seurauksena voi tulla sekaannusta. Se heijastui silloin arjen rajapinnalla haasteellisuutena.

Kaipio (1999, s. 160–161) kiteyttää, että kieli yhdistää arjen rajapinnalla olevan päivittäisen yhteisen sosiaalisen todellisuuden. Se tarkoittaa, että kasvattajat keskustelevat keskenään toimintaperiaatteista ja yhteisistä sopimuksista, kunnes jokainen ymmärtää sovitut toimintamallit samalla tavalla. Berger ja Luckman (2017, s. 29–30) määrittelevät, että arjen keskustelut käydään arjen rajapinnassa ilmenneiden haasteiden ja mahdollisuuksien jokapäiväisessä ”arkiymmärryksen” todellisuudessa. Arkiymmärryksen todellisuudella tarkoitetaan itsestään selvyksiä sekä esi- ja näennäistieteellisiä tulkintoja, joita kasvattajat tekevät subjektiivisista kokemuksistaan käsin. Kaipio ja Murto (1988, s. 128) täsmentävät kasvattajien vastuullisuuden ja johdonmukaisuuden luovan pohjan tasa-arvoisuudelle ja luottamukselle. Toisen kolmion kärjet ovat toimintakulttuuri, professionaalisuus ja moniammatillisuus.

Toimintakulttuuri. Ammatillisen Perhekodin arjessa toimintakulttuuria voidaan käsitellä kokonaisuena isona ilmiönä tai jakaa se pieniin, erilaisten tilanteiden muodostamiin kokonaisuuksiin. Niitä voidaan tarkastella sekä oppimiskokemuksena että uuden asian integrointina jo olemassa olevaan tai poisoppimisenä jo olemassa olevasta. Tällaisesta oppimisesta tässä yhteydessä käytän nimitystä ilmiölähtöinen. Tarnanen ja Kostainen (2020, s. 5) ovat kehittäneet ilmiölähtöistä oppimista. Heidän mukaansa oppiminen ei ole ainoastaan yksilössä itsessään tapahtuvaa, vaan myös ryhmässä tapahtuvaa oppimista. Oppiminen on sosiaalinen tapahtuma silloin, kun ilmiöstä keskustellaan ja sitä reflektoidaan yhdessä. Tämä oli havaittavissa myös kasvattajayhteisössä, jossa kasvattajat keskustelivat arjen rajapinnoilla olevista tapahtumista ja refleктоivat niitä. Edelliseen viitaten totean, että heidän toimintakulttuurinsa oli ilmiölähtöinen.

Professionaalisuus. Professionaalisuus yksi toisen kolmion kulmista. Dall'Alban ja Sandbergin (2006, s. 383) mukaan keskeiseksi nousee kysymys siitä, mitä kaikkea kuuluu ammatillisen osaamisen kehitykseen kasvattajana. Edellä mainittu kysymys oli havaittavissa koko kehittämisprojektin ajan kasvattajien keskusteluissa, päiväkirjoissa ja haastatteluissa. Ammatillisella Perhekodilla professionaalisuus oli tärkeä asia, koska kasvattajien koulutus- ja työkokemustaustat olivat heterogeeniset ja ammatillinen osaaminen korostui arjen rajapinnan ilmiöissä ja kasvatustilanteissa. Kasvattajien ammatillinen kehittyminen Greimasin aktanttimallin mukaan auttoi kasvattajien toimintaa ja kasvatustilanteita arjessa. Se ilmeni erilaisten toimintamallien sisäistymisenä ja yhtenäistymisenä.

Ammatillisen uransa alkuvaiheessa oleva tai uuteen substanssialueeseen sijoittuva kasvattaja voi tuntea olevansa epävarma työssään ja olla pettynyt itseensä kasvattajana etenkin niissä tilanteissa, joista hän toivoisi selviävänsä paremmin. Hänen huomionsa saattaa kiinnittyä yksityiskohtiin ja hän tarkkailee omaa tekemistään. Yksi kasvattaja (nro 4, pk, 09/2003) totesi, että "kun katsoo, miten nuo koulutuksen käyneet hoitelevat hommat niin tottuneesti, tuntuu itsestä toivottomalta". Kasvattaja voi kokea ulkopuolisuuden tunnetta, kun kaikki on vierasta. Kasvattajien kommenttien pohjalta tein johtopäätöksen, että riittäväksi koettu koulutus tuki omaa ammatti-identiteettiä ja ammattitaidon kehittymistä. Toisaalta liian vähäiseksi koettu koulutus saattoi herättää kasvattajissa yllä olevan lainauksen mukaisia pohdintoja tai motivoida hakeutumaan täydennys- tai jatkokoulutukseen. Lasten kanssa toimivien työntekijöiden riittävä koulutustaso pyritäänkin vahvistamaan myös laissa. Heiliön, Lehmuskentän ja Kauppisen (2002, s. 30, 32) mukaan ammatillisen henkilöstön kelpoisuusehdoista säädetään lailla (1992/804), jossa esimerkiksi vastuuhenkilöiltä edellytetään riittävää kokemusta. Laissa ei kuitenkaan määritellä, mitä riittävä kokemus tarkoittaa, mikä voi puolestaan johtaa yksikkökohtaisiin tai alueellisiin eroihin.

Kokemuksen ja koulutuksen kautta kasvattajan ammattitaito kehittyy vähitellen. Jaan Bereiterin ja Scardamalian (1993, s. 87–89) ajatuksen, että kun tehtävä on uusi, niin työntekijä kiinnittää huomiota yksittäisiin kohtiin. Kun taito kehittyy, huomio siirtyy laajemmalle ja energiaa kuluu vähemmän. Kokemukseni ja huomioideni mukaan kasvattajat keskustelivat kokemuksistaan ja jakoivat niitä

vastavuoroisesti. Hakkarainen ja Jääskeläinen (2006, s. 78–79) käyttävät ilmaisua osajien vastavuoroinen yhteys. Tällä he tarkoittavat ammatinhallinnan kehittämisen lähtökohtaa, jossa toimintaa voidaan tarkastella prosessinomaisesti erilisten narratiivien merkityksinä. Onnismaan (2021, s. 134–135) ajatuksen ammatillisesta identiteetistä jakaa myös Alho (2017, s. 34–35). Heidän käsityksensä mukaan ammatillinen identiteetti on ihmisen elämänhistoriaan perustuva käsitys itsestään ammatillisena toimijana. Ammatillisen ja muun identiteetin autenttista ”tosi olemusta” ei voida koskaan saavuttaa, koska se on aina epätäydellinen, jatkuvassa muutoksessa ja uudestaan muotoutuva. Pihlaja (1999, s. 135) toteaaakin, että kasvattajan käsitys itsestään, mahdollisuuksistaan ja rajoistaan on ammatillisesti merkittävä.

Moniammatillisuus. Kolmantena kärkenä on moniammatillisuus. Ammatillisen Perhekodin johtaja käytti kasvattajista ilmaisua ”moniammatillinen työyhteisö”, jonka jaoin hänen kanssaan kehittämisprojektin lopussa. Siihen mennessä useampi kasvattaja oli aloittanut opinnot niillä alueilla, jotka kokivat omassa työssään haastavina, tai sosiaali- ja terveydenhuoltoalan tutkinnon. Mönkkönen ja Niiranen (2021, s. 53) näkevät moniammatillisuuden monitieteellisenä asiantuntijuutena, koska ammattikuntien asiantuntijuus perustuu johonkin tieteenalaan ja sen käytäntöihin. Ruohotien (1996, s. 204–205) mukaan ammatillinen uusiutuminen tai ammatillinen kasvu on jatkuva elämänkaaren mittainen prosessi. Se sisältää kaikki ne toimet, jotka kohdistuvat ammatilliseen kehittymiseen ja ammattitaidon ylläpitämiseen. Myös Järvinen, Koivisto ja Poikela (2002, s. 73) toteavat ammatillisen asiantuntijuuden muodostuvan pitkän prosessin tuloksena, jossa *hiljaisella tiedolla* (tacit knowledge) on oma osuutensa. Heidän mukaansa kysymykseksi nousee, miten hiljainen tieto saadaan työyhteisön käyttöön. Järvinen ja Poikela (2000a, s. 320) täsmentävät, että yhteinen kieli ja yhteinen tulkinta tulevat yhteisön omaisuudeksi ja ominaisuudeksi. Nämä johtavat yhteisön institutionalisoitumiseen. Institutionalisoituminen alkaa ohjata käytäntöjen vakiintumiseen, mikä ilmenee muun muassa rutiineissa, järjestelmissä, strategioissa ja yksilöiden yhteisöllisessä käyttäytymisessä.

Kasvattajat havaitsivat moniammatillisuuden tuovan uusia näkökulmia erilaisiin arjen tilanteisiin, joita he yhdessä pohtivat ja refleктоivat kasvatustilanteiden näkökulmasta. Heidän mielestään se oli rikkaus. Onnismaan (2021, s. 128) mukaan moniammatillisuus ja tiimityö voivat tukea asiakastyötä, jos jokainen kasvattaja on saavana osapuolena, saa lisävoimavaroja, ammatillinen osaaminen täydentyy ja kasvattajat kokevat työilmapiirin turvalliseksi. Näin kasvattajat kokivat Ammatillisella Perhekodilla. Heidän tapanaan oli myös pyytää apua tai kysyä neuvoa, jos he eivät tieneet, miten hoitaisivat jonkin tilanteen. Mönkkösen ja Niirasen (2021, s. 53) näkemyksen mukaan toisen puoleen kääntyminen erilaisissa tilanteissa parantaa vuorovaikutusta ja lisää moniammatillisuutta sekä on valmiutta reflektoida eri vaihtoehtojen välillä.

4.5 Yhteenvetoa kasvatuksellisen arjen rajapinnoista

Käsittelen tässä luvussa yhteenvetona kasvatuksellisen arjen rajapintaa vastauksena tutkimuskysymykseen kaksi (Millaisia mahdollisuuksia ja haasteita ilmeni kasvatuksellisessa arjessa Ammatillisen Perhekodin yhteisökasvatuksellisen kehittämiprojektin aikana?). Arjen rajapinta on moniulotteinen ja -tahoinen mahdollisuuksien alue, jossa lapsella, kasvattajilla ja perhekoti-yhteisöllä on oma roolinsa, jotka vaihtelevat henkilöiden ja tilanteiden mukaan ja heijastuvat edelleen yhteisön ilmapiiriin ja toimintaan. Lapsen käytöksellä sosiaalistumista mahdollistavana tai haastavana tekijänä on merkitystä. Käytös voi olla sosiaalisesti toivottua tai ei-toivottua. Taustalla ovat lapsen aiemmat kokemukset aikuisista ja toisista lapsista sekä vuorovaikutustilanteet aikuisten kanssa. Arjessa eheyttävän toiminnan kulmakivet ovat yksilö, yhteisö ja yhteisöllisyys sekä toimintakulttuuri, professionaalisuus ja moniammatillisuus.

Arjessa on monia pieniä tilanteita, jotka vaikuttavat sekä lapsen että kasvattajan toimintaan ja edelleen koko yhteisöön. Greimasin aktanttimallin pohjalta voidaan päätellä, miten monet tekijät voivat olla mahdollistajina ja haasteina arjen näyttämöllä nopeasti tulevissa, olevissa ja ohikiitävissä hetkissä. Kasvattajilla on myös lukuisia mahdollisuuksia vaikuttaa lasten elämään sijaishuollossa ja kasvatustilanteessa ja näin heidän tulevaisuuteensa. Koska lapsiryhmässä oli erityistä tukea tarvitsevia lapsia, niin jaan Ahosen (2017, s. 182) ajatukset erilaisuuden mahdollistavasta toiminnasta, jossa asioista sovitaan yhdessä lapsiryhmän kanssa, toiminta suunnitellaan lasten tarpeet huomioiden (ryhmän voi myös jakaa pienempiin ryhmiin), kasvatustilanteissa huomioidaan lapsen tapa oppia ja ryhmän kokoonpanoissa huomioidaan sosiaalisemotionaaliset tarpeet.

Kasvattajat alkoivat suhteuttaa perhekotia yhdeksi lenkiksi lapsen lastensuojeluketjussa. Kasvattaja nro 16 pohti tuen tarvetta kotiin, kun lapsi on vielä pieni, ja mahdollisesti vaikeudet ovat vielä pieniä ja tuella hoidettavissa. Kasvattajat oppivat laaja-alaisemmin mieltämään lapsen tarpeet. Vaikka ammatillisessa koulutuksessa näihin asioihin kiinnitetään huomiota ja niitä opetetaan, niin monet teoriat jäävät tiedon tasolle ja lähtevät elämään vasta käytännössä koettujen tapahtumien kautta, jolloin niihin tulee mukaan reflektointi käytännön ja teorian välillä. Tavoitteena on, että haasteet voitaisiin vähitellen siirtää mahdollisuuksien puolelle.

Ehkä parhaiten edellä mainittua kuvastaa Falkin (2007, s. 26–27) ajatus rajapinnoista, joissa kolmenlaiset todellisuudet kohtaavat, eli ne erottelevat, yhdistävät ja määrittelevät. Kasvatustilanteessa arjen rajapinnoilla kasvattajien lapsille asettamat rajat voivat toimia voimanlähteenä. Tämä tarkoittaa kasvattajalta aitoa läsnäoloa niissä tilanteissa, joissa hän lapsen kanssa on, jolloin myös lapsena olemisen aitous mahdollistuu. Tätä kautta avautuu lapsen ja kasvattajan välinen yhteys ja ymmärrys lapsen tilanteesta. Tilanteessa aikuinen voi kokea voimattomuutta, ja tuntea, ettei kykene konkreettisesti auttamaan poistamalla lapsen lapsuudessa tapahtuneita asioita. Auttamisen raja on tullut vastaan. Kasvattaja antaa tilaa lapsen tunteille ja kokemuksille olemalla itse aito ja kuuntelemalla,

jolloin tilassa ollaan yhdessä ihmisinä. Tästä syntyy rajapinnalla tapahtuva peilaaminen, joka yhdistää kasvattajaa ja lasta siinä hetkessä, ja parhaimmillaan luo ymmärryksen ja turvallisuuden tunteen. Turvallisuuden tunne vahvistaa lapsen identiteettiä ja auttaa häntä olemaan vapaa peloista. Lapselta vapautuu energiaa uusille asioille, häntä rakentavalle ja kehittäväälle toiminnalle sekä yhdessä olemiselle perhekotiyyhteisössä. Lapsi voi saada onnistumisen kokemuksia, jotka vahvistavat edelleen hänen identiteettiään ja varmuuden tunnetta osaamisestaan. Hän alkaa luottaa itseensä, jolloin myös omanarvon tunne paranee. Lapsen voimavarat eivät enää käänny hänen sisäänpäin, omaan itseen, vaan hän voi avoimesti suunnata mielenkiintonsa ulospäin. Sen seurauksena lapsi saa uusia kokemuksia ja ajatuksia. Lapsi alkaa tasapainottua.

5 YHTEISÖKASVATUKSELLISEN TOIMINTAKULTTUURIN PYSYVYYS SEURANTATUTKIMUKSEN ERI VAIHEISSA VUOSINA 2010 JA 2020

5.1 Arjen näyttämön vaihtuneet kulissit

”Istun pienten ryhmän puolella ja seurailen lasten rauhallista leikkiä olohuoneen lattialla. Kasvattaja valmistaa keittiössä välipalaa ja sieltä leijailee myös ihana kahvin tuoksu. Ulkona auringonsäteet leikkivät keskenään läheisellä pellolla, jossa traktori syöksee siemeniä tasaiseen tahtiin maan mustien vakojen uumeniin. On rauhallista. Eletään toukokuuta 2010 ja Ammatillisen Perhekodin pienten ryhmästä osa lapsista on koulussa ja osa kasvattajan kanssa kevätretkellä läheisessä puistossa mehujen ja leipien kanssa. Johtaja kertoo, että moni tilanne on rauhoittunut, kun saatiin laajennustyöt tehtyä ja lapset jaettiin pienten ja isojen ryhmiin, jonne kahvin jälkeen siirryimme. Se on tuttu, fyysiset tilat ovat ennallaan, seinät ovat saaneet uudet värit. Pari lasta, teini-ikäistä, istuu kasvattajan kanssa keittiön pöydän ääressä välipalalla. He suunnittelevat viikonlopun ohjelmaa. Tunnelma on odottavan iloinen. He tervehtivät minua, kasvattaja on tuttu kehittämisprojektin ajalta. Muistuu mieleen muutaman vuoden takainen kehittämisprojekti. Siirryimme johtajan kanssa kansliaan ja matka tähän hetkeen alkaa. Kuuntelen mielenkiinnolla johtajan kertomusta ja teen muistiinpanoja.

Vuosia myöhemmin seison tutun rakennuksen ulko-ovella. Joulukuinen ilma on kirpeä vuonna 2020. Johtaja tulee avaamaan ulko-oven, joka on lukossa. Näyttää siltä, että se voidaan avata myös sisältä ainoastaan avaimella. Huomaan ajattelevani, että näin ei ollut viimeksi. Tutut fyysiset puitteet tervehtivät minua. Värimaailma on muuttunut, huonekalut olohuoneessa ovat uudet. Istahdamme keittiön pöydän ääreen. Joku nuori kävelee ohi nuorten huoneisiin johtavaan käytävään ja tervehtii hymyillen. Olen Nuorisokodissa. Katseeni kiertää ympäri

näkemääni ja seisahtuu ikkunoihin. Niihin on laitettu turvasuojat. Muistoihini palaa kehittämisprojektin ajoilta tilanne, jossa nuori heitti pöydällä olevan esi-
neen olohuoneen ikkunaan ja se meni rikki. Nuo ovatkin hyvät suojat, totean
kuin ajatuksissani palatessani tähän hetkeen. Johtaja näkee katseeni suunnan ja
kertoo, että se on turvallisuussyistä, jos joku heittää ikkunaan jotakin, niin se ei
mene heti rikki. Samoin ovat ulko-ovien lukotkin, turvallisuussyistä, olemmehan
erityisnuorisokodissa. Tunnelma on rauhallinen, paikalla on muutama nuori,
jotka ovat omissa huoneissaan. Johtaja kertoo hiljaisella, rauhallisella äänellä
Nuorisokodista ja niistä muutoksista, mitä siellä on tehty, että paikka palvelee
heidän tarpeitaan, ja miten toimintakulttuuri vastaa näihin tarpeisiin. Moni asia
on mennyt eteenpäin ja monia asioita on tullut lisää, kuten nuorten pahoinvoin-
nin lisääntyminen.

Kävelen autolle, mieleeni nousee ajatus, että olen käynyt tässä paikassa lä-
hes kahdenkymmenen vuoden ajan. Ja voin todeta, että asiat ovat rullanneet
eteenpäin, että arjen näyttämöllä kulussit ovat vaihtuneet ja roolit saaneet uusia
vivahteita, mutta permanto, elämän poljento ja peruspilarit ovat pysyneet” (tut-
kimuspäiväkirja, 12/2020).

5.2 Yhteisökasvatuksellinen toimintakulttuuri kehittämisprojek- tin ja seurantavaiheiden lopussa

Tässä luvussa tarkastelen yhteisökasvatuksellisen toimintakulttuurin jäämistä
pysyväksi seurantavaiheiden haastatteluissa vuosina 2010 ja 2020, joista ensim-
mäinen haastattelu koski vuosien 2006–2010 ja toinen 2010–2020 välisiä aikajak-
soja. Tarkastelujen pohjana on taulukko 5.

Seurantavaiheen lopussa vuonna 2020 yhteisökasvatuksellinen toiminta-
kulttuuri oli muuntumassa yhteisöhoidolliseksi toimintakulttuuriksi, ja siitä
syystä olen käyttänyt *toiminta*-termiä yhteisökasvatuksen sijasta. Tämän lisäksi
Nuorisokodilla painopiste oli muuttunut yksilökeskeisempään suuntaan, joka
Kaipion (1984, s. 135) yhteisökasvatuksellisen toimintakulttuurin mukaan tar-
koittaa ja velvoittaa yksilöä toimimaan yhteisössä sovittujen rajojen mukaisesti.
Murto (1997, s. 215) määrittelee kasvatuksellisen ja terapeuttisen yhteisön yh-
deksi keskeiseksi tavoitteeksi tukea nuorta löytämään identiteettinsä ja vahvista-
maan itsetuntoaan.

Taulukossa 5 seurantavaiheessa käytän yhteisökasvatuksen sijaan ilmaisua
yhteisö, koska yhteisökasvatuksellinen toimintakulttuuri muistutti yksilökeskei-
syyttä.

TAULUKKO 5 Yhteisökasvatuksellinen toimintakulttuuri kehittämisprojektin lopussa vuonna 2005 ja sen jälkeen pitkäaikaisseurannassa vuosina 2010 ja 2020

Yhteisökasvatuksellinen toimintakulttuuri kehittämisprojektin lopussa v. 2005	Yhteisökasvatuksellisen toimintakulttuurin pysyvyys ensimmäisen seurantavaiheen lopussa vuonna 2010	Yhteisökasvatuksellisen toimintakulttuurin pysyvyys toisen seurantavaiheen lopussa vuonna 2020
<p>Yhteisökasvatuksessa -yhteisökasvatus oli alkuvaiheessa -yhteisöllisyys lisääntynyt</p> <p>Toiminnassa -toiminta ammattimaistunut, selkeytynyt ja jämaköitynyt</p> <p>Kasvattajayhteisössä -osittain selkiytynyt arki -sitoutuminen toimintaa ohjaaviin periaatteisiin syventynyt -vastuun jakautuminen ja tiedonkulku parantuneet osittain -itsenäinen toiminta lisääntynyt -säännölliset yhteisökoukukset ja yhteisesti sovitut säännöt toteutuvat</p> <p>Kasvattajan kohdalla -ammattillisuus lisääntynyt -oma rooli löytynyt -yhteiset toimintamallit, arvot ja normit osittain sisäistetyt -käskyjä ja kieltoja lapsille vielä ilmeni -kasvattajia hakeutunut lisäkoulutukseen</p> <p>Lapsiyhteisössä -kasvattajien testaamista esiintyy -ei-toivottu käytös vähentynyt -lasten arvot erilaisia kuin kasvattajilla -lapset eivät sitoutuneet kaikkiin annettuihin normeihin -turvallisuus lapsilla lisääntynyt -toimivampi lapsiyhteisö</p>	<p>Yhteisökasvatuksessa -kasvatustyö pohjautui opittuun yhteisökasvatukselliseen toimintamalliin</p> <p>Toiminnassa -lapset olivat mukana toiminnassa -informaatio hyvää</p> <p>Kasvattajayhteisössä - yhteisökoukukset -reflektointia kasvattajien kesken</p> <p>Lapsiyhteisössä -yhteisökoukukset</p>	<p>Yhteisössä -yhteisöllisyys oli väljää -painopiste yksilökeskeisyydessä</p> <p>Toiminnassa -kasvattajat sitoutuneita työhönsä -informaation kulku hyvä</p> <p>Kasvattajayhteisössä -kasvattajien vaihtuvuutta vähän -ammattitaitoisuus</p> <p>Lapsiyhteisössä -vahva toiminnallisuus -lasten viikoittaiset palaverit toteutuivat aikuisten johtamina</p>

5.3 Yhteisökasvatuksellisen toimintakulttuurin pysyvyys ensimmäisen seurantavaiheen haastattelussa 2010

Ensimmäisen seurantavaiheen haastattelu toteutui toukokuussa 2010. Tässä luvussa tarkastelen aikajaksoa vuosilta 2006–2010, pohjaten taulukkoon 5. Ammatillisen Perhekodin toiminnan tavoitteet muuttuivat sen laajentuessa. Tavoitteena oli vanhemmuuden ja perheiden tukeminen sekä toimiminen laadukkaana kasvatuksen ja huolenpidon edelläkävijänä. Johtaja tavoitteli yhteisökasvatuksellisen toimintakulttuurin jatkamista sijoittamalla molemmille osastoille kehittämisprojektiin osallistunutta henkilökuntaa sekä muodosti johtoryhmän toisensa tuntevista henkilöistä, joilla oli myös laaja ammatillinen osaaminen. Korhonen ja Bergman (2019, s. 83–89, 94) käyttävät tästä ilmaisua ”riittävät liittymäpinnat muuhun työntekijäryhmään”. He painottavat johtoryhmän jäsenten mukaan ottamista uudistamisvaiheessa ja pitävät toimitusjohtajan näkökulmasta katsottuna johtoryhmän roolia suunnanmuutoksessa tai jatkuvassa uudistumisessa olennaisena. He käyttävät nimitystä muutosagentti esimerkiksi mentorista, uudelle työntekijälle osoitetusta tukihenkilöstä, joka tässä tutkimuksessa oli yhteisökasvatuksen kehittämisprojektiin osallistunut henkilö eli perehdyttäjä.

Yhteisökasvatuksen pysyvyys 2010. Johtajan haastattelussa keväällä 2010 ilmeni, että ”kasvatustyö pohjautui opittuun yhteisökasvatukselliseen toimintamalliin”. Ammatillisen Perhekodin laajennuksen yhteydessä johtaja oli sijoittanut sekä pienten että isompien ryhmään yksikönjohtajaksi kasvattajan, joka oli ollut kehittämisprojektissa mukana. Hänen tehtävänä oli kouluttaa uudet kasvattajat yhteisökasvatukselliseen toimintakulttuuriin yhdessä niiden kasvattajien kanssa, jotka olivat olleet mukana kehittämisprojektissa. Johtaja kertoi, että hän oli pyytänyt jokaista uutta kasvattajaa lukemaan Kaipion (1999) ”Kasvattava yhteisö” -kirjan, jonka myös jokainen kasvattaja luki kehittämisprojektin alussa. Näin johtajan kertoman mukaan he halusivat toteuttaa Kaipion ja Murrin (1988, s. 125) havaintoa, jonka mukaan hyvän kasvattajayhteisön muodostuminen vie aikaa ja toimintamalli pysyy, kun sitä vaalitaan.

Yhteisökasvatuksen luotsaajana johtajan rooli oli osallistua kasvattajasijoitteluihin ja tuen antamiseen. Vikmanin (2020, s. 61–62) tutkimuksessa korostui esimiehen läsnäolon merkitys organisaatiomuutoksissa. Esimiehen odotettiin olevan saatavilla ja häneltä odotettiin aitoa kohtaamista. Haastattelussa johtaja kertoi, että hän oli aina tavoitettavissa.

Toiminta. Toiminnan tavoitteena oli, että lapset otettiin mukaan kaikkeen Ammatillisen Perhekodin arjessa silloin kun se vain oli mahdollista lapsen ikätaso ja turvallisuus huomioiden. Pienten ryhmässä kaikki lapset eivät olleet täysivaltaisia yhteisön jäseniä, koska heidän ikänsä vaihteli 0–12 ikävuoden välillä. Lapsia oli seitsemän. Isompien ryhmässä täysivaltainen yhteisön jäsenyys oli lapsen iän puolesta mahdollista. Ryhmässä oli 12 lasta. Lapsia otettiin toimintaan mukaan heidän ikänsä ja kehitystasonsa mukaisesti. Osa uusista kasvattajista teki helposti

asioita lapsen puolesta, koska heidän mielestään oli nopeampaa esimerkiksi pu-
kea lapsi itse kuin antaa tämän yrittää. Tällainen on tavallista yhteisökasvatuksen
toteuttamisessa. Kaipio ja Murto (1988, s. 124) toteavat joidenkin kasvattajien tul-
kitsevan yhteisesti sovittuja periaatteita ja sääntöjä väljemmin.

Yhteisökasvatukseen kuuluu se, että lapset pääsevät suunnittelemaan toi-
mintaa saamalla ”ehdottaa toiminnallisia välineitä, esittää toiveita hankintoihin
liittyen ja viriketoimintaan sekä esittää oman lempiruokatoiveensa ruokalistalle”
(joht. ha, 05/2010). Nämä toimintamallit olivat säilyneet kehittämisprojektin
ajoilta. Informaation kulussa vihot olivat säilyttäneet paikkansa ja ne oli todettu
käytännössä merkittäviksi. Lapsilla oli yhteisökokouksia varten ehdotusvihko,
johon he saivat kirjoittaa ehdotuksiaan ja huomioitaan. Kasvattajilla oli jokaisesta
lapsesta vihko, johon he kirjoittivat työvuoronsa aikana tekemiään huomioita.
He korostivat myös niitä havaintojaan Perhekodin tilanteesta, joita seuraavaan
vuoroon tulevan kasvattajan olisi hyvä tarkkailla työvuoron aikana.

Kasvattajayhteisössä ja kasvattajassa itsessään. Kasvattajayhteisössä jatkettiin
edelleen yhteisökokouksia, jotka edesauttoivat kasvattajien avoimuuden lisään-
tymistä. Kasvattajat tunsivat, että ”työtoverit ovat vertaistuki” ja ”tällä oli myös
vaikutus tunneilmastoon”, kertoi johtaja (ha, 05/2010). Saman huomion tekevät
Kaipio ja Murto (1988, s. 125). He pitävät tärkeänä, että kasvattajat saavat toisil-
taan tukea ongelmatilanteissa. Näin vältytään tunteelta, että jää kasvatettavan
kanssa yksin haastaviin tilanteisiin. Evans (2007, s. 88) määrittelee kasvattajan
toimijuuden sosiaalisena prosessina, joka vaikuttaa tunneilmastoon ja työssä
viihtyvyyteen. Tämä oli havaittavissa myös seuranta-aikana Ammatillisessa Per-
hekodissa, sillä kasvattajat olivat sitoutuneita työhön, eikä vaihtuvuutta ollut.

Ammatillisessa Perhekodissa kehittämisprojektin alussa oli havaittavissa
sitoutumista työyhteisön sosiaalisiin ehtoihin ja yhteisökasvatuksen toiminta-
malliin. Työntekijävaihtuvuus oli nopeaa ennen kehittämisprojektia: muutama
kasvattaja oli ollut ainoastaan lyhyen ajan töissä, toiset muutamia viikkoja, ja osa
oli ollut Perhekodilla töissä sen perustamisesta lähtien. Kehittämisprojektin alet-
tua kevään ja kesän aikana vuonna 2003 kasvattajien vaihtuvuus väheni ensim-
mäisen seurantavaiheen aikana, ja laajentumisen yhteydessä henkilökuntaa tuli
lisää. Edellä olevien havaintojen pohjalta jaan Jyrkämän (2008, s. 194–195) tarkas-
telun toimijuudesta. Hän tarkastelee toimijuutta kuuden modaliteetin keskinäi-
sen dynamiikan kautta. Niitä ovat kykeneminen, osaaminen, haluaminen, täyty-
minen, voiminen ja tunteminen. Modaliteetit ovat suhteessa elämänkulun tilan-
teisiin, kulttuurisiin ja sosiaalisiin ehtoihin. Hänen mukaansa edellä mainitut
modaliteetit ovat mukana elämänkulun, koulutuksen ja työuran siirtymävai-
heissa.

Yhteisökasvatuksen mukaisesti kasvattajille oli muodostunut tapa reflek-
toida toimintamalleja tai erilaisia vuorovaikutustilanteita heti, kun ne olivat ta-
pahtuneet. Heidän oman työnsä reflektointi oli jäänyt tavaksi, ja osa kasvat-
tajista kirjoitti edelleen niin sanottua työpäiväkirjaa, johon he taltioivat itseä as-
karruttavia asioita tai onnistumisen kokemuksia. Oman työnsä lisäksi kasvattajat
reflektoivat myös toistensa toimintaa ja saivat vertaistukea työtovereiltaan.

Kaipio ja Murto (1988, s. 124) ovat tulleet johtopäätökseen, että kasvattajat tarvitsevat toistensa tukea jaksakseen kasvatustehtävässä, ja myös kritiikkiä. Heidän mukaansa tähän pystyy ainoastaan hyvä kasvattajayhteisö. Johtaja (ha, 05/2010) nimitti heidän kasvattajayhteisöään hyväksi ja harmoniseksi laajennusten tuomista muutoksista huolimatta.

Lapsiyhteisössä. Lasten yhteisökokoukset jatkuivat välillä lasten vetäminä ja välillä kasvattajien vetäminä. Näissä kokouksissa lapset saivat ehdottaa asioita ja osallistua myös suunnitteluun. Johtajan haastattelun pohjalta voi todeta, että kasvattajat loivat raamit päätöksille, kuten budjetille, ajankohdalle ja sille, voiko lasten ehdotusta yleensäkin toteuttaa, vai toteutetaanko se jonakin toisena ajankohtana. Heidän tavoitteenaan oli toteuttaa lasten toiveet mahdollisuuksien mukaan. Kaipio ja Murto (1988, s. 122) pitävät tärkeänä, että kasvatettavat otetaan mukaan suunnitteluun. Se ei kuitenkaan tarkoita, että kasvatettavat saavat päättää mielivaltaisesti asioista, joihin kasvattajat alistuvat. Kasvattajilla on vastuu lapsista ja näin ollen kasvattajien päätäntävalta ja harkinta asioihin säilyy. Kasvattajien tehtävänä on kertoa lapsille, millaisista asioista he voivat päättää ja millälaisia päätöksiä ei tulla hyväksymään. Jokainen lapsi sai esimerkiksi ehdottaa kerran viikossa omaa lempiruokaansa. Johtaja kertoi, että tasapuolisuuden ”vaaliminen” oli säilynyt molemmilla osastoilla, mikä ilmeni muun muassa kotitöiden jakautumisena lapsille tasaisesti heidän ikätasonsa mukaisesti. Kaipio ja Murto (1988, s. 123) painottavatkin kasvattajan vastuuta huomioida kasvatettavien yhteisön ja yksilön vaatimustasoa. Heidän mukaansa on kysymys kasvattajien ammattitaidosta ja demokratiasta. Yhteisökasvatus on demokratiaan kasvatamista.

5.4 Yhteisökasvatuksellisen toimintakulttuurin muutos toisen seurantavaiheen haastattelussa 2020

Toisen seurantavaiheen johtajan haastattelu toteutui joulukuussa 2020. Tässä luvussa tarkastelen aikajaksoa vuosilta 2011–2020 Nuorisokodin johtajan haastattelun (12/2020) pohjalta. Käsittelen erityisesti yhteisökasvatuksellisen toimintakulttuurin pysyvyyttä Nuorisokodissa (taulukko 5, luvun 5 alussa, s. 124). Ammatillisen Perhekodin omistajanvaihdoksessa neljä kasvattajaa siirtyi Nuorisokotiin. Nuorisokodin toiminta-ajatuksena on tarjota vahvasti resursoitua moniammatillista osaamista ja vaikuttavaa apua nuorille, joilla on elämässään monia haasteita ja ongelmia. Toiminta perustuu vuorovaikutukseen ja suhteen luomiseen nuoren, hänen vanhempiansa ja henkilökunnan välille. Yhteistyötä tehdään sosiaalityöntekijän kanssa lapsen ja hänen perheensä auttamiseksi sekä etsitään monipuolisia ratkaisukeinoja ongelmiin. Nuorisokodilla hoidossa, kasvatuksessa ja kuntoutuksessa ensimmäinen ehto on vuorovaikutus ja suhteen rakentuminen liitettyinä kasvatuksen turvallisiin rajoihin.

Yhteisökasvatuksessa. Johtaja (ha, 12/2020) kertoi, että heidän kasvatettavansa edellyttävät kasvattajilta saumatonta sitoutumista, koska "sooloiluun ei ole vaa- ra". Saumatonta sitoutumista edellyttää myös hyviä kasvattajien välisiä suhteita eli hyvää toimijuutta. Tämän huomion tekivät myös Ammatillisen Perhekodin kasvattajat kehittämisprojektin aikana. Samoin Kaipio ja Murto (1988, s. 123) ovat havainneet, että kasvatettavat menettävät luottamuksensa, mikäli yhteisistä säännöistä ja sopimuksista horjutaan. Yhteisesti sovituista päätöksistä ja säännöistä pidetään kiinni johdonmukaisesti.

Toiminnassa. Toiminnan näkökulmasta tiedonkululla on iso merkitys, kertoi johtaja haastattelussa (12/2020). Nuorisokodilla pidetään kolme päivittäistä raportointilaisuutta, eli jokaisen vuoron vaihtuessa raportoidaan oman vuoron aikana arjessa tapahtunutta. Näiden lisäksi kasvattajilla on niin sanotut viikkopalaverit, joissa saa kertoa, miten viikko on omasta mielestä mennyt, ja niissä suunnitellaan myös lomat. Joka neljäs viikko on isompi kasvattajien kokous, jossa käydään järjestelmällisesti asioita läpi. Näissä kokouksissa päätetään uusista toimintamalleista ja esimerkiksi henkilökunnan lomista. Kolmella muulla kuukauden viikolla on pikkupalaverit, joissa käydään muun muassa kasvatuksellisia keskusteluja, lapsiin liittyviä hoidollisia ja kasvatuksellisia arviointeja ja suunnitelmia. Kokouksista tulee muistiokooste, jotka lähetetään jokaisen kasvattajan sähköpostiin ja laitetaan yhteiseen muistiokansioon. Jokaisen kasvattajan kanssa käydään kehityskeskustelu kerran vuodessa.

Kasvattajayhteisössä. Kasvattajien vaihtuvuutta on vähän. Muuton seurauksena muutama kasvattaja vaihtui, sen jälkeen vaihdoksia ei ole ollut. Kasvattajilla on kokemusta lastensuojelusta ja sijoitettujen lapsien kanssa toimimisesta. Heillä on myös erityisosaamista. Jokaisella on sosiaali- tai terveydenhuoltoalan tutkinto (joht. ha, 12/2020). Koska kasvattajat ovat sitoutuneet yhteisiin sopimuksiin, he tietävät toiminnalliset rajat ja toimivat niiden puitteissa. Kiperissä tilanteissa he keskustelevat samassa työvuorossa olevan kasvattajan kanssa ja ottavat johtajaan yhteyttä, ellei asia ratkea. Tilanteita, joissa otetaan johtajaan yhteyttä, ei ole paljon. Johtajan kertoman mukaan (ha, 12/2020) yhteydenottoja vaikean asian ratkaisemiseksi on vain muutamia (2-3) kuukaudessa, koska "työntekijät ovat ammattitaitoisia ja osaavia. Työ erityisnuorten parissa edellyttää, että työntekijöitä koulutetaan jatkuvasti" (joht. ha, 12/2020).

Eteläpellon, Hökän, Paloniemen ym. (2014b, s. 18-23) kuvaus ammatillisesta toimijuudesta on samansuuntainen kuin Nuorisokodin johtajan. Heidän mukaansa taustalla ovat työyhteisön sosiokulttuuriset olosuhteet, joissa on molemminpuolinen luottamus johdon ja työntekijöiden välillä. Tällöin työntekijät saavat toimia vapaasti, suunnitella toimintaa, ottaa kantaa toiminnan sujuvuuteen ja oman työnsä toteuttamiseen. Ammatillinen toimijuus on yhteydessä ammatilliseen toimijaan, joka näkyy ammatillisena identiteettinä, osaamisena ja erilaisina työntekijän vahvuuksina. Työhistorialla ja työn tuomilla kokemuksilla on merkityksensä työn tekemiseen ja ammatilliseen toimijuuteen. Murrin (2013, s. 21) huomio on samansuuntainen kuin johtajan haastattelussa ilmeni, että joskus

esimieheltä vaaditaan selkeää puuttumista yhteisön tilanteisiin. Terapeuttisen yhteisön johtaminen on kuin "heilurijohtamista", Murron käsitettä lainatakseni. Kun kaikki menee hyvin, esimiehen ei tarvitse puuttua tilanteisiin ja hän voi olla taustalla. Johtaja kuitenkin koko ajan on valpas ja tarkkailee yhteisön tilannetta. Johtajan on puututtava määrätietoisesti yhteisön tilanteeseen, mikäli se sitä edellyttää.

Nuorisokodin johtaja (ha, 12/2020) painotti kasvattajien erityisosaamista, kokemusta lastensuojelusta, työkokemusta nuorisokodilla ja hyvää työilmapiiriä. Hän kuvaili, miten työntekijävaihtuvuuden vähäisyyttä voi pitää yhtenä mittarina myös työviihtyvyydelle. Joskus lasten kasvattamiseen ja lasten elämään liittyvät asiat voivat nostaa kasvattajien tunteita pintaan. Silloin ne käsitellään "heti kun mahdollista" (joht. ha, 12/2020). Johtajan haastattelun pohjalta voi todeta, että hänen kertomansa ja Vikmanin (2020, s. 61–62) kuvaus ovat erilaiset. Vikmanin mukaan ammatillisen toimijuuden tukemista ja tunteiden huomioimista voivat rajata organisaation sosiokulttuuriset tekijät. Näitä ovat rakenteelliset toimintamallit ja käytännöt. Vikmanin huomio on samansuuntainen kuin Eteläpellolla ym. (2014b, s. 18–23). Murto (2013, s. 24) viittaa Jonesiin (1976b), joka korostaa, että henkilökunta voi antaa toisilleen palautetta ja oppia toisiltaan. Nähdäkseni edellä mainitut sosiokulttuuriset tekijät voivat myös laajentaa ammatillista toimijuutta ja kykyä huomioida omat ja toisten tunteet. Keskinen (2002, s. 46–47) tarkastelee sisäisiä malleja toiminnan ohjaajina, jolloin vuorovaikutuksessa ovat henkilön sisäiset ja ympäristön mallit. Sisäiset mallit voivat olla tuttuja ja ulkoapäin tulevat mallit uusia, jolloin kasvattaja joutuu siirtämään aiemmin opitun uuteen tilanteeseen. Kysymyksessä on siirtovaikutus (transfer).

Organisaation sosiokulttuuristen tekijöiden merkitystä voidaan tarkastella myös systeemisen lastensuojelun näkökulmasta. Ylirukan (2023) mukaan systeminen lastensuojelun malli yhdistää vaatimukset hallinnosta, moniammatillisesta yhteistyöstä sekä lapsen perusoikeuksien turvaamisesta. Systemisessä työotteessa laajan kokonaisuuden muodostavat lasten ja perheiden elämä, jolloin kaikki osa-alueet vaikuttavat toisiinsa. Näin muodostuu kehämäisiä rakenteita, joissa jokainen systeemin osa on sekä syy että seuraus jostakin. Lapsen parhaaksi toimivat sosiaali- ja terveydenhuollon ammattilaiset ovat osa tätä systeemiä, jolloin heidän valintansa ja toimintansa vaikuttavat perheisiin ja lapsiin. Systeminen toimintamalli on laajentunut lastensuojeluun, mikä tarkoittaa, että asiakastyötä tekevät monitoimijaiset tiimit. Tiimeistä vastaa sosiaalityöntekijä, joka tekee yhteistyötä konsultoivan sosiaalityöntekijän, perheterapeutin, koordinaattorin, sosiaalityöntekijöiden ja perhetyöntekijän kanssa. Tiimiin voi kuulua lisäksi muita lapsen ja perheen kanssa työskenteleviä työntekijöitä.

Lapsiyhteisössä. Johtaja kertoi (ha, 12/2020) toiminnan perustuvan vuorovaikutukseen ja suhteen luomiseen lapseen. Tämä tarkoittaa, että jokainen kasvattaja luo suhteen jokaiseen lapseen. Jokaisella lapsella on niin sanottu oma kasvattaja ja varakasvattaja, jotka tietävät lapsen asioista parhaiten. Tavoitteena on, että lapset jakautuvat tasaisesti kasvattajille. Jakoa ei tehdä aivan heti, vaan he saavat tutustua toisiinsa. Johtaja ilmaisi asian siten, että "kyllä kasvattajat ja nuoret

löytävät sieltä toisensa" (joht. ha, 12/2020). Tämä on samanlainen toimintamalli kuin Ammatillisella Perhekodilla oli. Nuorisokodilla tavoitteena on myös, että jokaisella kasvattajalla lasten kuormittavuus olisi samanlainen (tällä johtaja tarkoitti lasten haastavuuden tuomaa kuormittavuutta, tutkijan huomautus). Samoin vahva toiminnallisuus on pysynyt, kuten myös lasten viikoittaiset palaverit, jotka sisältyvät sekä yhteisökasvatukselliseen että yhteisöterapeuttiseen toimintakulttuuriin. Kasvattajat hoitavat yhteydenpidon lapsen asioista vastaaviin sosiaalityöntekijöihin ja vanhempiin sekä terveydenhuoltoon.

Lapset saavat ehdottaa asioita, jotka kasvattajat ottavat huomioon mahdollisuuksien mukaan, jokainen saa ehdottaa muun muassa omaa lempiruokaansa. Johtaja kertoi haastattelussa (ha 12/2020), että "nuorelle halutaan tarjota onnistumisen kokemuksia". Onnistumisen kokemukset ovat tärkeitä lapselle, koska ne rakentavat lapsen identiteettiä sisältäpäin sekä vahvistavat uskoa omaan itseeseen. Nämä vaikuttavat siihen, miten lapsen sisäiseen puheeseen. Johtajan kokemuksen mukaan ryhmä tukee nuoren identiteettiä, ja tätä samaa korostaa myös Aalberg (2017, s. 41) tutkimuksessaan. Murto (2013, s. 25) täsmentää, että vertaisryhmän jäsenet toimivat roolimalleina toisiin lapsiin ja nuoriin sekä ohjaajiin suhde- ja tautumisessa.

"Lapsi saa myös vertaistukea Nuorisokodin ryhmästä ja samalla hän huomaa, että toisillakin on samantyyppisiä ongelmia ja menneisyydessä samansuuntaisia kokemuksia. Vertaistuen merkitys lapselle on tärkeä, koska he elävät muutenkin ikävaihetta, jossa ryhmäytyminen ja toverit ovat tärkeitä" (joht. ha, 12/2020).

Murrolla ja Aalbergilla on samansuuntaisia ajatuksia kuin Nuorisokodin johtajalla. Murrone (2013, s. 25) mukaan vertaiskeskustelut toimivat eheytyksen ja muutoksen tukena esimerkiksi tunteiden käsittelyssä ja menneisyyden työstämisessä. Aalberg (2017, s. 41–42) tarkastelee ryhmää nuorelle suojaavana merkityksenä, koska murrosiässä hakeudutaan ryhmiin ja ryhmään kuulumisen on tärkeää. Kehitysvaiheeseen kuuluu, että yliminä menettää merkitystä vanhempiin. Ryhmä tarjoaa silloin lapselle paikan yhteisössä ja sen tehtävänä on vahvistaa lapsen egoa ja superegoa. Ryhmässä ongelmia käsitellään sosialisatiolla, mikä helpottaa lapsen oloa. Näiden nuoruusiän vaiheiden kautta lapsi siirtyy omaan elämään ja aikuisuuteen.

Johtaja (ha, 12/2020) kertoi, että arjessa tapahtuva toiminta pohjautuu jokaiselle nuorelle tehtävään kasvatussuunnitelmaan, jossa nuorelle laaditaan tavoitteet hänen tilanteestaan käsin. Kasvatussuunnitelma sisältää myös hoidolliset ja kuntoutukselliset ohjeet, jotka nuori on saanut jonkin erityistä tukea tarvitsevan tilanteen huomioiseen, fyysiseen tai psyykkiseen hoitoon tai tukeen. Kaipio (1984, s. 133) arvioi, että yksilöllisyys ja yksilöterapia eivät poissulje yhteisöllisyyttä. Yksilöllinen psykoterapia voi olla terapeuttisessa yhteisössä tukena, jos nuorilla on sellaisia asioita käsiteltävänä, joita he eivät voi käsitellä yhteisössä. Hautamäki (2015, s. 127) kuvailee kolmea erityiskasvatuksen näkökulmaa, jotka myös ovat tärkeitä Nuorisokodilla ja liittyvät siellä olevien lasten ominaisuuksiin. Ne ovat muotoutuvuus, koulutettavuus ja opetettavuus. Muotoutuvuus on aivojen kehittymiseen liittyvä biologinen ja psykologinen näkökulma, jolla tarkoitetaan tässä tapauksessa nuoren muuttumista ympäristön vaikutuksesta.

Koulutettavuudessa on kysymys nuoren toimintakyvystä ja fyysisistä edellytyksistä sille. Opetettavuus kertoo opetettavan ja opettajan välisestä didaktisesta ja pedagogisesta suhteesta. Hautamäen muotoutuvuuden, koulutettavuuden ja opetettavuuden näkökulmiin Kaipio ja Murto tuovat yhteisökasvatuksen ja -hoidon tarkastelukulman.

Kaipio ja Murto (1988, s. 19, 24, 27) määrittelevät, että kasvatuksellisten ja hoidollisten yhteisöjen tehtävänä on luoda turvallinen ympäristö kasvatettaville, jolloin lapsi voi ilmaista avoimesti tarpeensa ja toiveensa sekä tyydyttää rakkauten ja arvostuksen tarpeet. Kasvattajien tehtävänä on yhteisössä luoda sellainen ilmapiiri, jossa yhteisön jokaisen jäsenen fyysinen, psyykkinen ja sosiaalinen turvallisuus mahdollistuu.

5.5 Yhteenvedoa seurantatutkimuksen vuosista 2010 ja 2020 sekä yhteisökasvatuksesta

Ensimmäinen seurantavaihe sijoittui vuosille 2006–2010. Tässä vaiheessa Ammatillinen Perhekoti oli laajentunut isojen eli 12–17-vuotiaiden ryhmään, joka oli jäänyt samaan rakennukseen, sekä pienten ryhmään, eli alle 12-vuotiaisiin. Pienten ryhmä oli muuttanut pihapiirin toiseen rakennukseen. Kehittämisprojektissa mukana olleita kasvattajia oli molemmissa ryhmissä. Nämä kasvattajat toimivat yhteisökasvatuksen periaatteiden mukaisesti. Taulukosta 5 voidaan havaita, että osa yhteisökasvatukselliseen toimintakulttuuriin liittyvistä asioista oli jäänyt pois tai ne olivat koulutuksen alla. Koska molempiin ryhmiin oli tullut uusia kasvattajia, joille yhteisökasvatuksellinen toimintakulttuuri oli vierasta, siihen ohjasivat kehittämisprojektin käyneet kasvattajat ja yksikön johtaja.

Toiminnan laajentumisen myötä oli aloitettu sertifiointi. Se koski Ammatillisen Perhekodin molempia ryhmiä, perheyksikköä, itsenäisasuntoa ja kotikoulu. Kotikoulu oli säilyttänyt paikkansa kunnan julkisen koulun alaisuudessa, jossa toimi erityisopetuksen pienryhmä ja opettaja oli kunnan kanssa työsuhteessa. Toiminta oli organisatorisesti hakemassa uutta toimintamallia. Lapsiryhmissä oli tarkoitus vakiinnuttaa yhteisökasvatuksen toimintamalli. Ammatillisella Perhekodilla oli tapahtunut monenlaisia muutoksia, joilla oli merkitystä yhteisökasvatuksellisen toimintakulttuurin säilymiseen ja yhteisten sopimusten hakemiseen sekä sitoutumiseen. Esimerkiksi lasten yhteisökokoukset olivat vähentyneet. Oikeastaan voimavaroja vieviä muutoksia oli neljä: Ensimmäinen näistä muutoksista koski organisaatiota, johon muodostettiin johtoryhmä, joka koostui yksikönjohtajista. Toiseksi lapsiryhmän jaettiin kahteen ryhmään. Kolmantena muutoksena kasvattajien määrää lisättiin molemmissa lapsiryhmissä, minkä seurauksena perehdytykseen sisältyi uusien kasvattajien ohjaus ja koulutus yhteisökasvatukselliseen toimintakulttuuriin. Neljäntenä muutoksena alkoi sertifiointi, jota johti kaksi ulkopuolista henkilöä. Sertifiointin oli tarkoitus olla jatkokehittämistä yhteisökasvatuksen kehittämisprojektille (joht. ha, 06/2010).

Toinen seurantavaihe sijoittui vuosille 2011–2020. Tässä vaiheessa Ammatillisen Perhekodin lapsista suurin osa oli sijoitettu muualle. Isojen ryhmässä toimintaansa oli aloittamassa Nuorisokoti, joka siirtyi muualta näihin tiloihin. Tämä tarkoittaa, että Perhekodilta kolme kasvattajaa 12–17-vuotiaiden ryhmästä jäi Nuorisokodille. He täydensivät niiden kasvattajien toimet, jotka eivät jostakin syystä siirtyneet mukana. Nuorisokodilla työtään jatkavat kasvattajat tulivat lasten kanssa heille uusiin ja käytännöllisempiin tiloihin. Loput Ammatillisen Perhekodin henkilökunnasta haki töitä muualta tai lähti kouluttautumaan.

Johtajan haastattelun (ha, 12/2020) perusteella voin todeta, että Nuorisokoti ei ollut enää tässä vaiheessa yhteisökasvatuksellinen ryhmä lapsia, vaan nähtävissä oli terapeutin, hoidollisen yhteisön piirteitä. Nuorisokodin kasvattajille yhteisökasvatus oli tuntematon toimintakulttuuri. Tästä seurasi, että yhteisökasvatuksellinen toimintakulttuuri ei päässyt toteutumaan Kaipion yhteisökasvatusmallin mukaisesti. Kasvattajissa oli joitakin psykiatrisen hoitotyön ammattilaisia, jotka olivat aiemmin työskennelleet terveydenhuoltoalalla. Heille terapeutin toimintakulttuuri oli entuudestaan tuttu. Tämä ohjasi Nuorisokodin toimintaa yhteishoidolliseen, terapeutin suuntaan, minkä osa kasvattajista koki luontevammaksi. Näin voi päätellä Nuorisokodin johtajan haastattelun pohjalta (ha, 12/2020).

Taulukossa 6 on avattu terapeuttien eli hoidollisten ja kasvatuksellisten yhteisöjen suuntauksia. Tämän pohjalta sijoitan Nuorisokodin sosiodynaamiseen yhteisöön kuuluvaksi, vaikka erilaisissa hoidollisissa ja kasvatuksellisissa yhteisöissä on samoja piirteitä. Hoidollinen tuen kokonaisuus ulottuu myös lähiperheeseen.

TAULUKKO 6 Terapeuttien ja kasvatuksellisten yhteisöjen suuntauksia (Murto, 1997, s. 17)

YHTEISÖT				
Terapeutitset yhteisöt		Kasvatukselliset yhteisöt		
Psykdynaamiset terapeutitset yhteisöt	Sosiodynaamiset terapeutitset yhteisöt	Huumeiden käyttäjien terapeutitset yhteisöt	Yhteisökasvatukselliset yhteisöt	Kasvatukselliset kollektiivit
-työ osa hoitoprosessia -päivittäiset osatokohtaiset kokoukset -koko yhteisön kokoukset -yksilöterapia -ryhmäterapia	-demokraattinen päätöksenteko -sallivuu -yhteisöllisyys -todellisuuden kohtaaminen	-uudelleen kasvatus -työtehtäviin osallistuminen -toiminnallisuus	-tasa-arvoisuus ja yhteisöllisyys -terve järki -avoimuus ja rehellisyys -oikeudenmukaisuus -luottamus -koskemattomuus	-päämäärätietoisuus -rangaistukset ja kurinalaisuus -moraali -rinnakkaisvaikeuttaminen -järjestys -työ

Yhteisökasvatuksellisen toimintakulttuurin muutosta terapeutin toimintakulttuuriin tukee Kaipion (1984, s. 22) määritelmä yhteisökasvatuksesta kaikissa yhteisöissä toimivana, kuitenkin huomioiden lasten ikä ja yhteisön laatu sekä kasvatettavien konteksti (vrt. tässä tutkimuksessa s. 49, Kaipio 2009, s. 53). Tässä tutkimuksessa johtajan haastattelun pohjalta Nuorisokotiyhteisö koostuu

nuorista, joilla on erityisen tuen tarpeita, päihdetaustaa, rikollisuutta, käytös- ja tunne-elämän häiriöitä. Murto (1997, s. 17) määrittelee terapeutista yhteisöä Jonesiin (1976b, s. 64) tukeutuen, että koko yhteisö, sekä kasvatettavat että kasvattajat, ovat mukana hoidossa. Yhteisöhoidon tavoitteena on psyykkisesti eheä, itseensä luottava, aktiivinen ja vastuuntuntoinen ihminen (Murto, 1997, s. 212).

Murron (1997, s. 18, 37–38) esittelemiä terapeutisia yhteisöjä ovat kehittäneet Tom Main ja Maxwell Jones. Psykodynaamiset terapeutiset yhteisöt liitetään Mainiin ja sosiodynaamisten yhteisöjen kehittäjänä pidetään Jonesia. Nämä yhteisöt eroavat toisistaan diagnostisten ja hoidollisten menetelmien painotuksissa. Psykodynaaminen terapeutinen yhteisö painottaa tunteiden ja niiden tulkitsemisen tutkimista. Vastaavasti sosiodynaaminen tutkiminen perustuu oireiden tunnistamiseen toiminnan ja vastakkainasettelun eli konfrontaation kautta, jolloin kysymyksessä on mahdollisuus osoittaa ja tutkia negatiivisia auktoriteetitransferensseja. Isohanni (1986, s. 120) liittää avoimuuden ja kokemuksista oppimisen terapeutisen yhteisön toimintaperiaatteisiin. Ne liittyvät ilmapiiriin, joka yhteisöhoitossa on avointa ja sallivaa. Toisen käyttäytymistä rajoitetaan, mikäli se rikkoo yhteisön sääntöjä tai on itselle tai toisille haitallista. Näin mahdollistuu yhteisön reagoiminen tilanteeseen korjaavasti.

Murto (1997, s. 15) jakaa Whitleyn (1972) esittämän analyysin, jossa huumeiden käyttäjien terapeutiset yhteisöt sijoittuvat sekä terapeuttien että kasvatuksellisten yhteisöjen väliin, koska niiden toiminta perustuu uudelleen kasvattamisen ajatukseen, toisaalta hoidolliset menetelmät liittyvät myös näihin yhteisöihin. Terapeutisina menetelminä Marttunen ja Kiiänmaa (2003, s. 107) määrittelevät huumeusaineriippuvaisille nuorille muun muassa lääkehoitoa, etenkin, jos lisänä on esimerkiksi psyykkisiä häiriöitä tai monihäiriöisyyttä (komorbiditeettia). Lönnqvist, Kanerva ja Heikkonen (1999, s. 2517) korostavat oppimisterapeutisia hoitomuotoja sekä strukturoituja nuoreen kohdistuvia interventioita, Mäkelä ja Niemelä (2015) lisäävät, että kognitiivisesta käyttäytymisterapiasta ja perheterapiasta on saatu hyviä tuloksia. Murron (1997, s. 61, 69) mukaan Dederich kehitti 1950-luvulla Synanoniksi kutsutun terapeutisen yhteisön alkoholisteille, johon mukaan tuli myös huumeidenkäyttäjiä. Synanon hajosi 1970-luvulla ja siitä muodostui erilaisia variaatioita, joista Daytop levisi ja tuli tunnetuksi. Holopainen (2003, s. 509) kiteyttää päihteiden käyttäjien terapeutisen yhteisön hoitostandardeja. Niitä ovat muun muassa valvottu päihteettömyys, vertaistuen ja koulutetun mielenterveys- ja kasvatushenkilöstön yhteistoiminta, vastuun ottaminen ja painopiste nykyisessä käyttäytymisessä.

Murron (1997, s. 146–148, 175–177) mukaan Makarenkon kehittämä kollektiivikasvatus tuli tunnetuksi sosialistisissa maissa. Tärkeimmäksi niissä muodostui kasvatettavien ja kasvattajien yhteisökokoukset ja kasvatettavien luottamuksen voittaminen. Hän havainnoi, että kasvatuksellisten menettelytapojen on noudatettava kollektiivin kehitysvaiheita, kasvattajien tulee osata mitoittaa ja ajoittaa oikein vaatimukset, joita he odottavat kasvatettavilta. Tärkeimpiä asioita kasvatuksessa ovat muun muassa toiminnan selkeä tavoite, työ, leikki ja koulu. Myös järjestyksellä, perinteillä ja ilmapiirillä on merkitys. Seuraavassa avaan terapeutista yhteisöä.

Murto (2013, s. 9, 12) jäsentää, että terapeuttiset yhteisöt edustavat yhteisöllistä, tasa-arvoon ja perustason demokratiaan perustuvaa hoito- ja kuntoutusmallia. Jonesin (1976a, s. 69–70, 74, 87) mukaan kehitys yhteisössä tapahtuu sosiaalisen oppimisen kautta, joka perustuu inhimilliselle oppimiselle vuorovaikutuksessa yhteisön jäsenten välillä. Kysymyksessä on prosessi, joka voi tapahtua yhteisön normaalin arjen toiminnassa. Sosiaalinen oppiminen pohjautuu kaksisuuntaiseen vuorovaikutukseen, ja siinä on läsnä avoin tunteiden ilmaisu ja valmius reflektoida omia ja toisten tunteita, asenteita ja käyttäytymisen muutosta itsessä ja toisessa sekä koko yhteisössä. Terapeuttisessa yhteisössä havainnoidaan yhteisön muutoksia, ja näiden havaitsemiseksi yhteisökokoukset ovat tärkeitä. Niissä tutkitaan omia ja yhteisön jäsenten rooleja ja niiden rakenteellisia muutoksia. Yhteisön tehtävänä on myös puuttua sopimuksista poikkeavan jäsenen käytökseen ja ottaa se puheeksi. Yhteisöhoito on yleiskäsite erilaisille hoito- ja kuntoutussuuntauksille. Yksi suuntaus on terapeuttinen hoitoyhteisö. Terapeuttisella yhteisöllä on seuraavanlaisia mahdollisuuksia:

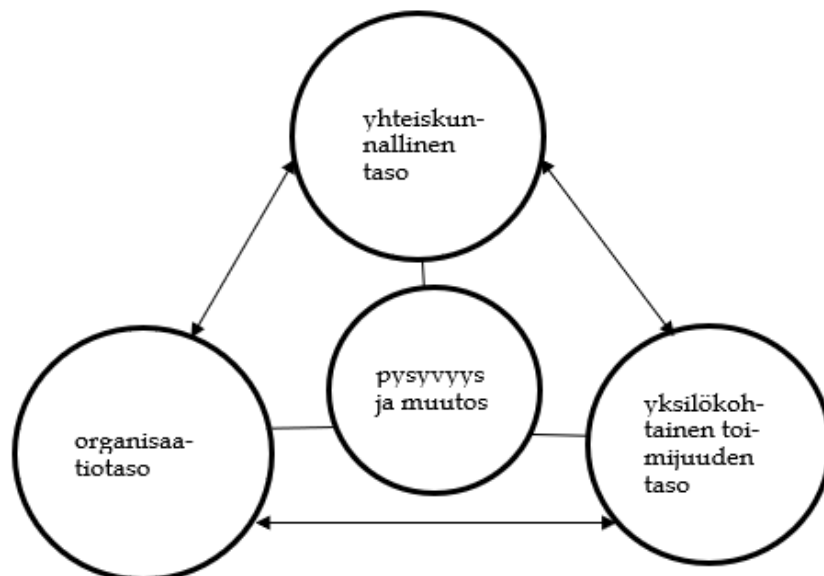
1. työhön osallistumiseen
2. kykyjen kehittymiseen
3. yhteisön päivittäiseen johtamiseen
4. koko yhteisön, henkilöstön ja potilaiden (tässä lasten) mukaan ottamiseen yhteisön hoitoon ja hallintoon (Murto, 2013, s. 14, Jones, 1976a, s. 69–70, 74, 87).

Murto (2013, s. 17–18) kiteyttää, että terapeuttisessa yhteisössä henkilökunta, tässä tapauksessa kasvattajat, toimivat johdonmukaisesti yhteisesti sovittujen sopimusten pohjalta. Nuorisokodissa myös lapset tietävät, mitä heiltä odotetaan ja mitä seuraamuksia siitä koituu, jos he rikkovat yhteisiä sääntöjä ja sopimuksia. Yhteiset säännöt, vaatiminen ja tuen antaminen muodostavat kasvattavan, kuntouttavan, ja terapeuttisen hoitoyhteisön rakenteet. Yhteistä sosiaalista arkea voidaan pitää näkymättömänä ja toisaalta yhteisön jäseniin vaikuttavana tekijänä.

Nuorisokodin arjen toimintaperiaatteet lähtevät samoista lähtökohdista kuin Ammatillisen Perhekodin, eli yhteiskunnallisista muutoksista ja arjen kehittämistarpeista. Taustalla vaikuttavat kansainväliset sopimukset ja lainsäädäntö. Näyttämöllä tapahtuu Nuorisokodin arjen toiminta. Tämän toiminnan yhtenä alueena on kasvatuksellisuus. Lisäksi siihen tulee mielenterveyteen liittyvä hoitollinen ja kuntouttava toiminta, niin sanottu terapeuttinen toiminta eli työote, joka nousee Nuorisokodin lasten tarpeista. Terapeuttinen yhteisö Murrin (2013, s. 9–10) mukaan edustaa yhteisöllistä, tasa-arvoon ja demokratiaan perustuvaa hoito- ja kuntoutusmallia, joka on pysynyt vuosikymmenten ajan osana sosiaali-, terveys- ja kasvatuseräjäjärjestelmää Suomessa. Nuorisokodissa on myös erityisen tuen tarpeessa olevia lapsia, joihin liittyen Kaipio (1984, s. 23) mainitsee, että erityiskasvatuksen ja -hoidon uudistuksen tarve on ollut merkittävä pitkään ja yhteisöllisten toteutuksien laaja-alaisuudesta on kiinnostuttu.

6 JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTAA

Pohdin tässä luvussa yhteisökasvatuksen muutosta ja vakiintumista näkökulmistani kolme eri tasoa: yhteiskunnallinen, lastensuojelun organisatorinen ja yksilökohtainen taso (kuvio 13). Yhteiskunnallinen ja organisatorinen taso eivät olleet tämän tutkimuksen keskiössä. Niissä tapahtuvat muutokset kuitenkin heijastuivat Ammatillisen Perhekodin toimintaan ja kasvattajat pohtivat niitä sekä projektitapaamisissa että päiväkirjoissaan. Organisaatio- ja yhteiskuntatasolla on lisäksi ollut merkitystä Perhekodin kasvatuksellisen toiminnan muuttumisen tarpeeseen. Nämä kaksi muutosta olivat uudistunut lainsäädäntö ja yhteiskunnalliset muutokset.



KUVIO 13 Yhteiskunnallisen-, organisaatio- ja yksilökohtaisen tason välinen yhteys, vakiintumisen ja muutoksen prosessissa

Kuvio 13 muodostui tutkimuskysymysten tulosten pohjalta ja muodostaa näin ollen kokoavan kuvion johtopäätöksistä. Tutkimuskysymykset liittyivät yhteisökasvatuksellisen toimintakulttuurin kehittymiseen, kasvatuksellisen arjen mahdollisuuksiin ja haasteisiin sekä yhteisökasvatuksellisen toimintakulttuurin pysyvyyteen ja muuttumiseen. Tarkastelukulmana on laajentaa näköalaa tämän tutkimuksen tuloksista suhteessa aiempiin teorioihin yleisemmälle tasolle. Jokainen osa-alue vaikuttaa toisiinsa systeemisellä tavalla. Pienikin muutos jollakin alueella aiheuttaa muutosta muissa alueissa.

Tutkimustulokset esitän lyhyesti kuvion 13 osa-alueiden alussa. Osan tutkimustuloksista voi sijoittaa useampaan kuvion osa-alueeseen, koska niiden tarkastelunäkökulma on erilainen. Tällaisia elementtejä ovat muun muassa ammatitaito, lapsen hyvinvointi ja johtamistaito, jotka heijastuvat myös muille tasoille. Aloitan yhteisökasvatuksen muutoksen ja vakiintumisen tarkastelusta, jonka jälkeen siirryn yksilökohtaiseen toimijuuden tasoon, organisaatiotasoon ja viimeisenä yhteiskunnalliseen tasoon.

6.1 Pysyvyys ja muutos yhteisökasvatuksen tasolla

Muutokset yhteisökasvatuksellisessa toimintakulttuurissa kehittämisprojektin alueella ilmenivät yhteisökasvatuksessa, kasvattajayhteisössä, kasvattajan kohdalla ja lapsiyhteisössä. (Tarkemmin esitetty taulukoissa 4, s. 77 ja 5, s. 124). Yhteisökasvatuksellinen toimintakulttuuri edistyi kehittämisprojektin aikana erillisten arvojen ja normien yhteisön tasolle.

Joitakin viitteitä oli myös *esiyhteisöllisen ulkoisen järjestyksen* tasolla. Yhteisökasvatuksellinen toiminta vuonna 2010 oli vähentynyt projektin loppumiseen verrattuna (taulukko 5), ja vuoden 2020 seurannassa oli tapahtunut muutos Ammatillisen Perhekodin muututtua Nuorisokodiksi, jossa yhteisökasvatuksellinen toimintakulttuuri on kasvattajille tuntematon. Tilalle oli tullut yksilökeskeinen painotus, jossa on havaittavissa terapeutitiseen yhteisöön viittaavia toimintamalleja.

Edellä kuvatuissa muutoksissa on havaittavissa yhteiskunnallisen tason muutoksia, jotka saattavat tulla jäljessä esimerkiksi lakien osalta. Lastensuojelussa heijastukset näkyvät instituutioiden organisaatiotasolla. Pienet yksiköt, joihin Ammatillinen Perhekeskuskin kuului, voivat reagoida muutoksiin ja vakiinnuttaa toimintaansa nopeammin kuin isommat konsernit, johon puolestaan Nuorisokoti ja palvelujärjestelmät kuuluvat.

Korhosen ym. (2019, s. 85–86) mukaan toimintatapojen uudistuminen ja muuttuminen voi kestää kolmesta viiteen vuotta. Kaipio (1984, s. 36) toteaa, että Jyväskylän oppilaskodissa muodostui yhteisö kahden vuoden jälkeen, ja silloinkin se oli vasta alkuvaiheessa. Kaipion (1995, s. 150) yhteisökasvatusprosessin muodostuminen Suojärvi-keskuksen Jukolan-osastolla kesti kaksi vuotta. Murto (1989, s. 53) on laskenut, että kasvattajayhteisön rakentaminen kestää 5–10 vuotta. Suurin haaste on kasvattajayhteisön luominen ja kasvattajien yhteistyön saaminen perustavanlaatuisiksi. Kaipio (1995, s. 207) toteaa, että

yhteisökasvatuksen pohjalta rakennettu toimintakulttuuri voi sammua lyhyessä ajassa. Hänen kokemuksensa yhteisökasvatuksesta on, että se on vaativa ja helposti haavoittuva menetelmä.

Ammatillisessa perhekodissa oli nähtävissä lasten kiinnittymistä kasvattajiin ja toisiin lapsiin lapsiyhteisössä Perhekodin kasvattajien mukaan. Kasvattajien tekemillä huomioilla lapsen kiinnittymisestä heihin tai hänelle muodostuneilla suhteilla aiemmissa sijaishoidon paikoissa on merkitystä siihen, miten lapsi kokee Ammatillisen Perhekodin yhteisönä. Tolonen (2013, s. 178–180, 184) määrittelee sosiaalisen pääoman sisältävän lapselle tärkeitä sosiaalisia verkostoja ja niihin liittyviä taitoja, sosiaalista ja emotionaalista tukea sekä vaatimuksia ja vastuuta hänen ympärillään olevissa yhteisöissä. Siirtymiin liittyy lapsilla kiinnittymisiä ja irrottautumisia muun muassa koulutovereista ja lähiympäristöstä. Kun nämä siirtymät ja irrottautumiset sujuvat hyvin, ne tuovat lapselle sosiaalista ja kulttuurista pääomaa, mikä edesauttaa hänen kykyään ”liittyä muihin” sosiaalisissa tilanteissa.

Heinon ja Johnsonin (2010, s. 282–283) tarkastelussa 23–24-vuotiaista alle 12-vuotiaana huostaanotetut tai sijoitetut naiset ovat kiinnittyneet yhteiskuntaan parhaiten. Perhehoidossa olleista käy töissä tai opiskelee useampi kuin laitoshoidossa olleista. Heikoiten kiinnittynyt ryhmä ovat teininä laitoshoitoon sijoitetut miehet, joista joka neljäs on 23–24-vuotiaana rekisterien ulkopuolella, ja joka neljäs on työttömänä tai eläkkeellä. Nuorten mahdollisuudet selviytyä ovat paremmat, kun kontakti ja luottamuksellinen suhde aikuiseen säilyy (Heino ym. 2010, s. 286).

Ammatillisen Perhekodin tunneilmastolla on merkitystä niin toimijoihin kuin lapsiinkin kasvattajien huomion mukaan. Tunneilmastolla Ikävalko, Paloniemi, Nording, Vähäsantanen ja Hökkä (2020b, s. 115) tarkoittavat työntekijöiden kykyä keskustella muun muassa tunteista monipuolisesti.

Aluksi osa kasvattajista koki tai tunnisti omat ammatilliset taitonsa vajavaisiksi erilaisissa kasvatustilanteissa. Tutkimustulosten kautta voin johtaa seuraavanlaisen johtopäätöksen: kasvattajien mielestä Perhekodin ilmapiiri oli hyvä ja he tunsivat, että voivat saada tukea ja ohjausta työtovereilta haastavissa tilanteissa. Perhekodin avoimesta ja toiset huomioivasta ilmapiiristä johtuen he uskalsivat myös kysyä apua. Tämä johtopäätös on erilainen kuin Ikävalkon ja Paloniemen ym. (2020b, s. 115–127). He tutkivat kahta eri työyhteisöä ja sen pohjalta tutkimustulokset osoittivat, että tunnetoimijuus ja työpaikan tunneilmasto ovat yhteydessä keskenään. Mitä korkeammaksi yksilö arvioi osaamisensa ja mahdollisuutensa vaikuttaa työpaikan tunteisiin, sitä positiivisemmaksi hän arvioi työpaikan tunneilmapiirin. Käytännössä tämä tarkoittaa muun muassa sitä, miten työpaikalla huomioidaan ja sallitaan ihmisten tunteet, osataanko tunteista keskustella rakentavasti ja ilmaista niitä monipuolisesti. Heidän tuloksensa osoittavat myös, että tunnetoimijuus selittää tunneilmaston vaihtelua, jolloin ”tunnetoimijuutta tukemalla voidaan siten kehittää työpaikan tunneilmastoa”. Näin tapahtui Ammatillisen Perhekodin yhteisössä kehittämisprojektin aikana. Heidän tunneilmastonsa kehittyi ja tuki tunnetoimijuutta.

Paloniemi, Hökkä, Ikävalko ja Vähäsantanen (2020, s. 136) toteavat tunteiden merkityksestä työssä ja työpaikoilla, että tunteet on keskeistä tiedostaa, niistä on merkityksellistä oppia puhumaan ja niitä on tärkeä ottaa tietoisesti käyttöön: ”tunteet työssä eivät ole rationaalisen toiminnan vastakohta, vaan edellytys”. Tunnetoimijuus voidaan nähdä voimavarana. Henkilön arvio omasta tunnetoimijuudesta on sidoksissa hänen positiiviseen arvioonsa muutoksen toteuttamisesta.

Lisäksi Ikävalko, Paloniemi, Nording ja Vähäsantanen (2020b, s. 124) hakivat vastauksia siihen, mitä tunnetoimijuus on, millaista tunnetoimijuutta tunneinterventio tuottaa ja miten se työpaikan käytänteissä ilmenee. Tunnetoimijuuden ulottuvuuksiksi määrittyivät omat tunnetaidot ja tunteisiin vaikuttaminen työssä. He tarkastelivat tunnetoimijuutta toimintana, tekoina ja vaikuttamisena. Tunnetaitojen ja tunteisiin vaikuttamisen suhde on vastavuoroinen – tunnetoimijuuteen tarvitaan sekä tunnetaitoja että taitoja toimia.

Päädyn tutkimustulokseen, että emotionaalinen kohtaaminen oli kaikissa kohtaamisissa arjen näyttämöllä läsnä. Se tapahtui kohtaamisissa lapsen ja kasvattajan tai lapsivertaisryhmän ja kasvattajan välillä. Se oli myös läsnä kasvattajien välisissä kohtaamisissa. Se mahdollisti tai haastoi arjen rajapinnalla tapahtuvan kasvun ja kehityksen tukemisen. Bardy (2013, s. 298) toteaa, että lastensuojelussa on kysymys lapsen ja aikuisen välisestä emotionaalisen kohtaamisen turvaamisesta. Emotionaalinen kohtaaminen on lapsuuden osallisuuden olennainen ehto ja se on myös sosiaalinen ja yhteiskuntapoliittinen kysymys.

Yhteisöllisestä näkökulmasta katsottuna ei voi täysin erottaa toisistaan yhteisöä, yksilöä ja organisaatiota, koska nämä kaikki ovat sidoksissa toisiinsa. Ne ovat yhteisön osia. Yhteisö on käsitteenä moninainen. Määrittelin niitä myös sidosteisuudesta käsin. Jotkut yhteisöt ovat löysiä ja jäsenet eivät tunne toisiaan. Heillä ei välttämättä ole muuta yhteistä kuin jokin kiinnostuksen kohde. Toisaalta on yhteisöjä, joiden jäsenillä on tiivis yhteys keskenään ja heitä yhdistää moni asia. Kaipion (2000a, s. 11) mukaan yhteisön määrittelemisen on pulmallista eri yhteyksissä. Hänen väitteensä perusteena on yhteisön käsitteen monimerkityksellisyys. Käsite yhteisö viittaa myös ihmisten tapaan olla vuorovaikutuksessa tai johonkin, joka tietyille ihmisille on yhteistä. Kuntaliitto (2019) määrittelee yhteisön seuraavasti: yhteisö on julkisen tehtävän, taloudellisten tai aatteellisten päämäärien tai elämänmuodon perusteella kokonaisuuden muodostava yhteenliittymä. Sosiaalisen median sanasto (2010) käyttää sanaa yhteisöllisyys, jolla se viittaa niihin asioihin, jotka ovat yhteisölle yhteistä. Tällaisia ovat esimerkiksi tunne ryhmään kuulumisesta sekä tietojen, mielipiteiden ja tunteiden jakaminen. Sosiaalisen median toiminta ei välttämättä aina ole yhteisöllistä, koska sen toiminta voi olla yksisuuntaista.

Lehtonen (2020) jakaa Kaipion päätelmän siitä, että yhteisön määrittäminen on haastavaa. Yhteisö on ymmärrettävissä toiminnan kautta, jolloin yhteisö on ryhmä ihmisiä, jotka toimivat yhdessä parantaakseen elinehtojaan. Hänen mukaansa yhteisöllisyys kehittyy vuorovaikutuksen kautta. Yhteisyys on myös tietoisuudessa vahvistuva yhteenkuuluvuuden tunne. Lehtosen mukaan moderni aika on muuttanut myös yhteisökäsitettä.

6.2 Pysyvyys ja muutos yksilökohtaisella ja organisaation tasolla

Yksilökohtainen taso ja toimijuus. Yksilökohtaista tasoa ja toimijuutta voidaan tarkastella kolmesta lähtökohdasta: lapsi, perhe ja sijaishuollon toimija. Tutkimustulosten pohjalta laadin kuvion 11 lapsen käyttäytymisestä kasvattajien havaintojen ja kertomusten pohjalta, jolloin lapsen käytös on sosiaalistumista mahdollistavaa tai haastavaa. Lapsen käytös voi olla myös ei-toivottua tai sosiaalisesti toivottua. Kuvio 12 (s. 116) kuvaa Ammatillisen Perhekodin arjen rajapinnoilla olevaa arjessa eheyttävää toimintaa.

Yksi ammatillisen perhekodin tehtävä on vanhemmuuden tukeminen. Tätä tehtävää Perhekodin kasvattajat toteuttivat perhepäivinä, joita oli useampia vuodessa. Vanhemmilla oli myös mahdollisuus yöpyä perhehuoneissa. Lapsen oma kasvattaja keskusteli vanhempien kanssa kotiutusvaiheessa ja lomien alussa. Jokaisella kasvattajalla oli keskusteluvollisuus. Edellä mainittujen toimien tavoitteena oli vähentää lapsen ja vanhempien välisiä vuorovaikutuksellisia ristiriitoja. Tähän on myös Heino kiinnittänyt huomiota tutkimuksessaan. Heinon ym. (2016, s. 70–71) tutkimuksen mukaan lapsen elämässä näkyvät muun muassa perheiden vuorovaikutusongelmat ja ristiriidat sekä vanhempien väliset huoltoriidat. Lapsi voi olla myös hoidon laiminlyönnin kohteena. Joka kolmannella lapsella oli neurologisia haasteita tai niiden epäily. STM:n (2020, s. 12) raportista ilmenee, että 2000-luvulla teini-ikäisten sijaishuollon tarve on lisääntynyt. Heitä otetaan enemmän sijaishuollon asiakkaiksi kuin nuorempia ikäryhmiä. Nuorten vaikeudet liittyvät muun muassa koulunkäyntiin, mielenterveyteen ja päihteiden väärinkäyttöön.

Nuorisokodin johtajan mukaan nuoret voivat olla lyhyenkin ajan Nuorisokodilla. Sieltä he voivat mennä kotiin tai jälkihuoltoon. Hän näki tämän vaiheen tärkeänä siirtymävaiheena lapsen näkökulmasta katsottuna. Tähän ovat kiinnittäneet huomiota myös Kääriälä ym. (2019). He nostavat tutkimuksessaan esille huolen niistä lapsista, jotka ovat siirtymävaiheissa sijaishuollosta kotiin tai varhaisessa nuoruusiässä jälkihuollossa. Heillä on riski ajautua kouluttautumattomuuteen, työttömyyteen, riippuvuuteen toimeentulon tukijärjestelmistä, vammaisuuteen sekä terveyden, asumisen ja rikollisuuteen liittyvän käyttäytymisen seurauksiin. Siirtymävaihe itsenäiseen aikuisuuteen on haaste alan toimijoille ja päättäjille. Pitkittäistutkimus ja seuranta olisivat tarpeellisia, koska ne antaisivat tietoa jälkihuollosta itsenäiseen elämään siirtyvien nuorten kehityksestä myös oikea-aikaisen tuen tarjoamiseen. Aaltonen ja Heikkinen (2013, s. 208) lisäävät lastensuojelun haasteisiin muun muassa palvelujen pirstaleisuuden, ruuhkautuneisuuden ja epätasaisen alueellisen jakautuneisuuden. Tulevaisuudessa lastensuojelun asiakasmäärät voivat lisääntyä asiakkuuden ja puuttumisen kynnyksen madaltumisen vuoksi, kun lastensuojelupalvelujen toimintatavat ”normalisoituvat”.

Tässä tutkimuksessa tutkimustuloksena projektin alkuvaiheessa Perhekodilla kasvattajat kertoivat lasten huonosta käytöksestä. Johtaja oli huomionnut Nuorisokodilla viheliäisiä ongelmia. Niitä on lasten itseä tuhoava

käyttäytyminen (esimerkiksi päihteet, viiltely). Johtaja oli huolestunut myös siitä, että lapset itse hyväksyvät nämä käyttäytymisen mallit.

Arnkil ja Heino (2014, s. 283–284) jakavat puolestaan sosiaalihuollon kohtaamat ongelmat kesyihin ja viheliäisiin. Sosiaalihuollon ongelmat ovat harvoin kesyjä. Kesyyden ongelmaan löytyy oikeita vastauksia, jotka ovat ennalta määriteltävissä. Viheliäiset, kesyttämättömät ongelmat kietoutuvat toisiinsa sektorijakoisessa palvelujärjestelmässä. Toisiinsa kietoutuvia ongelmia voivat olla terveys, asuminen, toimeentulo, lastenkasvatus, parisuhde, jaksaminen ja paremman huomisen toivo. Nämä ohjaavat haastaviin moniasiakkuustilanteisiin lasten, nuorten ja perheiden kohdalla.

Arnkilin ja Heinon (2014, s. 283) mukaan keskiluokkaiset perheet ovat menettäneet työpaikkoja. Heillä saattaa olla velkaa asunnosta ja mahdollisesti uutta työpaikkaa ei ole vielä löytynyt. Sen sijaan, että jo aiemmin sosiaalihuollon piirissä olevat asiakkaat olisi saatu nostettua keskiluokkaan, suunta on päinvastainen. Osa keskiluokkaisista perheistä putoaa sosiaalihuollon piiriin. Riittävät tulonsiirrot lapsiperheille ovatkin yksi keskeinen hyvinvoinnin edistämisen ja syrjäytymisen ehkäisemisen väline (Lammi-Taskula & Salmi, 2009, s. 47). Lisäksi Puska (2009, s. 4) pitää syrjäytymisen ehkäisyyn liittyvänä tekijänä lasten ja nuorten varhaista ongelmien toteamista, oppilashuoltoa sekä koulun, kodin, sosiaali- ja terveydenhuollon palvelujärjestelmien yhteistyötä.

Kehittämiprojektiin osallistuneet kasvattajat ja samoin johtajat vuosien 2010 ja 2020 haastatteluissa painottivat johtajuutta ja sen käytäntöjä. Esille nousseista tuloksista voi vetää johtopäätöksen, että johtaja luo tunneilmaston työpaikalle. Johtajan hyviä ominaisuuksia ovat luotettavuus, avoimuus, rehellisyys ja alaisten samanarvoinen kohtelu. Merkitystä on myös sillä, miten johtaja suhtautuu muutokseen ja mahdollistaa siihen liittyvät resurssit.

Paloniemen ym. (2020, s. 130–131) mukaan johtamisen käytännöt ja johtajien rooli organisaatioiden kehittämisessä ja muutosprosessien onnistumisessa ovat keskeisiä. Strategisen kehittämisen yhtenä painopistealueena tunnetoimijuuden vahvistaminen liittyy johdon sitoutumiseen ja näkemyksellisyyteen organisaatiosta, henkilöstöstä ja tulevaisuudesta. Tunnetietoisuuden ja tunnetaitojen yksilöllinen ja yhteisöllinen kehittäminen ja sen hyödyntäminen arjessa ja asiakastyössä on keskeistä. Kiinteästi mukana intervention suunnittelussa ja nivomissa olleiden henkilöiden kokemuksissa korostui tunnetoimijuuden vahvistaminen ja työyhteisön tunnetoimijuuden tukeminen. Yhteisökasvatuksellinen toimintakulttuuri mahdollisti ja vahvisti tunnetoimijuutta kehittämisprojektin aikana.

Perhekotitutkimuksessa kasvattajilta vapautui energiaa lasten kanssa olemiseen ja heidän asioidensa kuuntelemiseen kehittämisprojektin loppua kohden. Heidän ammatillinen osaamisensa syveni ja laajeni. Heidän ei tarvinnut enää pohtia, mitä erilaisilta ja ikäisiltä lapsilta voi edellyttää heidän kehitystasonsa ja taitonsa huomioiden, tai löytyykö heiltä auktoriteettia asettaa lapselle rajat. He alkoivat luottaa itseensä kasvattajina. Tämä ilmeni myös heidän rohkaistumisenaan ottaa yhteyttä sosiaali- ja terveydenhuollon ammattilaisiin aikaisemmin.

Mäkiharju-Brander Leinonen ja Paananen (2020) esittelevät Sankarit-kehittämistyöryhmän mallia, jossa aluehallintoviraston ylitarkastaja ja kaupungin valvontakoordinaattori tekevät työtä yhdessä viikoittain valvontakäyntien ja ammatillisen pohdinnan merkeissä. Lapsen äänen kuuluville saattaminen tapahtuu vertaisarvioinnin palautekeinoin. Tämä tarkoittaa sitä, että sijaishuollossa asuneet haastattelevat vapaaehtoiset asiakasnuoret pareittain. Vastauksista kootaan kooste, joka jaetaan yksikölle valvontakäynnin yhteydessä. Bardy (2013, s. 300) ennustaa todellistumisen olevan osalliseksi tulemista, jolloin lapsen ääni tulee kuulluksi ja lapsi nähdyksi. Se auttaa lasta tulemaan itselleen todellisemmaksi, jolloin lapsi heijastaa tätä todelliseksi tulemista esimerkiksi vanhempiinsa ja vanhemmuus tulee heille todelliseksi. Se tarkoittaa avun hakemisen helpottumista, häpeän hellittämistä ja sosiaalisen pääoman muotojen vahvistumista. Näin lapsille vapautuu energiaa ”tavalliseen elämään” eli leikkiin ja opiskeluun.

Tilanne voi olla myös toisin päin, jolloin lapsi kuulee aikuisia ja poimii sieltä hänelle vahingollista tietoa. Kasvattajien mukaan näin oli tapahtunut joillakin lapsilla. Kasvattajat olivat huomioineet, että näiden lasten oli haastavaa luottaa itseensä. Heino (2020a, s. 240) varoittaa, että usein toistettu tutkimustulos, jonka mukaan ”sijoitettuna olleilla lapsilla on moninkertainen riski syrjäytyä nuorena aikuisena”, saattaakin toimia itsensä toteuttavan ennusteen lailla sekä yksilö- että yhteisötasolla. Myös käsitteisiin tulisi kiinnittää huomiota ammatillisella tasolla: puhummeko ”käytöshäiriöstä” vai lapsesta, ”joka ei ole vielä oppinut hallitsemaan haitallisia impulssejaan”.

Lastensuojelun uudistuksessa yhtenä vaihtoehtona voisi olla yhteisökasvatuksellisen toimintakulttuurin malli. Sen hyvänä ominaisuutena on toisen huomioonottaminen ja sosiaalisuuden lisääntyminen toivotulla tavalla. Esitykseni on poikkeava Lindbergin ja Ylirukan systeemiteoreettiseen malliin verrattuna.

Lindberg ja Yliruka (2023, s. 1–2) esittävät lastensuojelun kokonaisuudistuksen toteuttamista tulevalla hallituskaudella, mikä tarkoittaa systeemisiiä muutoksia ja toimintaedellytysten vahvistamista lasten, nuorten ja lapsiperheiden palvelujärjestelmässä. Heidän tavoitteenaan on hyvinvoiva lapsi ja nuori. Sen lähtökohtana on lapsi, nuori ja perhe, jossa auttavana rattaana on lastensuojelun toimivuus. Edellisten lisäksi tarvitaan palvelujärjestelmien yhteistyötä sekä perus- että erityistason palvelujen toimivuutta vahvistamalla. Lastensuojelun laadukas toiminta edellyttää Lindbergin ja Ylirukan mainitsemia uudistuksia. STM (2020, s. 18) tiivistää, että haaste lastensuojelun toiminnan tasolla muodostuu sosiaalityöntekijöiden vaihtuvuudesta, rekrytoinnista ja ylikuormittuneisuudesta, mikä heikentää laadukkaan lastensuojelutyön toteutumista.

Kasvattajat pohtivat lasten koulumenestystä. Monella Ammatillisen Perhekodin lapsella oli lukemiseen, kirjoittamiseen ja keskittymiseen liittyviä haasteita. Näitä samoja asioita tunnisti Nuorisokodin johtaja. Nuorisokodin lapsista moni kävi kotikoulua.

Kääriälän, Haapakorvan, Pekkarisen ja Sundin (2019, s. 5) mukaan sijoituksessa olleet peruskoulunsa päättäneet valitsevat ammatillisen keskiasteen koulutuksen yleisemmin kuin korkeakouluopetukseen valmistavan toisen asteen koulutuksen. Heinin ja Johnsonin (2010, s. 270, 276) mukaan pohjoismaisissa teini-

iässä sijoitettuihin nuoriin kohdistuneissa tutkimuksissa on todettu, että todennäköisesti lastensuojelulasten koulutustausta jää muita vastaavan ikäisiä heikommaksi. He jäävät useammin työttömäksi tai työvoiman ulkopuolelle. He voivat sairastua verrokkiryhmää useammin psyykkisesti, tulla vanhemmaksi nuorempana tai kuolla aikaisemmin. Heillä on myös kohonnut riski onnettomuuksiin tai itsemurhayritykseen. Huostaanotetuista lapsista jää varusmiespalveluksen ulkopuolelle noin 25 %. Joukossa saattaa olla sellaisia peruskoulun lopettaneita, jotka osallistuvat erityisten työllistämisen- ja koulutusväylien kautta työpajoihin, aktivointitoimiin tai muuhun valmentavaan koulutukseen.

Monien arjen tilanteiden ratkaiseminen tapahtuu valinnoissa, joita tehdään sillä hetkellä. Niissä kasvattajan kokemuksella ja ammattitaidolla on merkitystä. Eteläpelto ym. (2014b, s. 18–23) käsittelevät yhteyttä toimijuuden ja ammatillisen toimijan välillä. Se näkyy ammatillisena identiteettinä, osaamisena ja erilaisina työntekijän vahvuuksina. Mönkkösen ja Niirasen (2021, s. 55) mukaan hyvän oman ammatillisen alueen hallinta on edellytys yhteistyön tekemiselle ja toisen osaamisen täydentämiselle. Karjalainen, Karisto ja Seppänen (2002, s. 268) ilmaisevat moniammatillisuudesta, että sosiaalityössä tarvitaan monia professionaalisuuksia. Se tarkoittaa ammattitaitojen yhteispeliä, jossa professioiden rajat tulevat häilyviksi. Rousu (2018, s. 4) kiteyttää asian seuraavasti: "lastensuojelun toimintakulttuuriin ja käytäntöihin vaikuttaa ja ohjaa se organisaatio, jossa lastensuojelun tehtäviä toteutetaan".

Jaan edellä olevien tutkijoiden ajatukset ammatillisuudesta, koska tämän tutkimuksen alkuvaiheessa kasvattajat nostivat esille pohdintojaan alhaisesta itsetuottamuksesta ja ulkopuolisuuden tunteesta. Loppuvaiheessa heidän itsenäisen työskentelynsä parani ja he eivät tarvinneet enää niin paljon tukea kuin alussa. Seurantavaiheessa vuonna 2010 moni kasvattaja oli hakeutunut jatkokoulutukseen. Nuorisokodilla on moniammatillinen tiimi, jonka kasvattajista suurin osa on korkeakoulutuksen saaneita kasvattajia.

Organisaatiotaso. Yhteiskunnallisella tasolla tapahtuvat muutokset ja painotusalueet heijastuvat lastensuojeluun ja edelleen ammatillisiin perhekoteihin ja nuorisokoteihin. Ammatillisen Perhekodin kasvattajien mukaan johtamisen tasolla, johtajan osoittamalla arvostuksella sekä hänen kannustuksellaan kouluttautumiseen oli motivoiva merkitys. Myös Nuorisokodin johtaja mahdollistaa ja rohkaisee osallistumaan täydennyskoulutuksiin.

Kehittämisprojektin lopputuloksena oli, että yhteisökasvatus on parhaimmillaan osa turvalliseksi koettua yhteisöä, jossa vuorovaikutuksella on keskeinen osa. Turvallisuutta lisäävänä tekijä on yhteisö, jonka yhtenä seurauksena kiusaaminen vähenee ja isommat lapset huomioivat ja auttavat pienempiä. Heinon lähestymiskulma on yksilölähtöinen, jossa yksilön hoito on osana yhteisöä. Heino (2020a, s. 188) nostaa esille yksilötason kokonaisvaltaisen hoidon, ohjauksen ja kasvatuksen, sekä yhteisö- ja organisaatiotason systemisyyden. Hänen mukaansa tarvitaan aikaa, tilaa ja tilanteita luottamuksellisen tuen suhteen saavuttamiseksi. Merkittävänä tekijänä hoidossa ovat osaavat ja hyvinvoivat kasvattajat, jotka luovat toimivan yhteisön ja ilmapiirin. Edellä mainittujen ehdotusten

eteenpäin viemiseksi tukena voisi olla erillinen nuorten sijaishuollon toimintaohjelma. Rinne (2021, s. 69, 75) jakaa Heinon ajatuksen toimivaksi ja turvalliseksi koetusta yhteisöstä, joka mahdollistaa luovuuden ja riskinottamisen uusille asioille. Korhonen ym. (2019, s. 85–86) selventävät, että kasvattajien tunteiden tiedostaminen ja niistä vapautuminen edesauttavat uuteen suuntautumista, koska muuten ne vievät ylimääräistä energiaa.

Ammatillisen Perhekodin kehittämisprojektin aikana kasvattajat totesivat usein, että uskaltavat näyttää tunteensa työtovereilleen ja keskustella haastavistakin asioista johtajan kanssa. Heidän mukaansa ei tarvinnut pelätä johtajan reaktiota tai asennetta, koska johtaja kuuntelee heitä mielellään. Johtaja kertoi, että yksi kehittymisen edellytys on kuunnella työntekijöitä. Tämä tuli myös painokkaasti esille 2010 johtajan haastattelussa, jossa hänen työnsä painopiste oli hallinnollinen. Nuorisokodin johtajan haastattelussa 2020 hän painotti, että heillä on osaavia, ammattitaitoisia kasvattajia ja jokainen heistä on myös luova. Lasten kanssa toimimisen yhtenä alueena on luovuus, joka auttaa selviämään myös haastavista tilanteista sekä huumori. Tikkamäki ja Loppela ovat tutkineet menestyneitä yrityksiä. He käyttävät käsitettä dialoginen johtaminen.

Tikkamäki ja Loppela (2015, s. 13, 16) määrittelevät, että menestyneissä yrityksissä huomioidaan työntekijöiden osaaminen ja luovuus. Niissä kuunnellaan ja kehitetään työntekijöiden ideoita. Dialogisessa johtamisessa luotetaan ja uskotaan kasvattajien osaamiseen ja osallistumiseen. Dialogissa on kyse vuorovaikutuksesta ja ymmärryksen rakentamisesta. Siinä maailmaa nimitetään käsitteellistämisen ja ymmärryksen hakemisen keinoin. Myös Kaipio (1984, s. 56–57) ja Murto (2013, s. 14) ovat pohtineet samansuuntaisesti dialogista johtamista kuin Syvänen ym. (2015, s. 16). Heidän mukaansa dialoginen johtaminen sopii hyvin sekä yhteisökasvatukseen että terapeutukseen yhteisöön, koska näissä on kysymys yhteisestä ymmärryksestä, organisaation arvoista, perustehtävästä, tavoitteista ja toimintatavoista, ja se perustuu positiiviseen psykologiseen ajatteluun.

Syvänen ym. (2015, s. 22, 27) ilmaisevat työelämän laadun dialogisen johtamisen tavoitteena, jonka osailmiöitä ovat muun muassa työhyvinvointi, työtyytyväisyys, työkyky, työterveys ja työturvallisuus. He jakavat johtamisen kolmeen keskeiseen alueeseen: työntekijöiden ja esimiesten väliseen vastavuoroisuuteen, keskinäiseen luottamukseen ja esimiehen esimerkillisyyteen. Tässä tutkimuksessa tutkimustuloksen perusteella jaan Syväsen ym. (2015, s. 27) ilmaisun johtamisen kolmesta keskeisestä alueesta. Ne olivat nähtävissä sekä Ammatillisella Perhekodilla että Nuorisokodilla.

Kalevi Kaipion (1984, s. 94) mukaan käyttäytymisen kontrollin tuleminen samalta tasolta vastuun vaatiminen, sympatian osoittaminen ja yhtenäisen normiston noudattamisen vaatiminen johtavat yhdessä sovittujen asioiden noudattamiseen. Siihen ohjaa yhteinen sosiaalinen paine menetellä samalla tavalla. Murto (2013, s. 17, 21) ilmaisee asian siten, että hyvässä yhteisössä sekä asukkaat että kasvattajat toimivat johdonmukaisesti yhteisten sopimusten pohjalta. Terapeutin johtajan roolissa ei voi missään vaiheessa "nukkua" - vaikka johtaja on taka-alalla, hänen tehtävänä on olla valpas ja tarkkailla yhteisön tilaa. Murto käyttää tästä johtamisesta nimitystä heilurijohtaminen.

Syvänen ym. (2015, s. 28, 38) pitävät keskeisinä asioina rutiineja rikkovaa luovaa ajattelua, toimintaa ja ongelmanratkaisua. Kehittäminen edellyttää pitkäjänteisyyttä, joka auttaa uudistumista integroitumaan arjessa teoiksi ja jatkuvaksi prosessiksi. Uudistuva työyhteisö vahvistaa aiemmin hyviksi havaittuja toimintamalleja sekä kehittää luovaa ajattelua ja ongelmanratkaisutaitoja.

Tutkimustulokseni oli työntekijälähtöinen muutosta koskien. Ammatillisen Perhekodin kasvattajat halusivat muutosta, joka selkeyttäisi heidän toimintaansa. Johtaja päätti lähteä tukemaan kasvattajien toivomusta kehittymisestä ja kehittämisestä. Kasvattajilla oli jo luottamus johtajaa kohtaan. Tässä kohden tutkimustulokseni on erilainen kuin Ikävalkolla ym:lla (2020b, s. 115–127) ja Valppolalla (2003, s. 15). Ikävalko ym. toteavat, että yhtenä avaintekijänä muutokseen johtamisessa on luottamuksen tunteen muodostuminen työntekijöissä. Valppolan mukaan työntekijät haluavat tietää muutokseen johtaneista syistä ja ymmärtää sitä sekä tiedostaa muutoksen merkityksen omalla kohdallaan.

Kasvattajien kokemuksista voin päätellä, että heidän organisaatiossaan oli myös tunnetoimijuuden johtamista yhteisökasvatuksellisen kehittämisprojektin aikana. Kun laajennus Perhekodilla tapahtui ja johtajasta tuli toimitusjohtaja ja yksiköihin valittiin yksikönvastaavat, sen seurauksena johtaja etäännytti kasvattajista. Vikman (2020, s. 62–63) tiivistää, että huomioimalla toimijoiden tunteita, heitä voidaan voimaannuttaa muutoksessa. Näin edistetään myös koko työyhteisön hyvinvointia. Jos johtajuudessa huomioidaan sekä ammatillinen toimijuus että tunteet, on kysymyksessä tunnetoimijuuden johtaminen. Johtaja voi edesauttaa muutosten vakiintumista huomioimalla työntekijöiden tunteet ja yhteisön ilmapiiriä henkilöstön voimavaroja kunnioittavalla tavalla. Landau, Drori ja Terjesen (2014, s. 1340) näkevät organisaatiokulttuurin erilaisten ideologioiden ja toimintamallien kilpailukenttänä, jotka voivat rikastuttaa, edesauttaa ja ehkä estää muutosta.

Kehittämisprojektin loputtua ja Ammatillisen Perhekodin laajennettua vähitellen yhteisökasvatus alkoi hiipua. Kaipiolta (1995, s. 205–207, 1999, s. 145) on myös samantapaisia tutkimustuloksia. Kehittämistoiminta alkoi painottua yksilöllisten terapioiden ja yksilöpedagogiikan kehittämismenettelyihin. Myös osastoikohtaiset vuosittaiset kehittämiskoulutukset ja -tilaisuudet loppuivat.

Kaipio (2000b, s. 105) toteaa, että jos kasvattajayhteisö ei kykene jostakin syystä noudattamaan sopimuksia ja sitoutumisia, vaarana on palaaminen totuttuihin käskyvaltaisiin ja yksilöorientaation ohjaamiin käytäntöihin. Jatkuva yhteisöllinen kehittämistoiminta muistuttaakin parhaimmillaan kasvattavan yhteisön toimintaa (Kaipio, 1999, s. 31), jolloin yhteisö kasvattaa itseään. On kuitenkin haastavaa vetää rajaa sille, milloin voidaan puhua kasvattavasta yhteisöstä (Kaipio, 1984, s. 108). Kaipio (1999, s. 31) jatkaa, että kun yhteisöllisen toimintakulttuurin tavoitteet on sisäistetty, eikä mikään yhteisöstä itsestään johtuva seikka voi horjuttaa yhteisöä, voidaan puhua yhteisökasvatuksellisesta yhteisöstä.

Murto (1989, s. 8–9) kokoaa yhteisökasvatuksen soveltamisen perusedellytykset: Ensimmäinen on kasvatettavien sosiaalisen ydinryhmän syntyminen. Toisena on yhtenäinen, johdonmukaisesti toimiva kasvattajayhteisö, ja kolmantena yhteisön hallinnollisen autonomian turvaaminen. Tässä

yhteisökasvatuksellisen toimintakulttuurin projektia käsittelevässä tutkimuksessa kasvattajat olivat motivoituneita ja huomasivat yhteisökasvatuksellisen toimintakulttuurin edut. Estäväksi tekijäksi osoittautui liian lyhyt yhteisökasvatuksellisen toimintakulttuurin toteuttamis- ja sisäistämisaika. Lisäksi Ammatillisella Perhekodilla tuli liian monta muutosta lyhyellä aikavälillä. Ihmisen sisäistämien muutosten määrä on rajallinen, ja se on suoraan verrattavissa käytettävissä olevaan aikaan ja henkilökohtaiseen senhetkiseen kapasiteettiin.

Arnkil ja Heino (2014, s. 284) selventävät palvelujärjestelmien rakentumista toisistaan erillään oleviksi. Yhtäällä ovat keskushallinnon reformit, toisaalla paikallisen hallinnon tasojen yritykset kesyttää ongelmia jatkuvilla organisaatiouudistuksilla, hajauttamalla, keskittämällä, yhdistämällä ja erottamalla toimintajärjestelmiä. Toiminnan tehostamiset puolestaan uhkaavat sosiaalihuollon parissa olevia toimijoita, mikä johtaa edelleen tarpeiden ja asioiden sekaisempaan vyyhtiin, jossa toimijat yrittävät tehdä töitä. Isokuorti (2023) on tutkinut systeemistä lastensuojelun mallia osana lapsi- ja perhepalvelujen muutosohjelmaa ympäri Suomea vuosina 2016–2018. Tutkimuksen mukaan pilotointivaiheessa muutokset olivat vähäisiä varsinaisessa työskentelyssä. Käyttönoton esteinä olivat muun muassa systeemiseen työskentelyyn liittyvät epäselvyydet, puutteellinen koulutus, korkeat asiakasmäärät ja esihenkilöiden tarjoaman tuen vähäisyys. Isokuorti ehdottaakin pienin askelin etenemistä.

Kaikkiaan voin todeta, että kehittämisprojektin vuosina perhekodilla lapset kasvoivat, kehittyivät ja oppivat uusia asioita Perhekodin kasvattajien kanssa. Kaiken voi kiteyttää kasvattajan lausahdukseen: ”Se on sittenkin eheyttävää toimintaa”.

6.3 Yhteiskunnallisten muutosten taso

Lastenhuollon juurisyyt ovat laaja-alaisia ja myös yhteiskunnallisesti syvällä. Herää kysymys, mistä johtuu, että sijaishuoltoon ja lastensuojeluun liittyviä kysymyksiä ei saada käännettyä yhteiskunnallisesti parempaan suuntaan. Tutkimukseni tekemisen eri vaiheissa tuli useita lakiuudistuksia, joista perustavin on vuoden 2007 lastensuojelulain uudistus. Rädyn (2019, s. 2–5) mukaan muutoksia tehtiin kunnan johto- ja delegointisääntöihin, koska lastensuojelua koskevat päätökset tehdään viranhaltijatasolla. Lapsen ja hänen perheensä ongelmat havaitaan aiemmin ja niihin puututaan. Lapsen ja perheen kohdalla huomioidaan lapsen oikeudellinen tuki, joka tarkoittaa osallistumista ja erityistä suojelua. Tämä tarkoittaa lapsen oikeutta turvalliseen kasvuympäristöön, tasapainoiseen ja monipuoliseen kehitykseen sekä erityiseen suojeluun. Lapsen yksilölliset tarpeet, toivomukset, perheen tukeminen ja avuntarve tulee huomioida. Yhteiskunnallisella tasolla on huomioitava rahojen riittävyys ja julkisen tahon velvollisuus puuttua apua tarvitsevan perheen tilanteeseen. Yksi iso periaatteellinen muutos oli suunnitelma perheen yhdistämisestä jo sijoitusvaiheessa sekä yhteistyö biologisten vanhempien kanssa, esimerkiksi perhetyö.

Voidaan kysyä miten joustavasti ja ennakoivasti lainsäädännön keinoin voidaan vastata lastensuojelun kulloisiinkin ajankohtaisiin tarpeisiin. Kuten olen aiemmin todennut lakiuudistukset vievät aikaa. 2000-luvun alussa puhuttiin varhaisesta puuttumisesta, jossa neuvolat toimisivat ensisijaisena havainnoijana. Varhainen tuki on myös työterveydessä ja työyhteisöissä käytössä. Lasten ja nuorten kohdalla hoitoon pääsemisen helppous olisi yksi vaihtoehto.

Yhteistyöllä on merkitystä myös palveluiden jatkuvuuden kannalta. Aalto-Setälä ym. (2023, s. 4–6) ehdottavat, että psykoterapeuttinen hoito jatkuisi sijoituspaikan muuttuessa, tarvittaessa esimerkiksi etäyhteyksin. Matalan kynnyksen palveluja tulisi parantaa muun muassa tarjoamalla 24/7-tukipalveluna. Lasten ja nuorten osallisuutta palvelujen suunnittelussa ja toteutuksessa tulisi lisätä ja heidän tarpeensa huomioida palvelujen järjestämisessä: esimerkiksi oppimisympäristöillä on merkitystä mielenterveyden kannalta.

Lasten kanssa työskentelevien kasvattajien osaamista tulisi lisäksi vahvistaa. Kasvattajien työhyvinvointia voitaisiin tukea muun muassa työnohjauksen avulla, ja koulutuksen keinoin voidaan puolestaan edistää mielenterveystyön johtamista ja kehittämistä. Moniammatillisessa tiimissä sosiaali- ja terveydenhuollon sekä kasvatusalan ammattilaiset oppivat toisiltaan. Tämä edellyttää, että jokainen tuo oman ammatillisen osaamisensa keskusteluun. Se myös lisää eri näkökulmia lasten ja nuorten sekä perheiden kohtaamisessa. Tähän liittyy läheisesti ammattilaisten pysyvyys. Tämä tarkoittaa, että he oppivat tuntemaan perheet ja lapset ja vastaamaan näin heidän tarpeisiinsa paremmin. Yhteistyöllä ja toiminnalla on myös jatkuvuus. Kun ammattilaiset vaihtuvat, auttamistyössä lähdetään joka kerran ikään kuin alusta, jotta uusi henkilö saadaan perheen asioista tilanteen tasalle. Ihminen voi ymmärtää paremmin toisen tilannetta, kun tietää asiakkaan menneisyyden tapahtumista, tämän hetken tilanteesta ja tulevaisuuden suunnitelmista.

Heino (2020a, s. 188) esittääkin, että hoidon tulisi olla monipuolista, yksilötasolla kokonaisvaltaista, ja yhteisö- ja organisaatiotasolla systeemistä. Lastensuojeluyksiköissä tarvitaan monipuolista osaamista ja erilaisten menetelmien hallintaa, jotta jokaiselle lapselle löytyy sopiva metodi kohdata ja hoitaa lasta.

Tämän tutkimuksen perusteella voin myös todeta, että palvelujen saavuus tulisi olla kaikille mahdollinen. Tämä tarkoittaa sitä, että jokaisella lapsella ja nuorella olisi lähipiirissään jokin luottohenkilö, jolle hän voi kertoa huolistaan ja joka voi ohjata myös palvelujen piiriin.

Aalto-Setälä, Huikko ja Peltola (2023, s. 2) suosittelevat mielenterveys-, päihde- ja riippuvuuspalveluihin joustavaa, kehitysvaiheen huomioivaa siirtymää 12–14-vuotiaille sekä edellä mainittujen palveluiden yläikärajan nostamista 24 ikävuoteen. Säädöspohjan muutokset mahdollistaisivat sen, että lieviä mielenterveyshäiriöitä voitaisiin hoitaa kouluterveydenhuollossa. Tämä edellyttää kuitenkin tarpeeksi resursseja ja moniammatillisten työryhmien perustamista hyvinvointialueille niin lapsille (0–12 v) kuin nuorille (13–24 v). Työryhmien toimintaa tulisi integroida erikoissairaanhoidon, sisältäen tarvittavat erikoislääkäritasoiset konsultaatiot.

Aalto-Setälän ym. (2023, s. 4–6) ehdotuksen mukaan sijoitettujen lasten ja nuorten mielenterveys-, päihde- ja riippuvuuspalveluja tulisi vahvistaa. Se edellyttää moniammatillisten tiimien verkostomaista työskentelyä perus- ja erityistason rajapinnalla sekä nykyistä tarkempaa ohjeistusta tiedonsiirrossa sosiaalihuollon ja terveydenhuollon välillä. Blackburn ja Matchet (2022) totesivat tutkimuksessaan, että kasvattajien ja muiden alojen ammattilaisten välisellä vuorovaikutuksella ja etenkin sen sujuvuudella on merkitystä kasvattajien hyvinvoinnin, resilienssin ja työmotivaation kannalta.

Varhainen puuttuminen onkin tärkeää myös siitä näkökulmasta, että ongelmat eivät pääse kasautumaan. Saari (2015, s. 103–105) jäsentää, että kasautuneet ongelmat ovat osoittautuneet elämänlaatua ja elintasoja jakaviksi tekijöiksi väestöryhmien välillä. Syrjäytyminen aiheutuu myönteisten tapahtumien eriytymisestä ja negatiivisten tapahtumien kasautumisesta. Suurin osa yhteiskunnallisesta huono-osaisuudesta liittyy mekanismiin, jossa koulutuksessa tai työelämässä etenemisessä tapahtuu syrjään jääminen, jolloin henkilön asema pysyy samana tai heikkenee, kun muut menevät eteenpäin omassa elämässään. Syrjäytymistä voidaan tarkastella myös psykologisen sosiaalisen syrjäytymisen näkökulmasta, mikä tarkoittaa, että joillakin ihmisillä on taipumus hakeutua tietyn tyyppisten ihmisten seuraan ja sulkea vastaavasti toisia ihmisiä ulos. Ulos sulkeminen aiheuttaa toiselle sosiaalista kipua.

Kääriälän ym. (2019) raportista ilmenee, että alle puolet kodin ulkopuolelle sijoitetuista lapsista suorittaa toisen asteen tutkinnon. Etenkin teini-ikäisinä sijoitetut ja sieltä itsenäistyvät nuoret siirtyvät koulutukseen ja työllisyyden uralle, mikä on 38 % vähemmän verrokki-ikäryhmään verrattuna. Heillä on myös havaittu enemmän varhaista vanhemmaksi tuloa sekä pitkäaikaisia taloudellisen tuen ja työttömyyden ketjuja.

Pietilä (2017, s. 33, 73) on tutkinut 66:n 17-vuotiaan helsinkiläisnuoren sijoituksen syitä. Niistä väkivaltaisuuden osuus oli 12 %, ja 51 % muodostui päihteiden käytöstä. Noin joka kymmenes Helsingissä 17-vuotiaana sijoitettu oli vakavasti vaaraksi muille ja läheisilleen, usein kysymys oli nuorten väkivaltaisuudesta.

Haapakankaan (2020) mukaan useammasta rikoksesta epäiltyjen osuus on kasvanut 10–14-vuotiailla ja keskittyy aiempaa pienempään joukkoon nuoria. Toisaalta rikoksista on tullut vakavampia. Yhteiskunnassa tapahtuvat muutokset heijastelevat ammatillisten perhekotien ja nuorisokotien tarpeisiin. STM:n (2020, s. 13) raportista ilmenee, että sijaishuollon laitoshoidon porrastetuista palveluista suurin osa on erityistason ympärivuorokautisia lastensuojelulaitoksia. Hämäläinen (2009, s. 33–34) tiivistää, että muutokset yhteiskunnallisella tasolla tuovat haasteita elämän ymmärrettävyydelle, hallittavuudelle ja merkityksellisyydelle. Elämän hallittavuutta voidaan lisätä Kallandin ja Salon (2020, s. 892) mukaan ehkäisevillä ja matalan kynnyksen interventioilla, jolloin toimenpiteet kohdistuvat vauva- ja taaperovaiheeseen. Tavoitteena on laadukkaan ja turvallisen kiintymyssuhteen tukeminen. Tästä on saatu hyviä tuloksia, joiden vaikutukset ovat nähtävissä nuorilla 20–21 ikävuoteen saakka. Samanlainen tutkimustulos oli

havaittavissa Nuorisokodilla, heidän mukaansa rikoksista epäiltyjen osuus on kasvanut ja rikokset ovat entistä vakavampia.

Saari (2015, s. 64–67) määrittelee yhteiskunnan yksilöiden ja organisaatioiden vuorovaikutuksen seurauksena syntyväksi rakenteelliseksi kokonaisuudeksi, joka sisältää eriarvoisuuden liittyviä elementtejä. Ne määrittelevät huono-osaisuutta ja köyhyyttä. 2010-luvun suomalaista yhteiskuntaa voidaan pitää rakenteeltaan sosioekonomisena yhteiskuntana, jonka muotoutumisperusteena ovat yhteiskunnalliset jaot ja erot. Näiden osien väliset suhteet ilmentävät yhteiskunnassa olevaa eriarvoisuutta, joka on huono-osaisuuden näkökulmasta katsottuna merkittävä asia. Eriarvoisessa yhteiskunnassa valtaresurssit ovat jakautuneet, jolloin vaarana on kollektiivinen välinpitämättömyys ja sokeus huono-osaisessa asemassa olevia kohtaan. Tämän estämiseksi on asetettu sosiaaliset rajat, joiden tavoitteena on huomioida kaikkein heikoimmassa asemassa olevia.

Saaren (2015, s. 103) mukaan jaot ja erot muodostavat muuttuvan jakolinjan, sosiaalisen hyväksyttävyyden vahvistumiseen, joka ilmenee tiedon lisääntymisenä, sosiaalisten tilanteiden määrittymisenä sairaudeksi (esimerkiksi alkoholismi), hyväksyttävyytenä (muun muassa erilaisuus) tai yhteiskunnallisiin muroksiin liittyvänä (kuten työttömyys).

Saari (2015, s. 103–105) selvittää pitkäaikaiseen köyhyyteen ja huono-osaisuuteen johtavaa syrjäytymisprosessia, joka liittyy yksilön elämäkukulussa toisiaan seuraaviin tapahtumiin. Nämä tapahtumat voivat olla yksittäisesti tarkasteltuna pieniä, pitkällä aikavälillä niiden vaikutus voi olla yksilölle merkittävä hänen hyvinvointinsa ja terveytensä kannalta. Suomessa seurataan vuonna 1987 syntyneiden suomalaisten elämäkulkua. Saari havaitsee, että sukupolvelta toiselle periytyvä huono-osaisuus on laaja ja monitahoinen yhteiskunnallinen ilmiö, jossa kouluttautumattomuus, mielenterveysongelmat ja toimeentulovajeet kasvautuvat. Tutkimuksen pohjalta on myös todettavissa, että vanhempien terveys- ja toimeentulo-ongelmat liittyvät lasten myöhempään hyvinvointivajeisiin ja mielenterveysongelmiin. Lisäksi Heinon ym. (2016, s. 7) tutkimuksen mukaan 58 % vanhemmista on uupuneita, ja taustalla on osaamattomuutta, avuttomuutta ja sopimatonta kasvatustyyliä.

Forssén, Laine ja Tähtinen (2002, s. 82–83) tarkastelevat lapsuutta sosiaalisen perimän kautta. Sosiaalisen perimän teoria on kehittynyt kulttuurisista teorioista. Ne pyrkivät selittämään sosiaalisten ongelmien pitkäkestoisuutta ja haastaviin olosuhteisiin sopeutumista. Lapsuuden olosuhteilla on merkitystä lapsen myöhempään selviytymiseen elämässä, jolloin lapsuutta voidaan pitää yhtenä syrjäytymisprosessiin liittyvänä riskikautena.

Yhteenvedoa. Ammatillisessa Perhekodissa yhteisökasvatuksellinen toimintakulttuuri kehittyi vielä muutaman vuoden kehittämisprojektin jälkeen. Siitä oli välitön hyöty toiminnalle. Se auttoi kasvattajia niissä tilanteissa, joissa he tarvitsivat apua lasten kohtaamiseen arjessa ja työyhteisön muodostamisessa. Kun kehittämisprojekti alkoi, työyhteisö ja lapsiryhmä olivat heterogeenisiä ja varsinaisia toimintamalleja ei ollut vielä päässyt syntymään. Henkilökunnan ammatillisessa osaamisessa oli havaittavissa puutteita, vaikka se täytti voimassa olevat lait.

Ammatilliset puutteet ohjasivat kehittämisprojektin sisältöä lapsen kasvun ja kehityksen suuntaan, jolloin yhteisökasvatuksellisen toimintakulttuurin vakiinnuttaminen siirtyi.

Perhekodin laajentuminen, organisaatiomuutokset ja sertifiointi voivat olla myös yhteisökasvatuksellisen toimintakulttuurin vakiintumisen este. Henkilökunnan energia ja voimavarat jakautuivat monelle alueelle, koska lapset ja heidän tarpeensa ja etunsa olivat ensisijaisia. Yhteisökasvatuksellinen toimintakulttuuri jäi vakiintumisvaiheeseen. Yksikönjohtajana oli kehittämisprojektiin osallistunut kasvattaja. Hän huolehti johtamisesta ja sertifiointin etenemisestä ja seurasi, oliko tehtäviä ja toimintaa liikaa yhteisökasvatuksellisen toimintakulttuurin jatkamiseen, paneutumiseen ja kouluttamiseen. Uusia kasvattajia tuli lisää. Voidaan kysyä, nostattiko se muutosvastarintaa toimintamallia kohtaan, joka oli mahdollisesti uusi heille. Kuten olen jo aiemmin todennut, koulutusaika sisällöllisesti kului lapsen kasvun ja kehityksen sekä vuorovaikutuksellisten asioiden opettamiseen. Riittikö johtajalla laajentamisvaiheessa enää intoa tai voimavaroja motivoida yksikönjohtajia, olisiko tarvittu myös yhteisökasvatuksen kouluttamiseen liittyviä tapaamisia ja työnohjausta? Oliko kasvattava yhteisömalli vain johtajan ajatuksissa? Nykyään korostetaan yksilöllisyyttä ja toteutetaan sitä myös lastensuojelussa. Tämä herättää kysymyksen siitä, missä määrin yhteisöllisyyttä arvostetaan? Olivatko edellä esitetyt seikat esteenä yhteisöllisen toimintakulttuurin jatkumiselle?

Yhteiskunnallinen arvopohja ja painopistealueiden muutokset vaikuttavat edelleen lastensuojelun organisaatioihin ja toimijuuteen saakka. Tässä tutkimuksessa on todettu eri yhteyksissä, miten yhteiskunnalliset tekijät vaikuttavat lapsiin, nuoriin ja perheisiin, vanhempien jaksamiseen olla lastensa arjessa mukana. Lopulliset tilanteet ratkaistaan aina kasvattajan ja kasvatettavan välillä. Ne tapahtuvat tässä hetkessä. Kun niistä on koottu tutkimustietoa ja saatu esimerkiksi lakimuutokset tehtyä, niin monta arjen asiaa ja tilannetta on ratkottu siihen mennessä - osa ammattitaidolla, osa intuitiolla ja loput maalaisjärjellä. Ne ovat niitä arjen pieniä ja suuria asioita, jotka tapahtuvat arjen näyttämöllä ja ohjaavat siellä esiintyjät eri rooleihin. Elämän teatteri pyörii.

7 TUTKIMUKSEN ARVIOINTIA

7.1 Tutkimusstrategiasta, tarkoituksesta ja tuloksista

Tutkimusstrategian arviointia. Halusin syventää tällä tutkimuksella ymmärrystäni toimintatutkimuksesta ja yhteisökasvatuksellisen toimintakulttuurin kehittymisestä. Ammatillisen Perhekodin tutkimuksen alkuvaiheissa havainnoin, että tutkittava kohde oli laaja ilmiökokonaisuus, joka muodostui useista pienistä tapahtumista ja niiden välisestä vuorovaikutuksesta. Vuorovaikutus oli jatkuvassa dynaamisessa liikkeessä ja muodosti näin arjen rajapinnalla olevan näyttämön. Ajatuksena oli, että ilmiö muodostuu kehittämisprojektin edetessä kokonaisuudeksi yhteisökasvatuksellisen toimintakulttuurin vakiintumisesta. Kokonaisuuden muutosta ja vakiintumista tarkastelin seurantavaiheiden kuluessa. Tutkimukseen liittyi erilaisia aineksia monista eri tutkimus- ja aineistonkeruumenetelmistä. Myöhemmin myös aineistoa koskevat analyysimenetelmät täsmentyivät. Tällaista tutkimusta Denzin ja Lincoln (2000, s. 2–3) kuvaavat laadullisen tutkimuksen prosessiksi, johon voidaan soveltaa erilaisia tutkimustapoja. Siihen liittyy eri vaiheita, jotka selviävät tutkijalle tutkimuksen edetessä. Näin tapahtui myös tämän tutkimuksen aikana.

Tässä toimintatutkimuksessa on kaksi Carrin ja Kemmisin (1983, s. 152) mukaista toimintatutkimukselle tyypillistä tavoitetta, eli toiminnan kehittäminen ja vaikuttaminen niihin toimintatilanteisiin, jotka Ammatillisella Perhekodilla oli koettu ongelmallisiksi. Toimivia ja ongelmallisia toimintatilanteita selvitin lähtötilanteen kartoituksessa: mikä toimi ja mikä ei toiminut taulukossa 3 sivulla 59. Toimintatutkimuksen tavoitteena oli vaikuttaa ensin käytännön toimintojen kehittymiseen, mikä tässä tutkimuksessa tarkoitti arjen sujuvoittamista. Toisena tavoitteena oli, että kasvattajien ymmärrys ja tieto lapsesta, lapsiryhmästä, kasvattajasta itsestään ja kasvattajaryhmästä lisääntyisi. Edellä mainittuun pyrin koulutukseen liittyvissä tapaamisissa (liite 6), haastatteluissa ja tehtävänannoissa. Kolmanneksi tavoittelin toimintatilanteen kehittymistä kasvattajien kanssa

Kaipion (1999) yhteisökasvatuksellisen toimintakulttuurin kehittämisen avulla. Tavoitteena oli Kemmisin ja McTaggartin (1988, s. 36) mukaisesti parantaa arjen käytäntöjä ja käytäntöjen tietämystä kasvattajan ja kasvattajayhteisön kohdalla.

Kalevi Kaipion yhteisökasvatukselliselle toimintakulttuurille nousi tarve Ammatillisen Perhekodin kasvattajista. He olivat tehneet havainnon, että heidän yhteiset toimintamallinsa olivat vähäiset johtuen heidän heterogeenisestä työ- ja koulutustaustastaan. Saman huomion oli tehnyt johtaja, jonka yhteydenotosta aloitimme kehittämisprojektin alun suunnittelemisen ja toteuttamisen.

Carr ja Kemmis (1994, s. 186) pitävät toimintatutkimusta dynaamisesti etenevänä sosiaalisena tapahtumana, ja tästä syystä sen luonteeseen kuuluu sosiaalisten ilmiöiden muuttuminen. Dynaamisuus tekee siitä toimintatutkimukselle tyypillisen syklisen prosessin. Praktinen toimintatutkimuksen tiedon intressi on induktiivisesta deduktiiviseen etenevä jatkumo. Näin tapahtui kehittämisprojektissa, jossa pyrin kouluttajana ohjaamaan kasvattajia osallistumaan ja rohkaisin heitä itsereflektioon. Kasvattajat kyseenalaistivat aiempia toimintamallejaan ja loivat uusia menetelmiä vanhojen tilalle. He käyttivät tässä reflektiota. Reflektiolla oli oma sijansa yhteisökasvatuksellisessa ja ammatillisessa kehittämisessä. Kemmis (1985, s. 140) pitää reflektiota toimintapainotteisena, emansipatorisena tutkimuksena, jossa ajattelu ja toiminta yhdistyvät sosiaalisissa tilanteissa. Silloin se palvelee sosiaalisia ja kulttuurisia tavoitteita, joita tässä tutkimuksessa oli havaittavissa kasvattajien keskusteluissa ja päiväkirjamerkinnöissä. Kasvattajien tietoisuus ja ymmärrys toiminnastaan laajeni ja syveni. He kehittivät uusia arjen toimintaan liittyviä käytänteitä. Rinne (2021, s. 66) nimittää oppivaksi organisaatioksi organisaatiota, joka havainnoi ympäristöään, pyrkii tunnistamaan ja käsittelemään uutta tietoa ja edelleen tarvittaessa muuttamaan toimintaansa ja suunnitelmiaan.

Toimintatutkimus soveltui yhteisökasvatukselliseen kehittämisprojektiin, koska sen tarkoituksena oli kehittää ja tuottaa toimivampi kasvattajien ja kasvatettavien yhteisö sekä saada kasvatettavat sitoutumaan ja yhdessä kehittämään omaa toimintakulttuuriaan. McNiff ja Whitehead (2001, s. 227–228) toteavatkin, että toimintatutkimus tarjoaa kehyksen, jonka kautta yksilöt tulevat tietoisiksi omasta toiminnastaan ja kykenevät refleктоimaan sitä, minkä seurauksena myös kollektiivinen oppiminen ja kehittäminen mahdollistuvat. Lisäksi Kember (2002, s. 83, 88–90) arvioi toimintatutkimuksen pitkäaikaisvaikutusten olevan positiivisia. Hänen tarkkailemassaan projektissa oli mukana 90 toimintatutkimusta, jotka tehtiin kouluissa. Pidemmällä aikavälillä opettajien mielestä muun muassa oma opetus oli pysyvästi parantunut, he osasivat tehdä toimintatutkimusta, taito reflektoida ja seurata omaa opetusta oli kehittynyt ja tiimityöskentelytaidot olivat parantuneet. Kemberin mukaan toimintatutkimus on lupaava kehittämisen tapa. Hänen tekemä koulututkimus oli kestoltaan kaksi lukuvuotta. Vastaavasi Bleach (2013) on havainnut, että toimintatutkimus muun muassa vahvisti yhteisön kasvatuksellista osaamista ja sitoutumista yhteisiin käytänteisiin. Kestoltaan pitkitäistutkimusten pituudet vaihtelevat, esimerkiksi Pulkkisen vuonna 1968 aloittama Lapsesta aikuiseksi -pitkittäistutkimus (LAKU 2020 ja 2022) on seurannut vuonna 1959 syntyneen ikäluokan elämänvaiheita jo useita vuosikymmeniä.

Tutkimuksen tarkoituksen arviointia. Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli kartoittaa ja kuvata Ammatillisen Perhekodin yhteisökasvatuksellisen toimintakulttuurin kehittymistä kehittämisprojektin aikana, kasvatuksellisen arjen mahdollisuuksia ja haasteita sekä sen jälkeen tapahtuvaa vakiintumista ja muutoksia kahdessa eri seurantahaastattelussa kesäkuussa 2010 ja joulukuussa 2020.

Tutkimuksen tarkoitus toteutui, kun sen avulla oli mahdollista kartoittaa yhteisökasvatuksellisen toimintakulttuurin lähtötilanne. Kartoitus jatkui koko kehittämisprojektin ajan. Siihen liittyi myös läheisesti yhteisökasvatuksellisen toimintakulttuurin muodostuminen ja etenemisen kuvaaminen tilanne tilanteelta ”tässä ja nyt” -ajassa, jota Patton (1990, s. 161) pitää yhtenä toimintatutkimuksen ominaisuutena.

Tutkimustehtäviä oli kaksi. Ensimmäinen tehtävä oli viedä tutkimusta eteenpäin ja koota tietoa kehittämisprojektista. Toinen tehtävä oli toimintatutkimuksen toimiminen kehittämisprojektin kehittämismetodina. Tutkimuksen tehtävät kietoutuivat toisiinsa spiraalimaisesti, ja välillä niitä oli haasteellista erottaa toisistaan, koska keräsin tutkimustietoa projektitapaamisissa ja haastatteluisissa, jolloin toinen tutkimuskysymys toteutui vieden kehittämisprojektia eteenpäin. Näin toteutui toimintatutkimukselle tyypillinen sykli. Sitä on kuvattu Carria ja Kemmisiä (1994, s. 186) mukailten kuviossa 8 (s. 64).

Tutkimustulosten arviointia. Hain vastauksia seuraaviin tutkimuskysymyksiin: Miten Ammatillisen Perhekodin toiminta kehittyy yhteisökasvatuksellisen kehittämisprojektin aikana? Millaisia mahdollisuuksia ja haasteita ilmenee kasvatuksellisessa arjessa Ammatillisen Perhekodin yhteisökasvatuksellisen kehittämisprojektin aikana? Mitä yhteisökasvatuksellisesta toimintakulttuurista jää pysyväksi seurantatutkimuksen seurannan vaiheissa vuosina 2010 ja 2020?

Toimintatutkimuksen merkitystä ja onnistumista tarkastelen tutkimuskysymysten näkökulmasta. Onnistuminen tämän tutkimuksen yhteydessä tarkoittaa arviointia kehittämisprojektin toteutumisen ilmenemisestä lapsiyhteisössä kasvattajien kuvaamana, kasvattajayhteisössä ja Ammatillisen Perhekodin toimintaympäristössä. Arvioin, miten projektin tavoitteiden saavuttaminen ilmenee tutkimuksessa.

Kasvattajien mukaan lapsiryhmässä tapahtui muutoksia näiden vuosien aikana. Lasten ikärakenne, lapsiryhmän koko ja lasten vaihtuvuus lapsiryhmässä muuttuivat. Lasten kohdalla tavoitteellinen kasvatustoiminta ilmeni heidän käytöksessään pelkojen ja levottomuuden vähentymisenä ja luottamuksen lisääntymisenä kasvattajia kohtaan. Lasten iloisuus, avoimuus ja toisista huolehtiminen lisääntyivät. Yhteisökasvatuksen syventymisen myötä lapsiryhmä tasapainottui.

Kasvattajien antamista kommentteista voi päätellä heidän tyytyväisyytensä kehittämisprojektin sisältöön ja toteutukseen. He pääsivät tavoitteeseensa: heidän ymmärryksensä lapsesta, lapsiryhmästä ja omasta toiminnasta laajeni. Tämä oli heidän oma subjektiivinen tunteensa tai kokemuksensa heidän oivaltamistaan yhtäläisyyksistä projektitapaamisten ja todellisuuden välillä. Kasvattajien ammatillinen kehittyminen ilmeni muun muassa parempana lapsen

ymmärtämisenä, työn jäsentymisenä ja omien tunteiden hallintaan saamisena, jämäköitymisenä ja itseluottamuksen lisääntymisenä. Myös vastuun ottaminen omista tekemisistä lisääntyi. Vastuuta ei enää siirretty toiselle. Projektin viimeisen puolen vuoden aikana työ selkiintyi ja työyhteisön toimivuus parani edelliseen vuoteen verrattuna esimerkiksi vastuukasvattajan nimeämisen myötä. Tämä vapautti kasvattajat kiinteämpään vuorovaikutukseen ja toimintaan kasvattajalle nimettyjen lasten kanssa.

Projektin aikana tehtyjen haastattelujen ja päiväkirjojen kirjoittaminen tuntui kasvattajista jopa terapeuttilta. Polkinghorne (1995, s. 20) erotteleekin tutkimuksen näkökulmasta tutkimukselliset tarinat ja kasvattajien kokemat terapeutit tarinat toisistaan. Nämä kaksi tarinaa on hyvä pitää erillään. Kasvattajat kertoivat myös oppivansa ja kehittyvänsä persoonina. Oppiminen, kehittyminen ja kasvaminen ovat elämään kuuluva jatkuva prosessi, kuten Dewey (2012, s. 193) kiteyttää, että kasvu itsessään on päämäärä. Näin tapahtui myös tässä tutkimuksessa, kun pitkällä aikavälillä on havaittavissa, että Ammatillinen Perhekoti ja Nuorisokoti kehittivät toimintaansa organisaatioina sekä yksilöinä kouluttautumalla, refleктоimalla ja muuttamalla toimintakulttuuriaan. Keskinen (2000, s. 166) arvioi vuosituhannen vaihteessa, että keskeisenä haasteena on muutokseen varautuminen. Hänen mukaansa voima on yhteisöllisyydessä, yhteisessä luottamuksessa selviytymisestä. Tällainen ajatusmalli oli havaittavissa kehittämisprojektin loppuhaastatteluissa ja seurantatutkimuksen johtajien haastatteluissa (2010 ja 2020).

Mitä yhteisökasvatuksellisesta toimintakulttuurista jäi pysyväksi seurantatutkimuksen seurannan vaiheissa vuosina 2010 ja 2020? Vuonna 2010 seurantatutkimuksessa on todettavissa, että osa kasvattajista yritti pitää kiinni yhteisökasvatuksellisesta toimintakulttuurista johtajan tukemana. Yhteisökokoukset kasvattajien kohdalla olivat jääneet käytäntöön ja lasten yhteisökokoukset olivat vähentyneet. Johtajan haastattelun (2010) pohjalta on todettavissa, että ”kasvatustyö pohjautui yhteisökasvatukselliseen toimintamalliin”. Tähän lisäisin sanan osittain, koska uutena tulleet kasvattajat eivät olleet sisäistäneet toimintakulttuuria vähäisen yhteisökasvatukseen liittyvän koulutuksen takia, mikä on nähtävissä taulukosta 5 (s. 124). Varsinaisia yhteisökasvatuksellisia koulutuksia ei enää projektin loppumisen (vuoden 2005) jälkeen ollut, vaan toimintakulttuuri siirtyi perehdyttämisen kautta työn ohella. Yhteisökasvatuksellinen toimintakulttuuri alkoi muuttua yksilökohtaiseen, tavanomaiseen toimintaan, kun molemmat lapsiryhmät (alle 12- ja yli 12-vuotiaiden ryhmät) laajenivat ja laadun arviointi sekä sertifiointi alkoi. Lapset olivat arjen toiminnassa edelleen mukana. Lapsivertaisryhmiä oli satunnaisesti, kun joku ehti järjestää niitä. Pääasiassa lapsiryhmän kokouksia vetivät kasvattajat, jotka olivat olleet mukana kehittämisprojektissa. Yksikön johtajan lisäksi molemmissa ryhmissä oli kaksi kehittämisprojektissa mukana ollutta. Kasvattajayhteisössä kokoukset jatkuivat, niiden sisältö oli muuttunut informatiivisemmaksi.

Johtajan haastattelun pohjalta totean Kaipion (1995, s. 162) yhteisökasvatuksellisen toimintakulttuurin arviointiin liittyen, että laajennuksen yhteydessä

kasvattajien tiedot ja taidot eivät riittäneet yhteisökasvatuksen toteuttamiseen. He olisivat tarvinneet jatkuvaa ohjausta johtajan kannustuksen lisäksi. Johtaja oli paneutunut malliin. Yhteiskunta muuttui ja kilpailu lisääntyi ammatillisten perhekotien keskuudessa. Yhteiskunnassa painopiste muuttui yksilölliseen kohtamiseen ja myös arvot muuttuivat yksilöllisyyden arvostamiseen. Jos ohjausta ja kannustusta on tarpeeksi saatavilla, yhteisö voi kehittyä ”korkeatasoiseksi yhteisökasvatukselliseksi yhteisöksi” (Kaipio, 1995, s. 160).

Tämän tutkimuksen pohjalta totean, että Kaipion yhteisökasvatuksen malli toimii perhekodissa ja on yksi monista toimintamalleista tai -kulttuureista. Yhteiskunta muuttuu ja yksilökeskeisen ajattelumallin vaarana on ohjata toiminta itkeskeisyyteen. Tämän yksilöllisyyden vastakohtana on yhteisökasvatuksellinen malli. Se ohjaa lapsia ja nuoria yhteisölliseen ajatteluun, ottamaan toiset huomioon, joustamaan, antaa tilaa myös toisten tarpeille, toiveille ja ajatuksille. Tämä ei kuitenkaan tarkoita, sitä että yksilöä ei huomioida. Yksilö on aina osa yhteisöä. Yhteisökasvatuksen malli on laaja ja ehkä raskas toteuttaa ja sen sisäistämiseen menee pidempi aika kuin mitä Ammatillisella Perhekodilla oli käytettävissä. Se edellyttäisi myös jatkuvaa kouluttautumista. Edellytyksenä on henkilökunnan pysyvyys. Ajattelisin, että yhteisökasvatuksen malli on sisäistetty toimintapa.

Nuorisokodin johtajan haastattelussa (2020) ilmeni, että koko kulttuuri oli muuttunut. Henkilökunnassa oli ainoastaan yksi, joka oli ollut mukana kehittämisprojektissa. Muu henkilökunta ja nuoret olivat siirtyneet muualta Nuorisokotiin. He ovat ison konsernin alaisia. Johtaja kertoi, että heillä on oma päätösvalta. Isossa konsernissa on kuitenkin omat toimintatapansa ja kulttuurinsa, joka määrittellään tietyllä tavalla ylhäältä päin. Kaipio (1995, s. 160–161) pitää Jukolanosaston kehittymisen mahdollistajana heidän taloudellista ja toiminnallista itesäätelyään.

7.2 Arviointia tutkijan positiosta ja tutkimuksen luotettavuudesta

7.2.1 Tutkijan positio

Saaranen-Kauppinen ja Puusniekka (2006) määrittelevät position tutkijan subjektiiviseksi suhteeksi tutkimusongelmaan, aineistoihin ja menetelmiin. Positio voi määräytyä monista eri taustatekijöistä käsin. Tässä tutkimuksessa sitä määritteli kehittämisprojektin luonne ja lähtökohta. Tällöin Saaranen-Kauppiseen ja Puusniekkaan viitaten roolini oli tietoinen valinta projektinvetäjänä, kouluttajana ja tutkijana. Nämä roolit tarkoittivat, että osallistuin Ammatillisen Perhekodin arjen toimintaan havainnoijana ja perehtymällä heidän arjen toimintaansa. Osallistuminen arkeen tapahtui kehittämisprojektin tapaamiseen liittyvinä päivinä, haastattelupäivinä ja esimerkiksi perhepäivään osallistumisen myötä. Näiden kautta minulle tutkijana muodostui kuva heidän tarpeistaan ammatilliseen

kehittämiseen ja edelleen koulutuksen sisällölliseen tarpeeseen ja arjen kasvatustilanteisiin. Arki oli dynaamista. Tarvittaessa jäimme pohtimaan jotakin kasvatustajien nostamaa arjen ongelmaa tai heitä askarruttavaa asiaa. Tutkijalta tämä edellytti ajan tasalla pysymistä, havaintojen tekemistä ja tilannetajuisuutta siitä, missä mennään. Suojanen (2014) määrittelee toimintatutkimuksen ihmiskuvaa kokonaisvaltaiseksi, jossa ihmisen rooli on aktiivinen toimija. Tämä toimijuus lisää kasvattajien tietoisuutta kasvatustyöhön ja aktivoi muutos- ja kehittämistyöhön. Tutkijan näkökulmasta se tarkoittaa tutkimusilmiön haltuun ottamista, joka tässä tapauksessa oli Ammatillisen Perhekodin arki.

Suojanen (2014) ja Fricke (1994, s. 63) määrittelevät uuden kehittämisen prosessiksi, jossa tutkija on kehittämisprojektissa mukana. Kehittäminen edellyttää kasvattajalta tietoa toimintansa perusteista. Kouluttajana valmistin tapaamisten sisällöt sen mukaan, millaista tietoa sain kasvattajilta joko tapaamisissa, haastatteluissa tai päiväkirjoissa ja omien havaintojen pohjalta niiltä osin kuin olin toiminnassa mukana. Tämä tieto ohjasi minua materiaalien, koulutusten sisältöjen ja tehtävien laadinnassa. Grönfors (1985, s. 177) ja Suojanen (2014) esittävätkin, että toimintatutkimuksessa tutkija itse on tutkimuksen väline ja toimintojensa osalta myös kohde.

Ajattelen, että ihminen on aktiivinen, työstään kiinnostunut ja halukas kehittämään työtään ja kehittymään ammatillisesti toimijana. Edellä kuvattuun ajatteluun pohjaan kasvattajille antamani tehtävät kehittämisprojektin aikana. Myös tähän liittyen annoin heille tehtäväksi pitää päiväkirjaa Ammatillisen Perhekodin arjesta, reflektoida omaa ja työyhteisön toimintaa. Pidin kasvattajia oman työnsä asiantuntijoina ja annoin heidän ratkaista kasvattaja- tai lapsiyhteisöön liittyviä pulmia. Kaipio (1995, s. 161) toimi näin Jukolassa palauttaessaan asiat toistuvasti osaston ratkaistavaksi.

Omaan taustaani kuuluu työkokemus lastenkodissa kasvattajana, ja myöhempään työhöni lehtorina on liittynyt opiskelijoiden ohjaus erilaisissa lastensuojelun sijaishuollon toimipaikoissa. Tiedostin tämän taustan tuoman subjektiivisen kokemuksen tehdessäni tätä tutkimusta. Eskola ja Suoranta (1998, s. 130) korostavat toimintatutkimuksessa tutkijan teoreettisen osaamisen lisäksi substanssin osaamista. Jaan Eskolan ja Suorannan kanssa tämän ajatuksen. Koin positiivisena kokemukseni aiemmista töistä, koska ne auttoivat minua peilaamaan ja havainnoimaan tutkimuksen alussa kartoittamiani kysymyksiä siitä, mikä toimi ja mikä ei toiminut. Minulla oli monen vuoden ajalta erilaisista toimintakulttuureista olevia vertailu- ja peilauskohteita. Voin todeta, että näkökulmani oli sekä subjektiivinen oman lastenkotityökokemukseni ansiosta että objektiivinen myöhemmän työni pohjalta.

Kokonaisuudessaan voin todeta, että olin mukana Ammatillisen Perhekodin toiminnassa monella eri tavalla. Kehittämisprojekti kesti noin kaksi vuotta, ja sen aikana osallistuin tapaamisten lisäksi erilaisiin tapahtumiin, muun muassa vanhempien päivään ja muihin arjen tilanteisiin. Vietin aikaa Perhekodilla myös kehittämisprojektien välillä. Joskus istuin lasten kanssa olohuoneessa tai keskustelin kasvattajien kanssa. Ruokailin tai osallistuin päiväkahville, jos satuin olemaan siihen aikaan Perhekodilla. Suojanen (2014) toteaaakin, että pitkään jatkunut

yhteistyö mahdollistaa asioiden tarkastelun ja havainnoinnin pitkältä aikaväliltä, ja se mahdollistaa luotettavamman tietojen keräämisen, niiden tarkisteleminen ja oikeiden tulkintojen tekemisen.

Cohen, Mainion ja Morrison (2007, s. 193) mainitsevat yhtenä kritiikkinä tutkittavien riippuvuuden tutkijasta. Tätä voidaan mielestäni tarkastella useasta näkökulmasta, joista otan pari esimerkkiä. Tutkijana olisin voinut viettää Ammatillisella Perhekodilla enemmänkin aikaa havainnoiden. Se ei ollut mahdollista oman elämäntilanteeni takia, koska minulla oli kaksi alakouluikäistä lasta ja kävin töissä. Ehkä tämä tilanne esti Cohenin ynnä muiden esittämän riippuvuuden syntymisen. Toiseksi työ Perhekodilla oli hektistä, ja kasvattajat joutuivat tekemään toimintansa ratkaisut siinä tilanteessa, joka oli ”tässä ja nyt”. Näissä tilanteissa olin tutkijana ja kouluttajana muualla ja tilanteisiin puuttuminen olisi myös edellyttänyt lasten tuntemista. ”Tässä ja nyt” -tilanteita kasvattajat reflektoivat päiväkirjoissa ja seuraavissa kehittämisprojektin tapaamisissa. Näin ollen kasvattajien esittämät tilanteet oli mahdollista ottaa huomioon keskusteluissa tapaamisten yhteydessä.

7.2.2 Tutkimuksen luotettavuus

Lincoln ja Guba (1985, s. 294–296) tarkastelevat tutkimuksen luotettavuutta ja tutkijan positiota rekonstruktion kautta. He esittävät, että tutkimuksen tuottamien rekonstruktioiden ja alkuperäisten konstruktioiden todellisuus vastaavat toisiinsa. Edellä olen kuvannut omaa tutkijanrooliani ja osallisuuttani Ammatillisen Perhekodin arjessa, joten katson Lincolnin ja Guban esittämien rekonstruktioiden toteutuneen. Rekonstruktioiden vastaavuus toteutui myös reflektioissa, joita kasvattajat pitivät omissa päiväkirjoissaan arjen tapahtumista ja omista kokemuksistaan sekä toiminnastaan erilaisissa kasvatustilanteissa ja näihin liittyvistä keskusteluista tavatessani heitä. Kasvattajilla oli myös mahdollisuus tarkistaa epäselvyyksiä tai pulmia toisiltaan ja niissä tilanteissa, kun olin Perhekodilla. Jaan Suojasen (2014) ajatuksen siitä, että tutkijalle ja tutkittavalle yhteisölle muodostuu yhteinen kieli. Tähän myös viittasivat kasvattajat, jotka olivat kehittämisprojektissa mukana: heille muodostui yhteinen ammatillinen kieli.

Laadullisen tutkimuksen arviointia. Arvioin tätä tutkimusta Guban ja Lincolnin (1982, s. 289–331) laadullisen tutkimuksen luotettavuus kriteerien mukaisesti. Niitä ovat uskottavuus (credibility), siirrettävyys (transferability), luotettavuus (dependability) ja vahvistettavuus (confirmability). Myös Denzin ja Lincoln (2000, s. 21) sekä Huttunen ja Kakkori (2020, s. 601–602) ovat samoilla linjoilla.

Uskottavuus tässä tutkimuksessa tarkoittaa koko tutkimusta ja sen eri vaiheita, joita olen selittänyt avoimesti ja järjestelmällisesti siinä järjestyksessä, jossa ne ovat tulleet eteen tutkimusmatkalla. Suhteeni tutkittavaan kohteeseen muuttui kehittämisprojektin aikana. Aluksi se oli tunnustelevaa. Liikun Ammatillisen Perhekodin arjessa taustalla seuraten erilaisia tilanteita, kasvattajia kuunnellen, havaintoja tehden ja tutustuen sekä kasvattajiin että heidän toimintaansa. Guba ja Lincoln (1982, s. 301–302) toteavatkin, että tutkimuksen uskottavuutta lisää se, että tutkija tutustuu yhteisöön, sen toimintakulttuuriin, ja rakentaa luottamusta

sitoutuen tässä tapauksessa kehittämisprojektiin, joka on prosessi. Syvyyttä tähän vaiheeseen toivat tapaamiset johtajan kanssa ja alkuhaastattelut, jotka kaikki tapahtuivat Perhekodilla. Vähitellen siirryin sieltä aktiivisempaan rooliin kouluttajana, koulutuksen sisältöjen suunnittelijana ja toteuttajana, refleктоijana sekä havainnoijana ja haastattelijana. Kehittämisprojektin loppuvaiheessa ja sen loputtua otin etäisyyttä Ammatilliseen Perhekotiin ja siirryin tarkastelemaan aineistoani sekä kirjoittamaan tutkimusraporttia. Erilaiset aineiston keruumenetelmät mahdollistivat aineistotriangulaation, johon myös Guba ja Lincoln (1982, s. 305–307) viittaavat yhtenä uskottavuutta lisäävänä toimintamenetelmänä.

Jokaisen tapaamisen aikana tarkensin, jos jokin asia jäi epäselväksi. Tämä koski myös kasvattajien päiväkirjamerkintöjä sekä tehtäviä. Sovimme heti kehittämisprojektin alussa, että jos jokin asia on epäselvä, se tarkistetaan seuraavassa tapaamisessa puolin ja toisin. Kehittämisprojektin viimeisessä tapaamisessa kävimme läpi projektiaikaa, ja kasvattajat saivat antaa palautetta kuluneesta kahdesta vuodesta. Tein myös yhteenvedon tekemistäni havainnoista tähän tapaamiseen, jossa kasvattajat voivat vielä tehdä huomautuksia, mikäli olin tulkinut heitä ja heidän tuottamaansa materiaalia eri tavalla kuin he olivat tarkoittaneet. Tässä vaiheessa minulla oli jo valmiina kuvio (10, s. 94) arjen rajapinnoista, jonka näytin heille. Lincoln ja Guba (1985, s. 294–296) toteavatkin, että tutkimuksen rekonstruktioiden ja tutkittavien todellisuuden tulee vastata toisiaan.

Tein pitkittäistutkimuksen seurantavuosina 2010 ja 2020 haastattelut. Haastattelin Ammatillisen Perhekodin johtajan kesäkuussa 2010 ja Nuorisokodin johtajan joulukuussa 2020. Koska haastattelin johtajia, kysymyksessä on ainoastaan yhden henkilön tuottama näkökulma, joka voi olla subjektiivinen. Informantilla voi olla tarve kertoa tiedostamattomasti tai tietoisesti, mikä on hyvää. Johtajat ovat myös asemassa, jossa he ovat etäämpänä lapsista kuin kasvattajat, eivätkä näin ollen ole tietoisia kaikista arjen tapahtumista. Johtaja esimerkiksi kertoi, että Nuorisokodissa ei ole kasvattajia kohtaan väkivaltaa tai väkivallan uhkaa. Kuitenkin Tiilin ja Kuokkasen (2021, s. 26–27) selvityksestä ilmenee, että noin 79 % laitoshoidossa työskentelevistä kasvattajista on kokenut fyysistä väkivaltaa työssään. Kasvattajista ilmoitti kohtaavansa päivittäin 4 % ja viikoittain 12 % väkivaltaa.

Holmin ja Kekkonen (2023, s. 14–15, 23, 28) mukaan lastensuojelutyö koostuu useista toisistaan riippuvista tekijöistä ja edellyttää monipuolista osaamista sekä psyykkistä vahvuutta. Kun lapsen elämässä tapahtuu ennakoimattomia käännteitä, on kasvattajien tehtävä reagoida ja toimia tilanteen vaatimalla tavalla. Tiilin ja Kuokkasen (2021, s. 26) selvitys osoittaa, että haastavat tilanteet aiheuttavat henkistä kuormitusta, jota on kokenut 95 % laitoshoidossa työskentelevistä kasvattajista. Tiili ja Kuokkanen painottavatkin, että työyhteisössä on tärkeää luoda ratkaisuja siihen, miten haastavissa tilanteissa toimitaan. Näin toimimalla voidaan vähentää kuormitustekijöitä.

Siirrettävyyttä olen tavoitellut kuvaamalla mahdollisimman tarkasti toimintatutkimuksen aikana käytettyjä tutkimusmenetelmiä. Lincolnin ja Guban (1985, s. 316) mukaan tarkka ja syvälinen kuvaus tutkimuksesta (thick description) edistää sen siirrettävyyttä ja luotettavuutta. Tämä toteutuu tässä

tutkimuksessa muun muassa muistiinpanoissa ja päiväkirjoissa. Olen myös kirjannut tutkimukseen kasvattajien lainauksia tekstin selkeyttämiseksi ja luotettavuuden lisäämiseksi. Lincoln ja Guba (1985, s. 296–297) tarkoittavat tutkimuksesta saadun tiedon siirrettävyydellä sen siirtämistä johonkin toiseen yhteisöön. Heidän mukaansa tutkimusympäristön ja toisen ympäristön samankaltaisuudella on merkitystä tutkimuksen siirrettävyydelle. Tutkimuksen siirrettävyyden arviointi kuuluu myös tutkimuksen lukijalle. Tämän tutkimuksen siirrettävyyttä voivat arvioida esimerkiksi lastensuojelulaitoksissa työskentelevät kasvattajat. Patton (1990, 498) on esittänyt samansuuntaisen ajatuksen siirrettävyyden arvioinnista.

McTaggart (1997, s. 38–41) ehdottaa toiminnan tarkastelemista tutkimukseen osallistujien näkökulmasta ja heidän arvioimanaan siitä, millaista toiminta muutoksen jälkeen on. Hän kehottaa osallistujia esittämään itselleen kysymyksen: onko toiminta heille aiempaa järkevämpää, toimivampaa tai mielekkäämpää? Tämä kysymys esitettiin kehittämisprojektin lopussa kasvattajille, olen sitä tarkastellut aiemmin (luvussa 3.6). Ensimmäisen seurantavaiheen 2010 haastattelusta voin todeta, että muutosta oli tapahtunut ja tapahtumassa, jolloin vastaukset näihin kysymyksiin olivat osittain verrattavissa. Yhteisökasvatuksellinen toimintakulttuuri oli jo vähentynyt Ammatillisella Perhekodilla tässä vaiheessa. Vuoden 2020 haastattelussa toimintakulttuuri oli toisenlainen ja konteksti oli muuttunut.

Lincoln ja Guba (1985, s. 316–318) nostavat luotettavuuden yhdeksi laadun-tarkastelun kriteeriksi, johon liittyy muun muassa tutkimusprosessin eri osien ja tulosten arviointi. Tässä tutkimuksessa esimerkiksi kasvattajien haastattelut ja kehittämisprojektin tapaamiset toimivat heille myös reflektointina, jolloin he saattoivat oivaltaa uusia näkökulmia, ja heidän vastauksensa tai näkemyksensä asioihin saattoivat muuttua tämän myötä. Kysymyksessä ei ole silloin epäjohdonmukaisuus tai epäluotettavuus, vaan asioiden ja ilmiöiden ymmärtämisen syventyminen ja ammatillinen kehittyminen. Tämän tyyppistä luotettavuuteen liittyvää vakiintumista he nimittävät termillä ”debandability”.

Luotettavuustarkasteluun liittyy aineiston kokoaminen. Se tapahtui usealla eri tavalla eli triangulaatiolla, joka Tuomen ja Sarajärven (2018, s. 141–142) mukaan lisää aineiston luotettavuutta. Yksinkertaistaen triangulaatiolla tarkoitetaan erilaisten menetelmien, tutkijoiden, tietolähteiden tai teorioiden yhdistämistä tutkimuksessa. Kyse on siis moninäkökulmaisuuudesta tai -paradigmaisuudesta eli siitä, että yhdistetään useita menetelmiä ja lähestymistapoja. Toimintatutkimuksen etuna on, että aineistoa on mahdollista hankkia usealla eri tavalla.

Tuomi ja Sarajärvi (2009, s. 141–145) erottavat Denziin (1978, s. 300–305) viitaten triangulaatiossa neljä päätyyppiä, joita tarkastelen seuraavassa tämän tutkimuksen näkökulmasta: Aineistotriangulaatio tarkoittaa, että yhdessä tutkimuksessa käytetään useita eri aineistoja, joita tässä tutkimuksessa on muun muassa haastattelut ja kasvattajien kirjoittamat päiväkirjat. Tutkijatriangulaatiota tässä tutkimuksessa ei ollut, koska tutkijoita oli ainoastaan yksi. Laajassa mielessä voidaan ajatella, että jokainen kasvattaja oli myös oman työnsä tutkija. Teoriatriangulaatio hyödyntää tutkimusaineiston tulkinnessa useita teoreettisia

näkökulmia. Tässä tutkimuksessa teoreettisia näkökulmia olivat Kaipion yhteiskasvatuksen toimintamalli ja muun muassa ammatilliseen kehittymiseen liittyvät näkökulmat. Menetelmätriangulaatio tarkoittaa, että tutkija valitsee yhdenlaisen metodin, esimerkiksi teemahaastattelun, ja kysyy samaa asiaa erityyppisin kysymyksin. Näin tapahtui tämän tutkimuksen haastatteluissa. Eskola ja Suoranta (1998, s. 69–70) toteavat menetelmätriangulaatiosta, että se käsittää tiedonhankinnassa ja analysoinnissa kaksi tai useampia menetelmiä. Tässä tutkimuksessa on analysoinnissa käytetty sekä sisällönanalyysia että Greimasin aktanttimallia. Tätä tutkimusta voidaan pitää monitriangulaatioisena tutkimuksena, koska olen käyttänyt kahta tai useampaa triangulaatiotyyppiä (Tuomi ja Sarajärvi, 2009, s. 145).

Tynjälä (1991, s. 390) on kääntänyt laadullisen tutkimuksen Lincolnin ja Guban luotettavuuden kriteerit käsitteillä totuusarvo, sovellettavuus, vakiintuneisuus ja neutraalisuus. Tuomi ja Sarajärvi (2009, s. 136–137) tuovat esiin näkökulman luotettavuutta arvioitaessa, että tutkimuksessa tulee ottaa huomioon ulkoiset tekijät ja ilmiöstä itsestään johtuvat erilaiset tekijät sekä tutkimukseen ennustamattomasti vaikuttavat tekijät. Tässä tutkimuksessa ennustamattomia tekijöitä olivat Ammatillisen Perhekodin laajennus lyhyessä ajassa ja sen myyminen sekä uuden Nuorisokodin siirtyminen samoihin tiloihin. Nämä kaksi viimeksi mainittua liittyivät pitkittäistutkimuksen haastatteluihin vuosina 2010 ja 2020.

Viimeisenä luotettavuuden kriteerinä tarkastelen vahvistettavuutta. Voidaan ajatella, että kehittämistutkimus oli ainutlaatuinen ja sellaisenaan se ei ole toistettavissa. Tutkittavassa kohteessa tietyt ihmiset olivat tietyssä kontekstissa, jossa toiminnan arki myös tapahtui. Vaikka olen pyrkinyt kuvaamaan ja selvittämään näitä tapahtumia avoimesti, niin joitakin minulle itsestään selviä asioita on voinut jäädä huomioimatta raportissa. Tämä ei ole ollut tarkoitus ja olen pyrkinyt lukemaan tutkimukseni useaan kertaan tällaisten seikkojen poissulkemiseksi. Lincoln ja Guba (1985, s. 318–324) tarkoittavat toistettavuudella ja vahvistettavuudella sitä, miten lukija pystyy tutkimuksesta jäljittämään tapahtumien kulua, tutkijan tulkintoja ja niiden taustaa, ja sitä, miten lukija tältä pohjalta voi päätellä, onko tutkija menetellyt uskottavasti ja rehellisesti. Heidän mukaansa vahvistettavuutta voidaan arvioida tarkastelemalla muun muassa aineiston ja tulosten välistä yhteyttä, analysointimenetelmiä ja tehtyjä tulkintoja. Tässä tutkimuksessa vahvistettavuutta tukevat aineisto- ja menetelmätriangulaatiot, esimerkiksi haastattelut vahvistivat moninäkökulmaisuutta ja toivat esille kasvatustajien havainnot projektin etenemisestä. Näin ollen havainnot eivät perustu ainoastaan tutkijan tekemiin huomioihin.

7.3 Tutkimuksen eettistä tarkastelua

Kun Ammatillisen Perhekodin johtaja otti minuun yhteyttä, innostuin projektista ja mieleeni nousi ajatus, että voisin kerätä aineistoa väitöskirjatyötä varten. Tutkimuseettisenä pidän tätä aihetta ja kohdetta jo sinänsä, koska tutkimus tapahtui lastensuojelussa ja siihen liittyvässä toiminnan kehittämisessä. Tämän takia

tutkimuksen ulkopuolelle jäi tutkijan havainnointi ja aineiston kerääminen lapsista. Lapsiryhmän seuraaminen tapahtui ainoastaan kasvattajien havainnoimana. Aihealueena tämä teema on lisäksi arka. Myös kasvattajien toiminta tulee tarkastelun kohteeksi, samoin kuin oma toimintani kehittämisprojektin vetäjänä ja kouluttajana.

Kerroin tästä johtajalle ja pyysin häntä tiedustelemaan mahdollisesta tutkimukseen osallistumisesta kasvattajilta, jotka antoivat luvan. Kun menin ensimmäistä kertaa tapaamaan koko kasvattajaryhmää, kerroin heille, että olin ajatellut tehdä väitöskirjatutkimuksen tästä projektista. Kerroin myös, että jokaisella on mahdollisuus kieltäytyä, että hänen sanomisiaan tai tuottamaansa aineistoa ei saa käyttää tutkimustarkoitukseen. Kerroin myös, että allekirjoitan heidän kanssaan tutkimussopimuksen alkuhaastattelussa. Näin kasvattajat välttyivät niin sanotulta ryhmäpaineelta. Kaikki kasvattajat allekirjoittivat sopimuksen ja olivat loppuun saakka mukana. Joidenkin kohdalla työsuhde päättyi ennen projektin loppumista, joten heidän osaltaan osallisuus tutkimuksen jatkoon päättyi siihen.

Johtajan kanssa sovimme, että Ammatillinen Perhekoti pysyy anonyymina. Tämän takia myös paikkakunta on pidetty salassa. Jokaista työntekijää nimitän kasvattajaksi ja olen numeroinut heidät sitä mukaa, kun he tuottivat tutkimusaineistoa. Tästä syystä olen myös muokannut lainausten kieliasun yleiskielelle, jotta kukaan ei ole niistä tunnistettavissa puhettavan perusteella. Toimin kasvattajien kanssa sovittujen ehtojen mukaisesti koko ajan. Sovimme myös, että hävitän tutkimusmateriaalin tämän tutkimuksen valmistuttua. Bogdan ja Biklen (1992, s. 54) painottavat, että tutkittavien kanssa toimitaan sovittujen ehtojen mukaisesti. Mielestäni tämä toteutui tutkimuksessa hyvin.

Seurantakäynnit kesäkuussa 2010 ja joulukuussa 2020 toteutuivat samalla tavalla anonyymisti. Kehittämisprojektin jälkeen alkoi tulla tarkempia tietosuojaa koskevia valtakunnallisia ohjeita ja tietosuojalaki (2018/1050). Lähetin tutkimuksestani instruktioita ja ensimmäisessä tapaamisessa allekirjoitimme sopimuksen. Molempien seurantavaiheiden instruktioita olivat samansisältöiset, ainoastaan päivämäärien ja yhteistietojen osalta päivitettyt. Sopimusehdot noudattelivat uusia säädöksiä ja aiempaa linjausta. Asetus tutkimuseettisistä neuvottelukunnasta (1991/1347) astui voimaan 1.2.1992. Tietosuojalaissa (2018/1050 § 4) sanotaan, että ”henkilötietoja saa käsitellä tietosuojasetuksen mukaan tieteellistä tutkimusta varten”, näin tapahtui tässä tutkimuksessa. Tietosuojavaltuutetun toimiston tekemässä oppaassa (2018) on kerrottu tarkkaan niistä asioista, jotka kuuluvat tietosuojan piiriin. Olen lukenut ne tarkasti ja toiminut niiden mukaisesti.

Tutkimusta tehdessäni ja kasvattajien tuottamaa tietoa käsitellessäni olen pyrkinyt kunnioittamaan heidän huomioitaan ja mielipiteitään. Tämä ilmenee muun muassa lainauksissa, joita olen käyttänyt. Ne on muutettu yleiskielelle, ja olen tavoitellut sitä tehdessäni kahta asiaa: ensinnäkin, että murre ei tule esille, jolloin kasvattajan anonymiteetti säilyy; toiseksi, että kasvattajan kirjoittama tai puhuttu asiasisältö ei viestinnällisesti muutu. Tässä prosessissa olen huomionnut tutkittavien oikeudet ja aineiston integriteetin noudattaen tieteellistä tutkimuseettistä käytäntöä. Tällä menettelyllä olen hakenut Mäkelän (2005, s. 9, 12) ja

Holmilan (2005, s. 24) painottamaa tutkittavien oikeutta, jossa tutkijan tulkinnot eivät loukkaa tutkittavien oikeuksia. He pitävät myös tärkeänä, että tieteellisessä tutkimuksessa tulokset pitävät paikkansa. Tutkimuksessani toteutui myös ihmistutkimuksen ensimmäinen periaate, eli tutkimukseen osallistujilla oli oikeus kieltäytyä tutkimuksesta koko kehittämisprojektin ajan. Samoin seurantavaiheessa johtajilla oli oikeus kieltäytyä.

Tässä tutkimuksessa nimesin perhekodin tarkoituksella Ammatilliseksi Perhekodeksi ja seurantavaiheen nuorisokodin Nuorisokodeksi. Toimin näin siksi, että tutkittavia kohteita ei ole mahdollista identifioida. Samasta syystä paikkakunta ja maatieteellinen alue on pidetty salassa. Salassa pitoon liittyy myös edellä mainitsemani yleiskielen käyttö lainauksissa, koska, tutkittava yhteisö oli kehittämisprojektin aikana pieni, ja henkilökunta tunsu toistensa tavan puhua sekä murteet.

Mäkelä (2005, s. 16–17) on kiinnittänyt myös huomiota tutkimuskohteen suojaamiseen. Hän näkee haastavana pitää erillään tietosuojangelmia pienissä yhteisöissä, jossa ihmiset tunnustavat toisensa. Hän mainitsee tutkimuskohteiden nimeämisestä, että niitä ”ei pidä turhanpäiten identifioida”. Holmila (2005, s. 21) määrittelee pieniyhteisöksi yhteisön, joka muodostuu kokonaisuudeksi erillisistä yksilöistä. Pieniyhteisössä tutkija joutuu esittäytymään kohderyhmälle, hankkimaan roolinsa yhteisössä ja jakamaan arkea heidän kanssaan pitkäksikin ajaksi. Holmila tähdentää myös, että tutkija kertoo tutkittaville, mihin hänen tutkimuksensa kohdistuu. Tutkimukseen osallistujat ja tutkija sopivat myös rooleista ja työnjaosta. Näin tapahtui tässä toimintatutkimuksessa. Kehittämisprojektin alussa sovimme roolijaot ja niihin liittyvät tehtävät. Alkuhaastattelussa ja ensimmäisessä tapaamisessa kerroin tutkittaville mihin tutkimukseni kohdistuu.

7.4 Tutkimuksen anti erityispedagogiikalle

Tämä toimintatutkimus tuo erilaisen näkökulman lastensuojeluun ja kehittämiseen. Etenkin arjen rajapinta kuvaa toimintaa ja siihen liittyviä useita yhtäaikaista tekijöitä Ammatillisen Perhekodin toiminnassa. Tutkimuksen anti erityispedagogiikalle tulee esille esteiden ja mahdollisuuksien arjen rajapinnoissa, jotka ovat jatkuvassa dynaamisessa muutoksessa. Arjen rajapinnalla tapahtuvat kasvatustilanteiden tulkinnot niissä kasvatuksellisissa todellisuuksissa, joissa kasvattajan ja kasvatettavan maailmat kohtaavat. Kasvattajat tulkitsevat kasvatustilanteissa toistensa viestejä ja reagoivat niihin. Tässä tutkimuksessa ja kehittämisprojektissa nousi toistuvasti esille kasvattajien kysymys siitä, ”onko tämä oikea paikka lapselle”. Tämä kysymys kumpusi kasvattajille liittyen lapsen sopeutumiseen Ammatilliseen Perhekotiin. Tällä tutkimuksella haluan nostaa lapsen äänen kuulumisen yleiseen keskusteluun sekä niihin prosesseihin, jotka vaikuttavat lapsen sijoituspolkuun.

Kasvattajien keskusteluissa asia ilmeni myös toisella tavalla, kun he peilasivat omaa osaamistaan toisten kasvattajien osaamiseen. Tässä on nähtävissä kaksi asiaa, jotka arjen rajapinnoissa korostuvat. Ne ovat lapsen erityistarpeet ja -

haasteet sekä kasvattajan ammattitaito. Kasvattajan ammattitaitoa olen tarkastellut tässä tutkimuksessa aiemmin, joten otan tässä näkökulmaksi lapsen hänen erityistarpeistaan käsin. Hautamäen (2015, s. 131) lähestymismissuunta on Vygotskyn (1982) potentiaalinen lähikehityksen vyöhyke, jolla tarkoitetaan lapsen itse hallitsevuutta. Lapsi on itse hallitseva silloin, kun hän selviytyy jostakin asiasta ilman toisen apua. Toisen apu tarkoittaa ulkoa päin annettuja apujärjestelmiä, joiden tarkoitus on, että lapsi pääsee niiden avulla parempaan lopputulokseen kuin hän olisi itse omin voimin päässyt. Apu rakentuu potentiaalisesta kehitysvyöhykkeestä, joka muodostuu sosiaalisesti siitä avusta, jolla lapsen ympärillä oleva yhteisö häntä tukee tai auttaa. Kärkkäinen (2017, s. 19) tiivistää, että itsesäätely on tasapainotila sopivan suhtautumisen ja kohtuuden hakemisen välillä. Temperamentti on pienen lapsen itsesäätelyn taustalla.

Nähdäkseni avun antaminen edellyttää, että kasvattaja on tietoinen lapsen itsensä hallitsevuuden vajeesta. Tämä tietoisuus tai sen puute on läsnä kasvatustapaamisissa lapsen ja kasvattajan välillä. Lapsen itsensä hallitsevuuteen vaikuttavat esimerkiksi lapsen neuropsykologiset tai -kehitykselliset häiriöt ja, se millaista tukea ja kuntoutusta lapsi on niihin saanut, sekä millainen hyöty annettulla tuella on lapselle. Muutokset lapsen itsensä hallitsevuudessa heijastuvat arjen rajapinnoille monella eri tavalla. Jos lapsella on esimerkiksi keskittymiseen liittyviä haasteita, häneltä odotetaan keskittymistä ja rauhoittumista muun muassa ruokailutilanteissa. Moni sijoitettu lapsi on saanut avun esimerkiksi Pesäpuu ry:n (2022) toteuttamasta Sisukas-hankkeesta. Siinä toteutettu malli on moniammatillinen ja sen toteutukseen osallistuvat lapsen oma sosiaalityöntekijä, psykologi ja erityisopettaja.

Arjen rajapinta on se, missä erityistä tukea tarvitsevan lapsen elämä on kuin keinulaudalla. Tuki tulisi saada mahdollisimman nopeasti. Tässä jokaisen lastensuojelussa työskentelevän sosiaali- ja terveydenhuollon ammattilaisen rooli korostuu. Yhteiskunnallista tilannetta seurattaessa tuen tarve ja tarpeen saaminen näyttäytyy kuin kilpajuoksuna, jossa erityistä tukea tarvitsevat lapset tasapainottelevat arjen rajapinnalla. Kasvattajat ja sosiaalityöntekijät juoksevat samalla rajapinnalla. Tasapainottelussa onnistuminen tuo arvokkuutta ja toivoa, uskoa huomiseen niin kasvattajille, sosiaalityöntekijöille kuin opettajillekin.

7.5 Loppupäätelmiä

Matka tutkimuksen maastossa Ammatillisen Perhekodin arjen kartoittamisessa ja kuvaamisessa yhteisökasvatuksellisen toimintakulttuurin kehittamisestä ja sen vakiintumisesta on ollut pitkä ja monivaiheinen taival. Matkani alkoi mielenkiinnosta kasvatustieteisiin ja tutkimuksen tekemiseen, erityistä tukea tarvitsevien lasten palveluihin ja lastensuojeluun. Se mahdollistui, kun sain pyynnön osallistua kehittämisprojektiin. Tutkimuksen keskeinen tekijä muodostui Kalevi Kaipion yhteisökasvatuksellisesta toimintakulttuurista, joka alkoi Perhekodin aloitteesta. Yhteisökasvatuksellinen kehittämisprojekti toteutui toimintatutkimuksena. Se vei tutkimusta eteenpäin ja kokosi tietoa kehittämisprojektista, toisaalta

se toimi kehittämismetodinä. Kehittämiprojektissa toimintatutkimus osoittautui hyväksi ratkaisuksi. Toimintatutkimus soveltui metodiksi tähän kehittämistyöhön, koska se liittyi Perhekodin toimintakulttuurin tutkimukseen ja se vastasi käytännön ongelmaan, jota kasvattajat lähtivät ratkomaan. Metsämuuronen (2006, s. 102–103) ilmaisee, että toimintatutkimus soveltuu vastaamaan käytännön ongelmaan ja kehittämään toimintakulttuuria toimivammaksi. Ammatillinen Perhekotitutkimus on myös parhaillaan kulttuuritutkimusta siinä elämän arjessa, jossa toiminta tapahtui, sekä sen kehittämisessä.

Aineistoja keräsin monella eri tavalla, joista jokainen toi tähän tutkimukseen lisää tutkimusaineistoa ja laajensi tutkijan ymmärrystä Ammatillisen Perhekodin arjen toiminnasta. Kehittämiprojekti kokosi tapaamisten välillä tapahtuvia ilmiöitä ja antoi mahdollisuuden reflektioon, joka myös vei projektia eteenpäin, koska niiden kautta muodostui minulle tutkijana kuva siitä, missä kasvattajat menevät yhteisökasvatuksellisen toimintakulttuurin sisäistämässä. Kaiken saamani tiedon (aineiston) pohjalta tein kasvattajille interventioina toimivat tehtävät. Haastattelut tapahtuivat kahden kesken, jolloin niissä tuli esille sellaisia asioita, joita ei välttämättä ilmennyt päiväkirjoissa eikä tullut esille tapaamisissa. Päiväkirjat ilmensivät kasvattajien omaa toimintaa, heitä askarruttavia asioita ja oman ammatillisen kasvun pohdiskelua. Nämä kaikki olivat tarpeellisia aineiston keräämiseen liittyviä menetelmiä ja aineistoja tutkimuksen kannalta. Lisäksi omaan tutkimuspäiväkirjaani merkitsin sellaisia huomioita ja havaintoja, joita tein Ammatillisella Perhekodilla käydessäni. Tämä mahdollisti omien ajatusteni reflektoinnin ja omaa pohdintaani kehittämisprojektiin liittyen.

Koska keräsin aineistoa monella eri tavalla, sitä kertyi laaja-alaisesti ja paljon. Sisällönanalyysin avulla käsittelin haastatteluista ja tapaamisista litteroitujen tekstien aineistoa sekä päiväkirjat, tehtävät ja muistiot. Greimasin aktanttimalli pohjautui sisällönanalyysiin ja käytin sitä kehikkona muodostaessani arjen rajapinnan ilmiöitä. Tutkimuksen rajauksessa tärkeitä johtolankoja olivat toimintakulttuurin muuttuminen, arki ja pysyvyys. Tämän tutkimuksen tekemiseen liittyi useita näkökulmia, jotka oli huomioitava tutkimuksen tekemisen aikana. Nämä olivat triangulaationa käytetyt aineiston kerääminen ja käsittely, vuosien aikana tapahtuneet muutokset lastensuojelussa sekä sosiaali- ja terveydenhuoltoon koskevat lakiuudistukset, yhteiskunnalliset muutokset ja yhteisökasvatuksellisen toimintakulttuurin kehittämisprojekti ja sen vakiintuminen. Jokaisella tutkimuksen aikakaudella tapahtui joitakin tai useita näistä muutoksista.

Tästä tutkimuksesta tuli myös melko pitkä, ja toisaalta monia sellaisia asioita jäi pois, joita tähän tutkimukseen olisi voinut ottaa. Vaihtoehto olisi ollut rajata tutkimuskysymysten määrää. Koska toimintatutkimus muotoutuu tutkimuksen edetessä, niin muotoutuivat tutkimuskysymykset, joista ei voinut jättää yhtään pois. Tutkimuskysymysten rajaus olisi jättänyt tähän tutkimuksen kokonaisuuteen aukon, koska jokainen tutkimuskysymys rakentuu edellisen päälle. Näin rakentuen tämä tutkimus vastaa sen lähtökohtana olleeseen tavoitteeseen yhtenäistää Ammatillisen Perhekodin toimintaa ja kehittää kasvattajien ammatitaitoa.

Tutkimukselle muodostui kolme tutkimuskysymystä, joista ensimmäinen on Ammatillisen Perhekodin toiminnan kehittyminen yhteisökasvatukselle kehittämiprojektin aikana. Tämän tutkimuskysymyksen keskeinen tutkimustulos on, että kasvattajayhteisössä, kasvatettavien yhteisössä ja koko yhteisössä alkoi muodostua yhteisökasvatuksellinen toimintakulttuuri. Voin todeta, että yhteisökasvatuksellista toimintaa oli mahdollista soveltaa Ammatilliseen Perhekotiin ja sen toiminta lähti siellä alkuun ja toimi osittain. Jatkotutkimuskysymyksenä esitän seuraavaa: Miten lapset sisäistävät Kaipion yhteisökasvatuksen mallin? Miten se soveltuu alle 12-vuotiaille lapsille ammatillisessa perhekodissa ja yli 12-vuotiaille nuorisokodissa? Ponciano (2013) toteaa, että toimintatutkimuksen kautta sijaishuollossa olevien lasten ja nuorten äänet ja heidän näkökulmansa voivat tulla kuulluiksi.

Toisen tutkimuskysymyksen kautta hain vastausta arjen mahdollisuuksiin ja haasteisiin yhteisökasvatuksellisen kehittämiprojektin aikana. Tämän kysymyksen tutkiminen oli mielenkiintoista. Tuloksista keskeisin liittyy arjen rajapinnassa tapahtuviin kasvatustapahtumiin ja kasvatustapahtumiin. Se, mitä niissä tapahtuu, liittyy kasvattajan elämäntaustaan, ammatilliseen käytännön kokemukseen ja teoriaosaamiseen. Näissä kohtaamisissa on myös merkitystä lapsen persoonalla, hänen erityistarpeillaan ja menneisyyden kokemuksillaan. Jatkotutkimusaiheiksi nousee: Millainen ammatillinen osaaminen on hyödyksi kasvatustilanteissa? Miten lapset kokevat nämä kasvatustilanteet? Miten kasvatustilanteita on mahdollista tutkia videotutkimuksena?

Kolmas tutkimuskysymys liittyy yhteisökasvatuksellisen toimintakulttuurin vakiintumiseen vuosina 2010 ja 2020. Ensimmäisessä pitkittäistutkimuksen vaiheessa Ammatillinen Perhekoti oli laajentunut kahteen eri ryhmään, ja vaikka näissä ryhmissä oli kehittämiprojektin käyneitä kasvattajia, yhteisökasvatuksellinen toimintakulttuuri oli alkanut hiipua. Jatkotutkimuskysymyksenä esitän, miten laajennus- tai muutostilanteessa saadaan ylläpidettyä ja edelleen kehitettyä yhteisökasvatuksellista toimintakulttuuria.

Toisessa seurantavaiheessa vuonna 2020 Nuorisokodilla oli nähtävissä yhteisöhoidollisen toimintakulttuurin piirteitä, koska erityisnuorisokotina, joka edellytti kasvattajilta erityistä tukea tarvitsevien lasten hoidon ja kasvatuksen erityisosaamista. Jatkotutkimuskysymykseksi muodostuu: Miten moniammatillinen kasvattajien ja hoitajien yhteisö saadaan hyödyntämään ammatillista osaamistaan koko yhteisön hyväksi? Miten yhteisökasvatus olisi vakiintunut pidemmällä aikavälillä kaksivuotisen koulutuksen jälkeen, jonka painopiste teoriassa ja käytännössä oli yhteisökasvatuksellisen toimintakulttuurin sisäistämisessä, suunnittelussa ja toteuttamisessa?

Kalevi Kaipion kokemusten pohjalta yhteisökasvatuksellista toimintakulttuuria on viety päiväkoteihin, kehitysvammalaitoksiin, erityistä tukea tarvitsevien lasten laitoksiin (esimerkkinä Jyväskylän poikakoti, josta mallin kehittäminen lähti). Kysymys on siitä, miten pitkään henkilökuntaa voidaan siihen kouluttaa ja miten pitkään vakiintuminen tapahtuu. Tapa, jolla Kaipio toteutti yhteisökasvatuksellista toimintakulttuuria, oli edistyksellinen ja kasvatti nuoria ottamaan vastuuta omasta elämästään ja sopeutumaan yhteisön normeihin.

Lapsen kanssa työskentely on haastavaa. On usein tiedostettava lapsen tarpeet, tunteet ja ajatukset peiteltyjen ilmaisujen takaa. Lapsen kanssa tehtävä työ edellyttää herkkyyttä ja uskallusta toimia aikuisena ihmisenä lapselle. Se edellyttää, että aikuinen on läsnä lapsen kanssa, valmis kuuntelemaan, arvioimaan, ymmärtämään ja oivaltamaan. Läsnäolo sisältää aitouden, halun, empaattisuuden, lapsen hyväksymisen ja rakkauden elementit lasta kohtaan.

Kasvatus on lastensuojelulaitoksissa monitahoinen ja moniulotteinen tapahtuma. Ilmaisuisin kasvatuksen lastensuojelulasten kohdalla huomattavasti moniulotteisempaa tapahtumana, mikä edellyttää kasvattajalta laaja-alaista tietoa lapsen kehityksestä, lapsen menneisyyden ymmärtämisestä ja sen heijastusten ilmenemisestä lapseen sekä näitä tasapainottavaa toimintaa. Tämän tutkimuksen aikana minulle on muotoutunut kuva perhekotityön kasvatuksen laajuudesta ja haastavuudesta, jotka kiteyttäisin sen seuraavasti:

Kasvatus lastensuojelulasten kohdalla on moniulotteinen ja laaja-alainen prosessi, jossa nousevat esille niin kasvattajan persoonallisuus, eletty elämä kuin hänen ammatillisuutensa. Kasvatus on prosessi, jossa lapsi kohdataan yksilönä yhteisössä myös kaikkine erityistarpeineen, ja kasvattajan tulee olla tietoinen lapsen menneisyyden heijastumista sen hetken tilanteeseen, tasapainottavasta toiminnasta, lapsen iän ja niihin liittyvien kehitystehtävien tuomista dynaamisista haasteista ja keinoista, joilla niihin vastataan. Se on myös lapsen kokonaisuuksia ymmärtävää tiedostamista ja tavoitteellista vastaamista lapsen tarpeisiin sekä lapsen tukemista hänen erityistarpeisiinsa liittyvissä haasteissa.

Yhteenvetoa. Yhteenvetona johtopäätöksille totean, että yhteisökasvatuksellinen toimintamalli sisältää elementtejä, jotka mahdollistavat arjen rajapinnalla toimimisen lapsen parhaaksi. Lapsi oppii muun muassa vastuullisuutta itsestään ja toisista sekä sosiaalisia taitoja. Hän oppii huolehtimaan omasta ja toisen omaisuudesta, sekä arjen asioita, kuten ruoanlaittoa, siivousta ja pyykinpesua. Yhteisökasvatuksen malli mahdollistaa lapsille ja erityistä tukea tarvitseville lapsille arjen asioiden oppimisen, sisäistämisen omaan tahtiin omien valmiuksien mukaisesti. Sen toteuttaminen edellyttää myös sitoutunutta henkilökuntaa ja johtamista. Tätä huomiota tukee Ammatillisen Perhekodin yhteisökasvatuksellisen toimintamallin hyvään alkuun pääseminen, joka kuitenkin hiipui monien yhtäaikaisten tapahtumien ja päällekkäisyyksien viedessä kasvattajilta voimavaroja ja ajallisia resursseja.

Lapset, joilla on useita sijoituksia, ovat saaneet kokemuksia erilaisista yhteisöistä. Laajemmasta näkökulmasta katsottuna yhteisö käsittää lapsen kohdalla päivähoidon, koulun ja harrastukseen liittyvät yhteisöt. Nämä muokkaavat omalta osaltaan lapsen minäkuvaa, hänen suhdettaan maailmaan ja maailman kuvaansa. Kasvun myötä lapsen ja nuoren maailma laajenee. Ja yhteisöjen määrä voi kasvaa. Onkin tärkeää, että lapsen kanssa tekemisissä olevat aikuiset huomioivat lapsen tarpeet ja tukevat häntä kasvunpolulla kohti aikuisuutta.

EPILOGI

Iltaurinko heijastaa viimeisiä säteitään olohuoneen korjattuun ikkunaan. Sisällä lapset jo nukkuvat – hänkin nukkuu nuorten psykiatrisella osastolla. Kunpa pojan elämä olisi yhtä helposti korjattavissa kuin hänen rikkomansa ikkuna.

Tämä työ on ihmeellistä! Kaiken keskellä on lapsi. Koko hänen eletty elämänsä – tämä käsillä oleva hetki ja tulevaisuutensa. Miten merkityksellistä täällä vietetty aika on? Miten paljon asioita pyörii lapsen hyvinvoinnin ympärillä? Lapsi on kuin prisma, josta auringonsäteet sinkoilevat kaikkialle. Hänen parhaakseen tehdään töitä monella eri tasolla. Lapsen toiminnot näkyvät lapsiyhteisössä, ne heijastelevat työntekijän toimintaan ja koko työntekijäyhteisön toimintaan ja mielialoihin peilin tavoin. Heidän toiminnassaan ja puuhissaan ilmentyy heidän oma menneisyytensä. Minä, johtaja, olen kuin pyörivä vastaanotin ja lähettäjä. Otan vastaan signaalit lapselta, lapsiryhmältä, kasvattajalta, kasvattajaryhmältä, lasten sukulaisilta, lasten hoidosta ja koulutuksesta vastaavilta yhteistyötahoilta, terapeuteilta, lääkäreiltä, opettajilta, sosiaalityöntekijöiltä. Yhteiskunnan haasteet heijastelevat tänne. Taustalla ohjaa lainsäädäntö. Kaikki tulevat signaalit suodatan ja ohjaan oikeisiin kohteisiin lapsen parhaaksi – totta kai. Tämän keskellä tavoittelen hyvää ja johdonmukaista johtajuutta ja teen työtä näiden lasten parhaaksi oman koulutukseni ja ymmärrykseni mukaan.

Tärkeää on osata erottaa olennainen epäolennaisesta, tiedostaa missä mennään ja miten tulisi toimia erilaisissa haasteellisissa tilanteissa. Miten paljon eri yhteistyötahot tietävät meidän toiminnastamme ja ennen kaikkea arjesta, jota me elämme? Mitä minä ja kasvattajat tiedämme heidän arjestaan ja eri tahoilta tulevista paineista? Kuitenkin tätä työtä tulee tehdä yhdessä lapsen edun mukaisesti, vanhempia tukien, yhteistyössä eri organisaatioiden kanssa. Tulee olla valmius kohdata jokainen päivä uusine haasteineen, onnistumisineen. Tämä on työtä, jota tehdään ammattitaidolla ja tunteella. Lasten kokemukset joskus sattuvat ja niitä vasten voi ymmärtää lapsen käytöksen. Kaikkea ei voi kuitenkaan sallia.

Aurinko heittää viimeisen säteen ikkunaan. Tämäkin päivä on päättynyt. Millaisen jäljen se on jättänyt? Miten pitkään se jälki heijastelee?

(Epilogi on synteesi ammatillisen perhekodin henkilökunnan kirjoittamista päiväkirjoista ja keskusteluista tutkimuksen alkuvaiheessa).

SUMMARY

Introduction

This is an action research project on a Finnish professional foster home and its process and development toward community education. A professional foster home is a service provider and offers substitute care in child welfare services. Municipalities buy these services from private service providers. In this dissertation, I use capital letters when referring to the professional foster home that participated in this research (Ammatillinen Perhekoti, Professional Foster Home). Professional foster homes are part of the Finnish preventive child welfare services and aim to promote and secure the growth, development, and well-being of children and support parenthood in accordance with the Child Welfare Act (2019/1489).

This action research project had two aims: first, regarding the research method, it forwarded the research, collecting data on the development project. Second, it was the main method in the development project. This action research project began in the spring of 2003, when the director of the Professional Foster Home contacted me. The director had read about Kalevi Kaipio's community education model and was interested in implementing it at the Professional Foster Home. The director had discussed this with educators, who were also willing to develop the practices of the Professional Foster Home. The educators called this process *the development project*. I use the same definition throughout this dissertation.

Three major changes occurred during this research project, which impacted the development project at the Professional Foster Home. First, there was the development project, which aimed to develop practices of community education. Second, societal changes affected the future expansion plans of the Professional Foster Home. Third, the legislation reforms brought about changes between 2007 and 2020.

This research project focused on the educators, the community of educators, and, through them, the practices of the Professional Foster Home. Children and their parents were excluded from the research project. They were only present through educators' reflections on their experiences, emotions, and actions. Furthermore, this research project focused on studying the interface of everyday life from the perspective of community education at the Professional Foster Home and on monitoring the development in 2010 and 2020. I use the term *the interface of everyday life* to refer to the space that consists of the constant movement between possibilities and challenges within the community of the Professional Foster Home. The child, the community of children, the educator, the community of educators, and the educational culture are all possible sources of challenges and possibilities.

The activities of the Professional Foster Home expanded after the development project. At the end of 2005, a new unit was opened for seven children under the age of 12. The second unit consisted of children aged 12–18

years. There were 12 of them, and they stayed on the old premises. The heads of units were educators who had participated in the development project. The Professional Foster Home was closed in the spring of 2010, and the Youth Home (Nuorisokoti), which was founded in the early 2000s, moved into the premises. The Youth Home is a special needs youth home and consists of two units: one with seven and the other with five children aged 12–17 years.

Aims and objectives of the research project

This research project aimed to develop and observe organizational culture and its practices. In addition, I examined the development of working practices and methods alongside the professional development of educators and the establishment of the culture of community education. Therefore, the objectives were also qualitative. Furthermore, the aim was to map and describe the changes and development of educational practices at the Professional Foster Home both during and after the development project in 2010 and 2020. As the research project progressed, the following research questions emerged: (1) How do the practices develop at the Professional Foster Home during the development project of community education? (2) What kinds of opportunities and challenges arise in everyday educational situations during the development project of community education? (3) Which practices of community education remain permanent during the follow-up phases in 2010 and 2020?

This research focused on questions 1 and 2 because the development project started at the request of the director of the Professional Foster Home. In addition, it focused on developing and clarifying practices, which would result in a more structured organizational culture and improve the professional skills of the educators. This would also benefit the children. Overall, the establishment of a culture of community education would lead to more clarified everyday practices. There is constant movement at the interfaces of everyday life through which educational everyday life is enabled or its challenges become visible. The third research question aimed to determine which results of the development project remained permanent.

Research data and method of analysis

The research data consisted of initial, mid-term, and final semi-structured interviews and 20 meetings during the development project between 2003 and 2005. The interviews and development project meetings were recorded and transcribed. The research data also included the researcher's and educators' diaries and the intervention tasks. The educators' diaries included short stories of events at the Professional Foster Home. The educators reflected on their own actions and the development of the culture of community education at the Professional Foster Home. The educators' and researcher's observations were used as part of the data. The educators observed, in addition to their own actions, the actions of other educators, the community of children, the community of

educators, and the whole community at the Professional Foster Home. I observed both the actions of the educators and the organizational culture when visiting the Professional Foster Home. For all research questions, the method of analysis was content analysis. As a method of analysis of the second research question, I used the actantial model (Greimas, 1980), which was based on content analysis.

Results of the study

The educators of the Professional Foster Home were a heterogeneous group at the beginning of the development project, so they had few agreements. For example, norm violations and undesirable behavior were common within the community of children. The educators interpreted the same situations differently, which affected their actions and communication with the children.

The key finding of this dissertation is that a culture of community education began to take shape within the community of educators and the community of children and throughout the whole community.

The results of the development of the culture of community education during the development project (research question 1) showed that the community of educators became closer, and the educators felt more encouraged to make independent decisions even in new situations as the development project progressed. They were committed to common practices. According to the observations of the educators, the sense of equality was strengthened within the community of children toward the end of the project. Daily life within the community of educators was partially clarified, which resulted in increased autonomy and an improved flow of information. The educators were more committed to the guiding principles, professionalism increased, responsibilities were shared more evenly, and both the children's and the educators' community meetings were organized regularly. The educators acted in accordance with common values and norms. The safety of the children was improved, and the community of children, therefore, became more functional.

The possibilities and challenges in the educational everyday life of the Professional Foster Home (research question 2) were identified based on the educators' written descriptions of their observations in educational situations. The descriptions reflect everyday situations. I call this phenomenon, where there is constant movement in supporting growth and development, the interface of everyday life. The child's behavior acts as an enabling or challenging factor in socialization processes. The descriptions of the educators focused on their actions and communication with children in educational everyday situations. Based on the educators' descriptions, I formed four categories to describe the children's behavior: (1) children who challenge the community, in which case a child's behavior is unpredictable and disruptive to the community; (2) children exposed to external factors, who quickly respond to external stimuli and get involved in other children's actions; (3) children seeking support, who are dependent on the educator and seek or deny approval and whose behavior can be challenging; and (4) children whose behavior is ideal and socially acceptable and enables

socialization. According to the educators, a child who belongs to this group is social and self-directed, can integrate into the community, and control their behavior.

The interface of everyday life is a versatile and multidimensional space in which the child, the educator, and the Professional Foster Home community have their own roles. Those roles vary in accordance with the situation and individuals involved, either as challenging or enabling for the growth and development of the child and affecting the actions and atmosphere within the community. In these situations, the child's behavior can be either challenging or enabling for the socialization process. When a child's behavior is socially acceptable, it can be seen as enabling. The child's reactions are based on their previous experiences of interactions with adults and other children. In everyday life, the individual, the community and community spirit, organizational culture, professionalism, and multi-professionalism are the cornerstones of balancing practices.

Which practices of community education remained after the project (research question 3)? The first follow-up was carried out in 2010, five years after the end of the project, and the second follow-up was carried out 10 years after the project ended. In 2010, selling the Professional Foster Home was topical. It could be observed that community education practices decreased five years after the end of the intensive development project, resulting in children's community meetings being organized less often. New educators who had joined the Professional Foster Home after the project did not acquire the culture of community education. Only those educators who had participated in the project continued community education practices. Overall, there was a shift toward child-centeredness with an emphasis on individuality. The educators' community meetings were organized less often. In 2020, with the closure of the Professional Foster Home, the culture of communication education ended.

Conclusion

The community education approach enables acting in the best interests of the child at the interface of everyday life. Two aspects are accentuated at the interface of everyday life: the child and the professionalism of the educator, and the connection between them and how well it works. Community education started well at the Professional Foster Home because it was developed intensively. In the follow-up phase in 2010, community education practices decreased, as several simultaneous and overlapping changes required resources and time from the educators. The follow-up phase of the Youth Home in 2020 pointed out that, within ten years, there had been a shift from community education to individual-centeredness.

The implementation and maintenance of the culture of community education require commitment from the staff that maintains and develops practices. Through community education, children learn, for example, social and life skills and learn how to act responsibly toward themselves and others.

Learning life skills at one's own pace supports the development and growth of children with special needs.

There are three different levels of child welfare in this dissertation: the societal, organizational, and individual levels. Growing deprivation in families during the action research project and the follow-up phases between 2003 and 2020 is reflected in the societal level of child welfare and its different forms of support. At the societal level, the need arises to develop different practices to support families and parenthood. Preventive child welfare is crucial, especially in early childhood. Changes at the societal level have an impact on child welfare institutions and, thereby, individuals. They cannot be separated. It is also possible that families and children may sometimes require more intensive support than society can offer.

Societal reflections are present at the organizational level in child welfare. Smaller units may be able to react faster to changes and create more permanent practices than larger companies and service institutions. For example, the professionalism of the staff, the child's well-being, and management leadership have an impact on all the aforementioned levels.

The individual level and agency can be approached from three different perspectives: the child, the family, and substitute care. Several daily situations are solved through the choices made in the moment at hand requiring action. The experience and professionalism of the educator play a significant role in these situations. The societal level and the individual and organizational levels of child welfare interact with each other in a systematic way. Even a minor change at one level may cause changes at other levels. It can be observed that the level of professionalism of the staff at the Professional Foster Home was partly insufficient, even though it met the requirements of the laws in force at the time. This directed the content of the development project thematically toward the development and growth of the child, in which case the establishment of the culture of community education was postponed.

It has been pointed out throughout this dissertation how societal aspects affect children, youth, families, and parents' ability to be involved in the everyday life of their children. In the end, situations are always solved between the educator and the child's family. These embody both minor and significant situations that occur on the stage of everyday life and guide the individuals to their roles. The child's attitude toward the adult is crucial: how the child adapts to the educator's guidance, limitations, prohibitions, requests, kindness, and how the interaction functions between the two of them. For the educator, their attitude toward the child, professionalism (if they can be provoked), and their ways of communicating and being present in situations are crucial. These aspects create different encounters and educational situations at the interface of everyday life.

The interface of everyday life is the point at which children with special needs see-saw. Support should be available as soon as possible. The root causes of substitute care are wide-ranging and socially profound. Therefore, it would be crucial to consider how questions related to substitute care and child welfare could be directed societally in an even better direction.

The first research question concentrates on the development of the practices of the Professional Foster Home during the development project. The key finding is the establishment of the culture of community education within the community of educators, within the community of children, and throughout the community. The culture of community education could be applied to the Professional Foster Home. For future research, I propose the following: How do children internalize Kaipio's community education model?

The second research question aimed to seek answers to the possibilities and challenges of everyday life during the development project of community education. The key finding concerns the educational interactions and situations at the interface of everyday life. The events at the interface of everyday life are related to the background of both the educator and the child, their experiences, the child's personality, the professional experience of the educator, and their theoretical knowledge. Future research could study the following questions: What kinds of professional skills are beneficial in educational situations? How do children experience these situations?

The third research question is connected to the establishment of a culture of community education. During the first phase of the longitudinal study, the Professional Foster Home was divided into two units. Although there were educators in both groups who had participated in the development project, the culture of community education began to decline. As a topic for future research, I propose the following: What is required to maintain and develop the culture of community education further in the context of organizational expansion and change?

I may conclude, based on this research project, that the development of human resources requires the motivation and commitment of the employees and the support of the management. This means that the management enables participation in the development project and supports and encourages the employees throughout the changes. The project must have a mutually agreed-upon limited time frame and follow-up phases every couple of months. Follow-ups offer a possibility to look back at the central phases of the development project and discuss how they have helped, and which aspects have supported or challenged establishing new practices. Based on these, follow-ups are organized so that everyone has acquired the new practices, after which regular monitoring is recommended.

One development project at a time is sufficient. When there are changes in staff, a mentor should be appointed to a new employee, and enough time should be ensured for mentoring. It is crucial that the whole community takes responsibility for introducing the new employee to work and is willing to answer questions and help in the best possible way. The mentor bears overall responsibility. Ideally, employees stay in the organization as long as possible and are sympathetic to change and development. The development project progresses at the pace of the employees, who need more time to internalize the topics. If this is not considered, these employees may fall behind, which could cause a potential obstacle to the development. This might happen if an employee

feels that they are left behind in developing the practices, and a lack of motivation could become an obstacle. Therefore, it is crucial that all the participants have a positive and motivated attitude toward development. A happy and motivated employee, who feels that their work is appreciated, is an asset to the work community and the organization.

LÄHTEET

- Aalberg, V. (2017). Nuoruusiän psyykkinen kehitys. Teoksessa: K. Kumpulainen, E. Aronen & H. Ebeling, (toim.) *Lastenpsykiatria ja nuorisopsykiatria*, (1–2. painos, s. 35–42). Tallinna: Kustannus Oy Duodecim.
- Aaltonen, M. & Heikkilä, T. (2003). *Tarinoiden voima. Miten yritykset hyödyntävät tarinoita?* Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Aaltonen, S. & Heikkinen, A. (2013). Nuoret lastensuojelussa. Teoksessa: M. Bardy (toim.) *Lastensuojelun ytimissä*, (4. uudistettu painos, s. 197–208). THL. Tampere: Puvenges Print.
- Aalto-Setälä, T. Huikko, E. & Peltola, K. (2023). *Vaikuttavammat mielenterveyspalvelut lapsille ja nuorille – toimenpidesuositus*. THL. Päätösten tueksi nro 4.
<http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-408-070-5>
- Ahonen, L. (2017). *Haastavat kasvatustilanteet. Lämpimän vuorovaikutuksen käsikirja*. Juva: Bookwell Oy.
- Ahonen, T. & Pulkkinen, L. (2023). Keskilapsuus. Teoksessa: L. Pulkkinen, T. Ahonen & I. Ruoppila (toim.) *Ihmisen psykologinen kehitys*, (s. 103–181). Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy.
- Alasuutari, P. (2011). *Laadullinen tutkimus 2.0*, (4. uudistettu painos). Tampere: Vastapaino.
- Alderson, P. (2000). *Young children's rights. Exploring beliefs, principles and practice*. Children in charge: 10. London: Kingsley.
- Alho, S. (2017). *Perheiden tukena. Tutkimus kasvatus- ja perheneuvolatyöstä ja kollektiivisesta identiteetistä asiantuntijoiden tulkitsemina*. Publications of the University of Eastern Finland. Dissertations in Social Sciences and Business Studies. Nro 153. Kuopion yliopisto.
- Ammatillisten perhekotien liitto ry:n tiedote, APKL, (2021). *Laatua lastensuojeluun*. Haettu: 10.10.2021 osoitteesta <https://www.apkl.fi/9023>
- Ammatillisten perhekotien liitto, APKL, (2021a). *Ammatillisista perhekodeista tehtyjä tutkimuksia*. Haettu: 15.10.2021 osoitteesta <https://www.apkl.fi/9>
- Anderson, T. & Shattuck, J. (2012). Design-based research: A Decade of progress in education in research? *Educational Researcher* 41,(1), 16–25.
<http://edr.sagepub.com/content/41/1/16>
- Angrosino, M. & de Pérez, K. (2000). Rethinking observation: from method to context. Teoksessa: N. Denzin & Y. Lincoln (toim.) *Handbook of qualitative research* (2. painos, s. 673–702). Thousand Oaks, California: Sage Publications.
- Antikainen, A., Rinne, R. & Koski, L. (2021). *Kasvatussosiologia* (6. päivitetty painos). Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy.
- Anttinen, E. & Ojanen, M. (1984). *Sopimusvuoren terapeutit yhteisöt. Näkemyksiä ja havaintoja kokemisen ja tutkimuksen perusteella*. Tampere: Hermes Oy.

- Apo, S. (1992). Kertomusten sisällön analyysi. Teoksessa: K. Mäkelä (toim.) *Kvalitatiivisen aineiston analyysi ja tulkinta* (s. 62–80). Helsinki: Priima-Offset Ky.
- Argyris, C., Putman, R. & McLain Smith, D. (1985). *Action science. Concepts, methods and skills for research and intervention*. San Francisco: Jossey Bass Publishers.
- Arnkil, T. E. & Heino, T. (2014). Pirulliset ongelmat opettavat. Teoksessa: R. Haverinen, M. Kuronen & T. Pösö (toim.) *Sosiaalihuollon tila ja tulevaisuus* (s. 283–300). Vantaa: Hansaprint Oy.
- Aronen, E. & Lindberg, N. (2017a). Lasten ja nuorten käytöshäiriöt. Teoksessa: K. Kumpulainen, E. Aronen & H. Ebeling, (toim.) *Lastenpsykiatria ja nuorisopsykiatria*, (1.–2. painos, s. 254–263). Tallinna: Kustannus Oy Duodecim.
- Aronen, E. & Suomalainen, L. (2017b). Traumaperäiset stressihäiriöt ja sopeutumishäiriöt. Teoksessa: K. Kumpulainen, E. Aronen & H. Ebeling, (toim.) *Lastenpsykiatria ja nuorisopsykiatria*, (1.–2. painos, s. 336–344). Tallinna: Kustannus Oy Duodecim.
- Autti-Rämö, I. (1997). Sikiöaikaisen alkoholi-altistuksen kognitiiviset vaikutukset. *Lääketieteellinen aikakauskirja Duodecim* 113(4), 308–314. Haettu: 12.3.2007 osoitteesta <https://www.duodecimlehti.fi/xmedia/duo/duo70075.pdf>
- Bardy, M. & Heino, T. (2013). Katsaus lastensuojelun toimintaympäristöihin. Teoksessa: M. Bardy (toim.) *Lastensuojelun ytimissä*, (4. uudistettu painos, s. 13–42). THL. Tampere: Juvenes Print – Suomen Yliopistopaino Oy.
- Bardy, M. (2013). Tiedon punninta ja maailman asuttaminen. Teoksessa: M. Bardy (toim.) *Lastensuojelun ytimissä*, (4. uudistettu painos, s. 297–304). THL. Tampere: Juvenes Print – Suomen Yliopistopaino Oy.
- Belsky, J., Bakermans-Kranenburg, M. J. & van IJzendoorn M. H. (2007). For better and for worse. Differential susceptibility to environmental influences. *Association for Psychological Science*, 16(6), 300–304.
- Bereiter, C. & Scardamalia, M. (1993). *Surpassing ourselves. An inquiry into the nature and implications of expertise*. Illinois: Open Court Publishing Company.
- Berger, L. B. & Luckman, T. (2017). *Todellisuuden sosiaalinen rakentuminen* (6. lisäpainos). Alkuperäinen teos: *The Social Construction of Reality* (1966). Käännös: Gaudeamus Kirja. Helsinki: Gaudeamus.
- Blackburn, C. & Matchet, E. (2022). 'A little piece of my heart goes with each of them': Foster carer reflections on current fostering practice. *Adoption & Fostering*, 46(4), 383–396. <https://doi.org/10.1177/03085759221135203>
- Bleach, J. (2013). Improving educational aspirations and outcomes through community action research. *Educational Action Research*, 21(2), 253–266.
- Bogdan, R. & Biklen, S. K. (1992). *Qualitative research for education – An introduction to theory and methods*, (2. painos). Boston: Allyn and Bacon.
- Bogdan, R. C. & Biklen, S. K. (2007). *Qualitative research for education: an introduction to theories and methods*, (5. painos). Boston: Pearson A & C, cop.

- Bullock, R., Little, M. & Millham, S. (1992). The relationship between quantitative and qualitative approaches in social policy research. Teoksessa: J. Brannen (toim.) *Mixing methods: Qualitative and quantitative research*, (s. 81–100). Aldershot: Avebury.
- Brummer, K. (2005). Suojautumismekanismit. Teoksessa: M. Brummer & H. Enckell (toim.) *Lasten ja nuorten psykoterapia*, (s. 143–154). Juva: WS Bookwell Oy.
- Cacciatore, R. (2007). *Aggression portaat – opetusmateriaalia kouluille*. Opetushallitus. Vammala: Vammalan Kirjapaino Oy.
- Carr, W. & Kemmis, S. (1983). *Becoming critical: Knowing through action research*. Victoria: Deakin University.
- Carr, W. & Kemmis, S. (1986). *Becoming critical: Education, knowledge, and action research*. Victoria: Deakin University.
- Carr, W. & Kemmis, S. (1994). *Becoming critical: Education, knowledge, and action research*, (uusintapainos vuoden 1986 kappaleesta). Australia: Deakin University.
- Carr, W. & Kemmis, S. (2004). *Becoming critical. Education, knowledge, and action research*. New York: Routledge Farmer Taylor & Francis Ins.
- Charmaz, K. (1995). Grounded theory. Teoksessa: J. A. Smith & R. Harré & L. V. Langenhove (toim.) *Rethinking methods in psychology*, (s. 27–49). London: Sage.
- Chi, M. T. H. (1997). Quantifying qualitative analyses of verbal data: A practical guide. *The Journal of the Learning Sciences*, 6 (3), s. 271–315. Haettu: 13.3.2023 osoitteesta https://doi.org/10.1207/s15327809jls0603_1
- Clear, J. (2020). *Pura rutiinit atomeiksi. Näin saat aikaan muutoksen, joka pysyy*. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy.
- Cohen, L. Manion, L. & Morrison, K. (2007). *Research methods in education*, (6. painos). Great Britain: MPG Books Ltd. Bodmin.
- Dall’Alba, G. & Sandberg, J. (2006). Unveiling professional development: A critical review of stage models. *Review of Educational Research*, 76(3), 383–412. Haettu: 2.10.2008 <https://doi.org/10.3102/00346543076003383>
- Denison, D. R. (1996). What is the difference between organizational culture and organizational climate? A Native’s point of view on a decade of paradigm wars. *Academy of Management Review*, 21(3), 619–654.
- Denzin, N. (1978). *The research act*. Chicago: Aldine.
- Denzin, N. K. & Lincoln, Y. S. (1998). Introduction: Entering the field of qualitative research. Teoksessa: N.K. Denzin & Y. S. Lincoln (toim.) *Strategies of qualitative inquiry*, (s. 1–34). Thousand Oaks: SAGE.
- Denzin, N. & Lincoln, Y. (2000). Introduction. The discipline and practice of qualitative research. Teoksessa: N. Denzin & Y. Lincoln (toim.) *Handbook of qualitative research*, (2. painos, s. 1–28). Thousand Oaks, California: Sage Publications.
- Dey, I. (1993). *Qualitative data analysis. A user-friendly guide for social scientists*. London: Routledge.

- Dewey, J. (2012). *Filosofian uudistaminen*. Suomentanut: Tuukka Perhoniemi. Tallinna: Raamatutrukikoda.
- Dickinson, H. (2016). From new public management to new public governance: The implications for a 'new public service'. Teoksessa: Butcher, J. & Gilchrist, D. (toim.) *The three sector solution. Delivering public policy in collaboration with not-for-profits and business*, (s. 41–60). Series: Australia and New Zealand School of Government (ANZSOG).
<http://doi.org/10.22459/TSS.07.2016>
- Edelson, D. C. (2002). Design research: What we learn when we engage in design. *The Journal of the Learning Sciences*, 11(1), 105–121.
https://doi.org/10.1207/S15327809JLS1101_4
- Edwards, J. (2014). *Mastering strategic management. Evaluation and execution*, (1. painos). Victoria: Canadian Edition.
- Ehrnrooth, J. (1992). Intuitio ja analyysi. Teoksessa: K. Mäkelä (toim.) *Kvalitatiivisen aineiston analyysi ja tulkinta*, (s. 30–41). Helsinki: Priima-Offset Ky.
- Eklund, A. (2018). *Tervetuloa meille! Uuden työntekijän perehdytys*, (1. painos). Helsinki: Grano Oy.
- Emde, R. & Robinson, J. (2005). Varhaisen intervention teoreettisia suuntaviivoja: kehityspsykoanalyttinen näkökulma. Teoksessa: J. Sinkkonen & M. Kalland (toim.) *Varhaiset ihmissuhteet ja niiden häiriintyminen*, (1.–4. painos, s. 250–282). Vantaa: Dark Oy.
- Enroos, R. (2016). Lapsen tulo julkiseen kotiin. Huostassa olon ensi vaiheet sijaishuoltopaikkojen toimijoiden näkökulmasta. Teoksessa: R. Enroos, T. Heino & T. Pösö, (toim.) *Huostaanotto. Lastensuojelun vaativin tehtävä*, (s. 169–195). Tampere: Vastapaino.
- Eronen, T. & Laakso, R. (2016). *Lastensuojelun laitoshoidon kasvatukselliset ja kuntouttavat orientaatiot ja niiden vaikuttavuus. Tutkimuskatsaus kansainvälisiin tutkimuksiin 2010–2016*. Työpaperi 44. Haettu: 19.11.2021 osoitteesta
<http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-302-780-0>
- Eskola, J. & Suoranta, J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*, (3. painos). Tampere: Vastapaino.
- Eskola, J. & Suoranta, J. (2000). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*, (4. painos). Tampere: Vastapaino.
- Eskola, J. & Suoranta, J. (2003). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*, (6. painos). Tampere: Vastapaino.
- Eteläpelto, A., Hökkä, P. & Paloniemi, S. (2014b). Ammatillisen toimijuuden ja työssä oppimisen vahvistaminen: hankkeen taustaa ja lähtökohtia. Teoksessa: P. Hökkä, S. Paloniemi & K. Vähäsantanen, (toim.) *Ammatillisen toimijuuden ja työssä oppimisen vahvistaminen - Luovia voimavaroja työhön*, (s. 17–31). Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House.
- Eteläpelto, A. & Vähäsantanen, K. (2006). Ammatillinen identiteetti persoonallisena ja sosiaalisena konstruktiona. Teoksessa: A. Eteläpelto & J.

- Onnismaa (toim.) *Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu*, (1–2. painos, s. 26–49). Aikuiskasvatuksen 46. vuosikirja. Vantaa: Dark Oy.
- Eteläpelto, A., Vähäsantanen, K., Hökkä, P. & Paloniemi, S. (2014a). Miten käsitteellistä ammatillista toimijuutta työssä? *Aikuiskasvatus*, 34(3), 202–214.
<https://doi.org/10.33336/aik.94100>
- Evans, K. (2007). Concepts of bounded agency in education, work, and the personal lives of young adults. *International Journal of Psychology*, 42(2), 85–93.
<https://doi.org/10.1080/00207590600991237>
- Falk, B. (2007). *Auttajan peili. Hyviä kysymyksiä ja yllättäviä vastauksia auttamistyötä tekeville*, (3. painos). Vammala: Vammalan Kirjapaino Oy.
- Flick, U. (2018). *The SAGE handbook of qualitative data collection*, (s. 527–529). SAGE Publications Ltd.
- Forssén, K., Laine, K. & Tähtinen, J. (2002). Hyvinvoinnin tekijät ja uhat lapsuudessa. Teoksessa: K. Juhila, H. Forsberg & I. Roivainen (toim.) *Marginaalit ja sosiaalityö*, (s. 81–106). Jyväskylä: Kopijyvä Oy.
- Forsell, M. & Kuoppala, T. (2022). *Lastensuojelu 2021. Suomen virallinen tilastoraportti*. THL (22/2022). Haettu: 2.8.2022 osoitteesta
<https://thl.fi/fi/tilastot-ja-data/tilastot-aiheittain/lapset-nuoret-ja-perheet/lastensuojelu/lastensuojelu>
- Fricke, W. (1994). Scientific knowledge, social change and action research. Teoksessa: T. Kauppinen & M. Lahtonen (toim.) *National action research programmes in 1990's*, (s. 47–69). Ministry of Labour. Labour Policy Studies 86. Helsinki: Hakapaino.
- Friis, L., Eirola, R. & Mannonen, M. (2004). *Lasten ja nuorten mielenterveysyö*, (1. painos). Vantaa: Dark Oy. A
- Gadamer, H-G. (2004). *Hermeneutiikka. Ymmärtäminen tieteissä ja filosofiassa*. Valikoinut ja suomentanut: Ismo Nikander. Tampere: Vastapaino.
- Greimas, A. J. (1980). *Strukturaalista semantiikkaa*. Suomentanut: Eero Tarasti. Tampere: Tammer-Paino Oy.
- Greene, R. W. (2010). *Tulistuva lapsi. Uusi lähestymistapa helposti turhautuvien ja joustamattomien lasten ymmärtämiseen ja kasvattamiseen*, (3. painos). Suomentanut: Eija Tervonen. Englanninkielinen alkuteos: The Explosiven Child, 2005. Saarijärvi: Saarijärven Offset Oy.
- Grönfors, M. (1985). *Kvalitatiiviset kenttätutkimusmenetelmät*, (2. painos). Juva: WSOY.
- Guba, E. & Lincoln, Y. S. (1982). *Effective evaluation. Improving the usefulness of evaluation results through responsive and naturalistic approaches*. San Francisco, Calif: Jossey-Bass
- Haapakangas, K. (2020). *Nuorten rikollisuus on laskussa – mutta pieni joukko nuorista tekee yhä enemmän ja vakavampia rikoksia*. Tilastokeskus. Haettu: 26.5.2022 osoitteesta
<https://www.stat.fi/tietotrendit/artikkelit/2020/nuorten-rikollisuus-on-laskussa-mutta-pieni-joukko-nuorista-tekee-yha-enemman-ja-vakavampia-rikoksia/#start>

- Haapamäki, J. (2000). Yhteisöllisyyden rakentaminen. Teoksessa: J. Haapamäki, K. Kaipio & S. Keskinen. *Yhteisö kasvattaa. Päivähoito oppimis- ja kasvatusyhteisönä*, (s. 33–48). Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Haatanen, P. (1993). Suomalaisen hyvinvointivaltion kehitys. Teoksessa: O. Riihinen (toim.) *Sosiaalipolitiikka 2017. Näkökulmia Suomalaisen yhteiskunnan kehitykseen ja tulevaisuuteen*, (2. painos, s. 31–68). Sitra julkaisusarja nro 123. Helsinki: WSOY:n graafiset laitokset.
- Hakala, J. (2019). *Kasvatus ajan kanssa*. Liettua: ScandBook.
- Hakanen, J. (2017). Palaute on työelämän pienin suuri asia. M. Sarkkisen artikkeli 20.03.2017. *Työverkko-lehti Työpiste*. Työterveyslaitos. Haettu: 28.5.2023 osoitteesta <https://www.ttl.fi/tyopiste/palaute-on-tyoelaman-pienin-suuri-asia>
- Hakkarainen, P. & Jääskeläinen, P. (2006). Osaamisesta ammatinhallintaan. Teoksessa: A. Eteläpelto & J. Onnismaa (toim.) *Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu*, (1–2. painos, s. 77–105). Aikuiskasvatuksen 46. vuosikirja. Vantaa: Dark Oy.
- Hanhinen, S. & Hyvärinen, S. (2017). *Lastensuojelu sotessa. Selvitys sosiaali- ja terveydenhuollon uudistuksen perusteista ja vaikutuksista lastensuojeluun*. Lastensuojelun keskusliitto. Helsinki. Haettu: 22.8.2021 osoitteesta https://www.lskl.fi/wp-content/uploads/LSKL_sote_julk_0351_LR.pdf
- Harjunpää, K., Mondada, L. & Svinhufvud, K. (2019). Multimodaalinen litterointi keskustelunanalyysissä. *Puhe ja kieli*, 39(3), 195–220. Vertaisarvioitu. <https://journal.fi/pk/article/view/77350>
- Harrikari, T. (2019). *Lastensuojelun historia*. Tutkielma oikeussäätelystä, kulttuurisista kerrostumista ja hallinnan murroksista. Vertaisarvioitu. Tampere: Vastapaino.
- Hautamäki, J. (2015). Koulutettavuus ja interventio. Teoksessa: S. Moberg, J. Hautamäki & J. Kivirauma. *Eriyispedagogiikan perusteet*, (s. 123–140). Juva: Bookwell Oy.
- Heidegger, M. (2000). *Oleminen ja aika*, (2. painos). Suomentanut: R. Kupiainen. Alkuperäisjulkaisu 1927. Tampere: Vastapaino.
- Heikkinen, H. L. T. & Jyrkämä, J. (1999). Mitä on toimintatutkimus? Teoksessa: H.L.T. Heikkinen, R. Huttunen & P. Moilanen (toim.) *Siinä tutkija missä tekijä - toimintatutkimuksen perusteita ja näköaloja*, (s. 25–62). Juva: WSOY Kirjapainoyksikkö.
- Heikkinen, H. L. T. (2000). Tarinan mahti – Narratiivisuuden teemoja ja muunnelmia. *Tiedepolitiikka* 25(4), 47–58. Haettu: 6.11.2006 osoitteesta https://converis.jyu.fi/converis/portal/detail/Publication/20693754?auxfun=&lang=fi_FI
- Heikkinen, H. L. T. (2001). Toimintatutkimus – toiminnan ja ajattelun taitoa. Teoksessa: J. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin I*, (s. 170–185). Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

- Heikkinen, H. L. T. (2002). Narratiivisuus – ei yksi vaan monta tarinaa. Teoksessa: H. L. T. Heikkinen & L. Syrjälä (toim.). *Minussa elää monta tarinaa, kirjoituksia opettajuudesta*, (s. 184–197). Vantaa: Dark Oy.
- Heikkinen, H. L. T. & Syrjälä, L. (2006). Tutkimuksen arviointi. Teoksessa: H. L. T. Heikkinen, E. Rovio & L. Syrjälä (toim.) *Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat*, (s. 144–162). Helsinki: Kansanvalistusseura.
- Heikkinen H. L. T. (2018a). Kerronnallinen tutkimus. Teoksessa: R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja tutkimusmenetelmiin*, (5. uudistettu ja täydennetty painos, s. 170–187). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Heikkinen, H. L. T. (2018b). Toimintatutkimus: Kun käytäntö ja tutkimus kohtaavat. Teoksessa: R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineiston keruu virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*, (5. uudistettu painos, s. 182–193). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Heiliö, P-L., Lehmuskenttä, S. & Kauppinen, S. (2002). *Lastensuojelun yksityisten palvelujen valvontatyöryhmän muistio*. Helsinki: STM. Haettu: 29.6.2023 osoitteesta <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/74234/TRM200129.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Heino, T., Hyry, S., Ikäheimo, S., Kuronen, M. & Rajala, R. (2016). *Lastenkodin ulkopuolelle sijoittamisen syyt, taustat, palvelut ja kustannukset*. Huosta-hankkeen (2014–2015) päätulokset. THL Raportti 3. Tampere: Juvenes Print – Suomen Yliopistopaino Oy.
- Heino, T. & Johnson, M. (2010). Huostassa olleet lapset nuorina aikuisina. Teoksessa: U. Hämäläinen & O. Kangas. *Perhepiirissä*, (s. 266–293). Helsinki: Kelan tutkimusosasto. Haettu: 15.5.2023 osoitteesta <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/17471/Perhepiirissa.pdf>
- Heino, T. (2020a) (toim.) *Mikä auttaa? Tutkimusperustaiset ja käytännössä toimivat työmenetelmät teininä sijoitettujen lasten hoidossa*. Terveys- ja hyvinvoinninlaitoksen ja Itsenäisyyden juhlavuoden lastensäätiön raportti 12. Helsinki: PunaMusta Oy. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-343-569-8>
- Heino, T., Lappalainen, E., Ranta, H. & Weckroth, N. (2021). *Lastensuojelun 24/7-yksiköt. Palvelutuotannon moninaisuus ja haasteet*. THL, Raportti 6. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-343-666-4>
- Heino, T. (2013). Lastensuojelun tilastot, asiakkaat ja palvelut. Teoksessa: M. Bardy (toim.) *Lastensuojelun ytimissä*, (4. uudistettu painos, s. 84–107). THL. Tampere: Juvenes Print.
- Heino, T. (2020b). Tutkimuksen pohjalta havaintoja sijaishuollon kehittämiseen. Dokumentissa: E. Pekkarinen. 2020. *Lapsiasiavaltuutetun pyöreän pöydän keskustelu lastensuojelun laitoshoidon tulevaisuudesta*. Versio LAPS/73/2020 (2020-10-26 klo. 12.30–16) Muistio. Lapsiasiavaltuutetun toimisto. Haettu: 14.4.2023 osoitteesta

- <https://lapsiasia.fi/documents/25250457/45775078/Lastensuojelun+laitoshoidon+tulevaisuus+-+muistio+26.10.2020.pdf/35b3daa3-315c-d81e-e5bc-1a6f6418f1c6/Lastensuojelun+laitoshoidon+tulevaisuus+-+muistio+26.10.2020.pdf?t=1605535593197>
- Helminen, J. (1994). Perhehoito. Teoksessa: M. Mikkola & J. Helminen (toim.) *Lastensuojelu*, (s. 210–227). Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Helminen, M-L. (2001). Vanhemmuuden roolikartan käyttö. Teoksessa: M. Rautiainen (toim.) *Vanhemmuuden roolikartta – syvennä ja sovelle. Käyttäjän opas 2*, (s. 58–63). Helsinki: Suomen kuntaliitto.
- Helenius, S. (1981). *Yhteisökasvatuskokeilu kehitysvammaosastolla. Raportti erään keskuslaitoksen laitososastolta*. Valtakunnallisen tutkimus- ja kokeiluyksikön julkaisuja nro 8. Helsinki: Kehitysvammaliitto.
- Helenius, S. (1982). *Lastenkotitoiminnan kehittäminen yhteisökasvatuksen periaatteiden pohjalta. Yhteisökasvatuksen kokeilu ja tutkimusprojekti*. Sosiaalihuollon julkaisuja nro 2. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Hoikkala, S. & Palola, E. (2022). *Kohti tulevaisuuden lastensuojelua*. Kolumni. 7.11.2022. Sosiaali- ja terveysministeriö. Haettu: 31.6.2023 osoitteesta <https://stm.fi/-/kohti-tulevaisuuden-lastensuojelua>
- Holmi, L. & Kekkonen, E. (2023). *Selvitys kuntien ja kuntayhtymien lasten ja perheiden sosiaalihuollon tai lastensuojelun asiakastyön ammattilaisten näkemyksistä lastensuojelun ja lasten suojelemisen nykytilasta ja tulevaisuudesta*. Lastensuojelun Keskusliiton verkkojulkaisu nro 1. Haettu: 10.7.2023 osoitteesta <https://www.lskl.fi/wp-content/uploads/2023/01/20220116LastensuojelunNykytilaJaTulevaisuusSelvitys.pdf>
- Holmila, M. (2005). Pienyhteisön tutkimisen eettiset ongelmat. *Laadullisen sosiaalitutkimuksen eettiset kysymykset. Kutsuseminaari 2.5.2005*. Työpapereita nro 4/2005, (s. 21–27). Helsinki: Stakesin monistamo. Haettu: 2.4.2022 osoitteesta <https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/75146/Tp4-2005.pdf>
- Holopainen, A. (2003). Yhteisöhoidot. Teoksessa: M. Salaspuro, K. Kiianmaa & K. Seppä. (toim.) *Päihdelääketiede* (s. 507–512). Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Hurtig, J. (2003a). *Lasta suojelemassa – etnografian lasten paikan rakentumisesta lastensuojelun perhetyön käytännöissä*. Yhteiskuntatieteiden tiedekunta Lapin yliopisto. Acta Electronica Universitatis Lapponiensis 9. <https://urn.fi/URN:NBN:fi:ula-20111131012>
- Hurtig, J. (2003b). Perhetyö lastensuojelutyönä. Teoksessa: J. Hurtig, S. Hautajärvi & U-M. Rantalaiho (toim.) *Lastensuojelua kehittämässä – arvioivia näkökulmia Nuorten Ystävien Lapsi Lapissa –projektiin*, (s. 7–93). Lapin yliopiston yhteiskuntatieteellisiä julkaisuja B. Tutkimusraportteja ja selvityksiä 46. Rovaniemi: Lapin yliopistopaino.
- Huttunen, R. & Heikkinen, H. L. T. (1999). Kriittinen teoria ja toimintatutkimus. Teoksessa: H. L. T. Heikkinen, R. Huttunen & P. Moilanen (toim.). *Siinä*

- tutkija missä tekijä. Toimintatutkimuksen perusteita ja näköaloja*, (s. 155–186). Juva: WSOY.
- Huttunen, R. & Kakkori, L. (2020). Heidegger's theory of truth and its importance for the quality of qualitative research. *Journal of Philosophy of Education*, 54(3), 600–616.
<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/1467-9752.12429>
- Hökkä, P. (2015). Ammatillisen identiteetin neuvottelu työelämätaidoksi, *Osoittaja* 4/2015, s. 4–7. <http://urn.fi/URN:ISSN:1799-2451>
- Hyvönen, J. (2008). *Suomen psykiatrinen hoitojärjestelmä 1990-luvulla historian jatkumon näkökulmasta*. Kuopion yliopiston julkaisuja D. Lääketiede 440. Väitöskirja. Kuopio: Kopijyvä.
<http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-27-1057-7>
- Hämäläinen, J. (2007). *Lastensuojelun kehityslinjoja. Tutkimus Suomen lastensuojelun aatepohjasta ja oppihistoriasta*. Kuopio, Snellman-instituutin A-sarja (22). Vaajakoski: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Hämäläinen, J. (2021). Takaisin kasvatusopin perusteisiin. *Sosiaalipedagoginen aikakauskirja, Vuosikirja 22*, 5–11. Haettu: 13.3.2022 osoitteesta
<https://journal.fi/sosiaalipedagogiikka/article/view/112819/66415>
- Hämäläinen, T. (2009). *Yhteiskunnallinen murros ja henkinen hyvinvointi*. Sitran selvityksiä 8. Helsinki: Sitra.
- Hänninen, S. (2006). Voimaantumisen kehitysohjelmia persoonallisen identiteetin ja ammatillisen kehittymisen tukijana. Teoksessa: A. Eteläpelto ja J. Onnismaa (toim.) *Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu*, (1.–2. painos, s. 190–217). Aikuiskasvatuksen 46. vuosikirja. Vantaa: Dark Oy.
- Hänninen, V. (1999). *Sisäinen tarina, elämä ja muutos*. Tampere: Taju.
- Hänninen, V. (2018). Narratiivisen tutkimuksen käytäntöjä. Teoksessa: R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*, (5. uudistettu ja täydennetty painos, s. 188–208). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Hännikäinen-Uutela, A-L. (2004). *Uudelleen juurtuneet. Yhteisökasvatus vaikeasti päihderiippuvaisten narkomaanien kuntoutuksessa*. Jyväskylä studies in education, psychology, and social research 252. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Ikonen, R. (2000). Kasvatusta vai sosialisatiota? *Aikuiskasvatus*, 20(1), 43–51. Haettu: 16.5.2023 osoitteesta
<https://journal.fi/aikuiskasvatus/article/view/93265>
- Ikonen, O. & Virtanen, P. (toim.) (2007). *Erilainen oppija – yhteiseen kouluun. Kokemuksia yksilöllisyyden ja yhteisöllisyyden kehittämisestä*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Ikävalko, H., Paloniemi, S. & Nording, A. (2020a). Tunnetoimijuus ja työpaikan tunneilmasto. Teoksessa: P. Hökkä, H. Ikävalko & S. Paloniemi (toim.) *Tunnetoimijuus ja sen tuki työssä*, (s. 106–114). Jyväskylä: Jyväskylän Yliopisto.
<http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-8284-3>

- Ikävalko, H., Paloniemi, S., Nording, A. & Vähäsantanen, K. (2020b).
Tunnetoimijuuden yhteys työn imuun ja organisaation muutokseen.
Teoksessa: P. Hökkä, H. Ikävalko, S. Paloniemi & (toim.) *Tunnetoimijuus ja sen tuki työssä*, (s. 115–127). Jyväskylä: Jyväskylän Yliopisto.
<http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-8284-3>
- Isohanni, M. (1986). *Työ- ja hoitoyhteisö*. Juva: WSOY:n graafiset laitokset.
- Isoherranen, K. (2012). *Uhka vai mahdollisuus – moniammatillista yhteistyötä kehittämässä*. Akateeminen väitöskirja. Sosiaalitieteiden julkaisuja 18. Helsingin yliopisto, sosiaalitieteiden laitos.
<http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-10-7664-0>
- Isokuortti, N. (2023). *Understanding implementation in child and family social work. Process evaluation of the systemic practice model in Finland*. Väitöskirja. Helsinki Practice Research Publications 1/2023. Helsinki: Unigrafia.
<http://hdl.handle.net/10138/357419>
- Jones, M. (1976a). *Beyond the therapeutic community – social learning and social psychiatry*, (5. painos). New Haven and London: Yale University Press.
- Jones, M. (1976b). *Maturation of the therapeutic community – an organic approach to health and mental health*. New York: Human science press.
- Josefsson, K. (2013). *Psychobiological personality: environmental antecedents in childhood, and developmental trends and wellbeing outcomes in adulthood*. Helsinki. University of Helsinki.
<http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-10-9015-8>
- Juuti, P. & Puusa, A. (2020). Toimintatutkimus sekä toimintaa että tutkimusta. Teoksessa: A. Puusa & P. Juuti (toim.) *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*, (s. 259–272). Tallinna: Printon Trükikoda.
- Jyrkämä, J. (2008). Toimijuus, ikääntyminen ja arkielämä – hahmottelua teoreettis-metodologiseksi viitekehykseksi. *Gerontologia*, 22(4), 190–203.
Haettu: 12.7.2023 osoitteesta
https://converis.jyu.fi/converis/portal/detail/Publication/18433629?auxfun=&lang=fi_FI
- Järvenoja, M. (2021). *Tieteen termipankki*. Oikeustiede: yleishyödyllinen yhteisö.
Haettu: 7.11.2021 osoitteesta
<https://tieteentermipankki.fi/wiki/Oikeustiede:yleishyödyllinenyhteisö>
- Järvinen, A., Koivisto, T. & Poikela, E. (2000). *Oppiminen työssä ja työyhteisössä*. Juva: WS Bookwell OY.
- Järvinen, A. & Poikela, E. (2000a). Työssä oppiminen– reflektiivistä ja kontekstuaalista. *Aikuiskasvatus* 20(4), 316–324.
<https://doi.org/10.33336/aik.93315>
- Kaipio, K. (1984). *Antakaa meille mahdollisuus. Johdatus nuorten yhteisökasvatukseen*, (3. painos). Jyväskylä: Gummerus.
- Kaipio, K. (1986). Yksilöllisyys yhteisössä, erilaisuuden hyväksyminen. *Ryhmätyö* 15(1), 29–30.
- Kaipio, K. (1995). *Yhteisöllisyys kasvatuksessa*. Väitöskirja. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

- Kaipio, K. (1997). Yksilöllinen kasvatus edellyttää yhteisöllisyyttä. Teoksessa: E. Estola, L. Kauppinen & V. Nivala, (toim.) *Suorin tie ei aina ole lyhin*, (s. 62–69). Opetusalan ammattijärjestö OAJ. Erweko Painotuote Oy.
- Kaipio, K. (1999). *Kasvattava yhteisö*. Jyväskylä: Gummeruksen Kirjapaino.
- Kaipio, K. (2000a). Mitä yhteisöllisyys on? Teoksessa: J. Haapamäki, K. Kaipio & S. Keskinen (toim.) *Yhteisö kasvattaa. Päivähoito oppimis- ja kasvatusyhteisönä*, (s. 11–12). Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Kaipio, K. (2000b). Päivähoitoyhteisö kasvatusyhteisönä. Teoksessa: J. Haapamäki, K. Kaipio & S. Keskinen (toim.) *Yhteisö kasvattaa. Päivähoito oppimis- ja kasvatusyhteisönä*, (s. 94–127). Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Kaipio, K. (2009). Tasavertaista yhteisvastuuta. Yhteisöhoito ja -kasvatus metodina ja teoriana. Teoksessa: Kalevi Kaipio & Arja Ruisniemi (toim.) *Ihan oikea ihme, kirjoituksia päihdetyöstä*, (s. 42–67). Vapaan alkoholistihuollon kannatusyhdistys. VAK ry:n juhlakirja. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Kaipio, K. & Murto, K. (1988). *Toimiva yhteisö*, (2. painos). Jyväskylä: Rotaprint-Paino.
- Kalland, M. & Salo, S. (2020). Vanhemmuuden tukeminen vauva- ja lapsiperheissä. *Lääketieteellinen aikakauskirja Duodecim*, 136(8), 891–897. Haettu: 2.5.2021 osoitteesta <https://www.duodecimlehti.fi/xmedia/duo/duo15527.pdf>
- Kalland, M. (2005). Kiintymyssuhdeteorian kliininen merkitys: soveltaminen erityistilanteissa. Teoksessa: J. Sinkkonen & M. Kalland (toim.) *Varhaiset ihmissuhteet ja niiden häiriintyminen*, (1.–4. painos, s. 198–233). Helsinki: WSOY.
- Kananen, J. (2014). *Toimintatutkimus kehittämistutkimuksen muotona. Miten kirjoitan toimintatutkimuksen opinnäytetyönä?* Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja -sarja 185. Jyväskylä: Suomen Yliopistopaino Oy.
- Karjalainen, P., Karisto, A. & Seppänen M. (2002). Lähiöt kaupunkisosaalityö ja projektitoimintana. Teoksessa: K. Juhila, H. Forsberg & I. Roivainen (toim.). *Marginaalit ja sosiaalityö*, (s. 253–271). SoPhi 65. Haettu: 2.5.2021 osoitteesta <http://www.jyu.fi/sophi>
- Kauppila, R. (2005). *Vuorovaikutus ja sosiaaliset taidot. Vuorovaikutusopas opettajille ja opiskelijoille*. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy.
- Keltikangas-Järvinen, L. (2015). Temperamentti – persoonallisuuden biologinen selkäranka. Teoksessa: R-L. Metsäpelto & R. Feldt (toim.) *Meitä on moneksi. Persoonallisuuden psykologiset perusteet*, (3. painos, s. 49–70). Juva: Bookwell Oy.
- Kember, D. (2002). Long-term outcomes of educational action research projects. *Educational Action Research*, 10(1), 83–104. <https://doi.org/10.1080/09650790200200174>

- Kemmis, S. (1985). Action research and the politics of reflection. Teoksessa: D. Boud, R. Keogh & D. Walker (toim.) *Reflection turning experience into learning*, (s. 139–163). London: Kogan Page.
- Kemmis, S. (1994). Emancipatory aspirations in a postmodern era. *Curriculum Studies* 3(2), 133–167.
<https://doi.org/10.1080/0965975950030203>
- Kemmis, S. & McTaggart, R. (1988). *The action research planner*. Deakin: University Press.
- Kemmis, S. & McTaggart, R. (2000). Participatory action research. Teoksessa: Denzin, N. K. & Lincoln Y. S. (toim.) *Handbook of qualitative research*, (2. painos, s. 567–605). Publications: Sage.
- Kemmis, S. & McTaggart, R. (2005). Participatory action research communicative action and the public sphere. Teoksessa: Denzin, N. K. & Lincoln Y. S. (toim.) *Handbook of qualitative research*, (3. painos, s. 559–604). Thousand Oaks: Sage.
- Kemmis, S., McTaggart, R. & Nixon, R. (2014). *The Action research planner: doing critical participatory action research*. New York. New York: Dordrecht London.
- Kemmis, S. & Wilkinson, M. (1998). Participatory action research and the study of practice. Teoksessa: B. Atweh, S. Kemmis & P. Weeks (toim.) *Action research in practice. Partnership for social justice in education*, (s. 21–36). London: Routledge.
- Keskinen, S. (2000). Stressin säätelyä kouluttautumalla ja muutoksiin valmistautumalla. Teoksessa: J. Haapamäki, K. Kaipio, S. & Keskinen. *Yhteisö kasvatkaa. Päivähoito oppimis- ja kasvatusyhteisönä*, (s. 154–169). Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Keskinen, T. (2002). Taitojen oppiminen ja opettaminen. Teoksessa: P. Niemi & E. Keskinen (toim.) *Taitavan toiminnan psykologia*, (s. 41–164). Turun yliopiston psykologian laitos: Hakapaino Oy.
- Kiuru, N. (2023). Nuoruus. Teoksessa: L. Pulkkinen, T. Ahonen & I. Ruoppila (toim.) *Ihmisen psykologinen kehitys*, (s. 182–242). Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy.
- Kiviniemi, K. (1999). Toimintatutkimus yhteisöllisenä projektina. Teoksessa: H. L. T. Heikkinen, R. Huttunen & P. Moilanen (toim.) *Siinä tutkija missä tekijä – toimintatutkimuksen perusteita ja näkökaloja*, (s. 63–84). Juva: WSOY-kirjapainoyksikkö.
- Kiviniemi, K. (2001). Laadullinen tutkimus prosessina. Merkitysrakenteiden tulkinta. Teoksessa: J. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II*, (s. 68–84). Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Kontio, M. (2010). *Moniammatillinen yhteistyö*. TUKEVA-hanke. Lapsiperheiden hyvinvointihanke. Haettu: 13.5.2021 osoitteesta
<http://www.oulu.ouka.fi/seutu/tukeva/Moniammatillinen-julkaisu.pdf>
- Korhonen, H. & Bergman, T. (2019). *Johtaja muutoksen ytimessä. Käsikirja uudistumismatkalle*. Alma Talent.

- Korhonen, I. (2017). *Sijaishuolto Pohjoismaissa. Tutkimuskatsaus pohjoismaiseen kirjallisuuteen 2010–2017*. THL. Lapsi- ja perhepalveluiden muutosohjelma, Haettu: 9.10.2021 osoitteessa https://thl.fi/documents/605877/2848374/Sijaishuolto_Pohjoismaissa.pdf/12c2012f-535e-43d6-b1fc-909ee9625a31
- Kuntaliitto, (2019). *Kuntaliiton esteellisyysnasto*. Haettu: 20.10.2023. osoitteesta <https://termipankki.fi/tepa/fi/haku/yhteis%C3%B6>
- Kurki, L. (2004). *Kasva vapaaksi. Matka jesuiittojen kasvatustajatteluun*. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Kuusela, K. (2022). Oikeustiede: muodollinen oikeudenmukaisuus. *Tieteen termipankki*. Haettu: 7.10.2022 osoitteesta <https://tieteentermipankki.fi/wiki/Oikeustiede:muodollinenoikeudenmukaisuus>
- Kvale, S. (1996). *Interviews. An Introduction to qualitative research interviewing*. London: Sage.
- Kyngäs, H. & Vanhanen, L. (1999). Sisällön analyysi. *Hoitotiede* 11(1), 3–13.
- Känkäinen, P. & Pösö, T. (2008) Lastensuojelulaitokset Euroopassa – tieto ja näyttö keskiössä. *Yhteiskuntapolitiikka* 73(5), 563–568.
- Kärkkäinen, J. (2004). *Onnistuiko psykiatrian yhdentymisen somaattiseen hoitojärjestelmään? Psykiatrisen hoitojärjestelmän kehitys Suomessa ja sairaanhoitopiiriuudistuksen arviointi psykiatrian näkökulmasta*. Stakes, Tutkimuksia 138. Helsinki: Stakes. Haettu: 5.6.2023 osoitteesta <http://www.julkari.fi/handle/10024/75655>
- Kärkkäinen, K. (2017). *Vahvista lasta*. Duodecim. Tallinna: Printon.
- Kääriälä, A., Haapakorva, P. & Pekkarinen, E. (2019). From care to education and work? Education and employment trajectories in early adulthood by children in out-of-home care. *Child Abuse & Neglect*, 98, 104–144. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2019.104144>
- Kääriälä, A., Keski-Säntti, M. & Aaltonen, M. (2020). *Suomi seuraavan sukupolven kasvu ympäristönä. Seuranta Suomessa vuonna 1997 syntyneistä lapsista, joilla on ulkomailla syntynyt vanhempi*. THL. Raportti 15. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-343-582-7>
- Laakso, R. (2016). Huostaanotto ja muutokset lasten elämässä. Teoksessa: R. Enroos, T. Heino & T. Pösö. *Huostaanotto. Lastensuojelun vaativa tehtävä* (s. 157–187). Tampere: Vastapaino.
- Laine, K. (1997). *Ameba pulpetissa. Koulun arkikulttuurin jännitteitä*. Yhteiskuntatieteiden, valtio-opin ja filosofian julkaisuja 13. Väitöskirja. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, SoPhi.
- Laine, T. (2001). Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa: J. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II*, (s. 26–43). Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Laine, T. (2018). Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa: R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja*

- analyysimenetelmiin*, (5. uudistettu painos, s. 29–50). Keuruu: Otavan Kirjapaino.
- LAKU, (2020). *LAKU-tutkimuksen aiemmat vaiheet*. Haettu: 12.8.2023 osoitteesta <https://www.jyu.fi/sport/fi/tutkimus/hankkeet/laku/tutkimuksen-vaiheet>
- LAKU, (2022). *Lapsesta aikuiseksi* (LAKU). Haettu: 12.8.2023 osoitteesta <https://www.jyu.fi/sport/fi/tutkimus/hankkeet/laku>
- Lammi-Taskula, J. & Salmi, M. (2009). Työ, perhe ja hyvinvointi. Teoksessa: J. Lammi-Taskula, S. Karvonen & S. Ahlström (toim.) *Lapsiperheiden hyvinvointi*, (s. 38–50). THL. <https://urn.fi/URN:NBN:fi-fe201205085156>
- Landau, D., Drori, I. & Terjesen, S. (2014). Multiple legitimacy narratives and planned organizational change. *Human Relations*, 67(11), 1321 – 1345. <https://doi.org/10.1177/0018726713517403>
- Lastensuojelun Keskusliito, (2016). *Lastensuojelututkimukseen tarvitaan pysyvät rakenteet*. Lastensuojelun Keskusliiton tiedote. Haettu: 31.10.2021 osoitteesta <https://www.sttinfo.fi/tiedote/55120955/lastensuojelututkimukseen-tarvitaan-pysyvat-rakenteet?publisherId=1950>
- Lastensuojelun Käsikirja, (2021a). *Ammatilliset perhekodit*. THL. Haettu: 13.4.2021 osoitteesta <https://thl.fi/fi/web/lastensuojelun-kasikirja>
- Lastensuojelun käsikirja, (2021b). *Lastenkoti, nuorisokoti*. Haettu: 15.05.2021 osoitteesta <https://thl.fi/fi/web/lastensuojelun-kasikirja/tyoprosessi/sijaishuolto/sijaishuollon-muodot/lastensuojelulaitokset/lastenkoti-nuorisokoti>
- Lastensuojelun Käsikirja, (2021c). *Lastensuojelun palvelujärjestelmä*. THL. Haettu: 13.5.2021 osoitteesta <https://thl.fi/fi/web/lastensuojelun-kasikirja>
- Lastensuojelun käsikirja, (2021d). *Vastaanottokoti*. Haettu: 22.5.2021 osoitteesta <https://thl.fi/fi/web/lastensuojelunkasikirja/tyoprosessi/sijaishuolto/sijaishuollon-muodot/lastensuojelulaitokset/vastaanottokoti>
- Lauste, (2021). *Perhekuntoutuskeskus*. Haettu: 22.5.2021 osoitteesta <https://lauste.fi/>
- Lavikainen, M., Puustinen-Korhonen, A. & Ruuskanen, K. (2014). Toim. *Lastensuojelun laatusuositus*. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2014:4. Haettu: 13.4.2021 osoitteesta www.stm.fi/julkaisut
- Lehtonen, A. & Sinnemäki, J. (1950). *Rakkauten tekoja. Piirteitä sisälähetystyön vaiheista*, (2. painos). Porvoo: WSOY.
- Lehtonen, H. (2020). *Mikä on yhteisö?* Haettu: 20.10.2023 osoitteesta <https://kansalaisyhteiskunta.fi/tietopankki/mika-on-yhteiso/>
- Lehtonen, H. (1990). *Yhteisö*. Tampere: Vastapaino.

- Lewin, K. (1946). Action research and minority problems. *Journal of social issues*, 2(4), 34–46.
- Lincoln, Y. S. & Guba, E. G. (1982). *Naturalistic inquiry*. Newbury Park, Calif: Sage
- Lincoln, Y. S. & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Newbury Park, Calif: Sage
- Lincoln, Y. S. & Guba E. G. (2000). Paradigmatic controversies, contradictions, and emerging confluences. Teoksessa: N. Denzin & Y. Lincoln (toim.) *Handbook of qualitative research*, (2. painos, s. 163–188). Thousand Oaks, California: Sage Publications.
- Lindberg, P. & Yliruka, L. (2023). *Lastensuojelun uudistuksen tavoitteeksi hyvinvoiva lapsi ja nuori – kaikista lähtökohdista*. THL. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-408-086-6>
- Länsi-Suomen Lääninhallitus, (2006). *Ohjeita ammatillisen perhekotitoiminnan suunnitteluun ja toimiluvan hakumenettelyyn*. Haettu: 27.10.2008 osoitteesta [http://www.laeninhallitus.fi/lh/lansi/sto/home.nsf/files/3743F71603242BDCC225721A003B9CCC/\\$file/opastusta%20perhekodin%20perustamis.een.pdf](http://www.laeninhallitus.fi/lh/lansi/sto/home.nsf/files/3743F71603242BDCC225721A003B9CCC/$file/opastusta%20perhekodin%20perustamis.een.pdf)
- Lönnqvist, J., Kanerva, H. & Heikkonen, T. (1999). Huumeriippuvuuden hoito Suomessa. Konsensuslausuma. *Lääketieteellinen Aikakauskirja Duodecim*. 115(22), 2510–2522. Haettu: 12.3.2023 osoitteesta <https://www.duodecimlehti.fi/lehti/1999/22/duo91166?keyword=oppi+misterapeutit%20hoitomuodot>
- Makarenko, A. S. (1957). *Paljasjalkaiset isännät*. Osat 1–3. Suomentanut: J. Konkka. Teoksen nimi alkukielellä: Pedagoginen runokokoelma. Kuopio: Kustannus osakeyhtiö Savon Sanan Kirjapaino.
- Malinen, A., Hytönen, K.-M. & Oksanen, J. (2017). Lastensuojelun hallinnosta sen tekijöiden, kohteiden ja kokemusten historiaan. *Kasvatus & Aika*, 11(1), 84–100. Haettu: 3.10.2021 osoitteesta <https://journal.fi/kasvatusjaaika/article/view/68707>
- Mannerheimin Lastensuojeluliitto, (2017). MLL. *Mannerheimin Lastensuojeluliiton historia*. Haettu: 28.3.2021 osoitteesta <https://www.mll.fi/tietoa-mllsta/mlln-historia/>
- Marttunen, M. & Kaltiala-Heino, R. (2017). Nuorisopsykiatria. Teoksessa: J. Lönnqvist, M. Henriksson, & M. Marttunen (toim.) *Psykiatria*, (s. 652–687). Duodecim. Tallinna: Printon.
- Marttunen, M. & Kiianmaa, K. (2003). Nuoret ja päihteet. Teoksessa: M. Salaspuro, K. Kiianmaa & K. Seppä (toim.) *Päihdelääketiede*, (2. uudistettu painos, s. 100–108). Duodecim. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Merriam, S. B. (2009). *Qualitative research. A Guide to design and implementation. Revised and expanded from qualitative research and case study applications in education*, (2. painos). San Fransisco: Jossey-Bass.
- Metsämuuronen, J. (2006). Laadullisen tutkimuksen perusteet. Teoksessa: J. Metsämuuronen (toim.) *Laadullisen tutkimuksen käsikirja*, (s. 81–150). Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

- Mikkola, M. (1994). Lastensuojelu ja yhteiskunnallinen muutos. Teoksessa: M. Mikkola & J. Helminen (toim.) *Lastensuojelu*, (s. 13–34). Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Mikkola, P. (1999). *Laadun elementit sijaishuollossa*. Sijaishuollon laatu -projektin loppuraportti. Lastensuojelun keskusliitto. Sijaishuollon neuvottelukunnan julkaisuja 14.
- Miles, M. & Huberman, A. (1994). *Qualitative data analysis. An expanded sourcebook*, (2. painos). London: Sage.
- Mintzberg, H. (1987). The strategy concept i: Five ps for strategy. *California Management Review*, 30(1), 11–24. Haettu: 13.4.2023 osoitteesta <https://www.fritz.tips/wp-content/uploads/2021/03/Mintzberg-5Ps-for->
- Moilanen, P. (1999). Piilevä tieto ja reflektio. Teoksessa: H. L. T. Heikkinen, R. Huttunen & P. Moilanen (toim.). *Siinä tutkija missä tekijä. Toimintatutkimuksen perusteita ja näköaloja*, (s. 85–110). Juva: WSOY.
- Moilanen, P. & Räihä, P. (2001). Merkitysrakenteiden tulkinta. Teoksessa: J. Aaltola & R. Valli (toim.). *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II*, (s. 44–67). Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Murto, K. (1989). *Eilisestä huomiseen. Kokemuksia yhteisökasvatuksesta*. Jyväskylä: Jyväskylän koulutuskeskus Oy.
- Murto, K. (1997). *Yhteisöhoidon suuntauksia*. Jyväskylän Koulutuskeskus Oy. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Murto, K. (toim.) (2013). *Terapeuttinen yhteisö*. Porvoo: Bookwell.
- Mäkelä, K. (2005). *Sosiaalitutkimuksen eettinen sääätely*, (s. 9–20). Laadullisen sosiaalitutkimuksen eettiset kysymykset, Stakes. Työpapereita nro. 4. Helsinki: Stakesin monistamo.
- Mäkelä, R. & Niemelä, S. (2015). *Huumeriippuvuuden hoito*. Haettu: 18.3.2023 osoitteesta <https://paihdelinkki.fi/fi/tietopankki/tietoiskut/paihdeongelmienhoito/huumeriippuvuudenhoito#:~:text=Huumeriippuvuuden%20hoidossa%201%C3%A4%C3%A4kehoitoa%20k%C3%A4ytet%C3%A4n%20erityisesti,hoitoon%20ei%20ole%20tehokasta%201%C3%A4%C3%A4kehoitoa>
- Mäkiharju-Brander, P., Leinonen, A. & Paananen O-P. (2020). Dokumentissa: E. Pekkarinen, (toim.) 2020. *Lapsiasiavaltuutetun pyöreän pöydän keskustelu lastensuojelun laitoshoidon tulevaisuudesta*. Versio LAPS/73/2020 (2020-10-26 klo. 12.30–16) Muistio. Lapsiasiavaltuutetun toimisto. Haettu: 14.4.2023. osoitteesta <https://lapsiasia.fi/documents/25250457/45775078/Lastensuojelun+laitoshoidon+tulevaisuus+-+muistio+26.10.2020.pdf/35b3daa3-315c-d81e-e5bc-1a6f6418f1c6/Lastensuojelun+laitoshoidon+tulevaisuus+-+muistio+26.10.2020.pdf?t=1605535593197>
- Mäntyneva, M. (2016). *Hallittu projekti. Jäntevästä suunnittelusta menestykselliseen toteutukseen*. Kauppakamari. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-246-401-9>

- Määttä, P. & Murto, K. (1981). *Koulutuksen vaikutus lasten- ja nuorten huoltolaitosten työntekijätasoisien henkilökunnan itseään, kasvatustyötä ja kasvatettavia koskeviin käsityksiin ja asenteisiin*. Yhteisökasvatuksen kokeilu- ja tutkimusprojekti. Sosiaalihuollituksen julkaisuja nro 12. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Määttänen, M. (1972). *Sosiaalisten sopeutumisvaikeuksien psykologisista ja sosiaalisista yhteyksistä*. Suomen virallinen tilasto, sosiaalisia erikoistutkimuksia XXXII: 28.
- Mönkkönen, K. & Niiranen, V. (2021). Moniammatillinen yhteistyö asiakasturvallisuuden lähtökohtana. Teoksessa: T. Kurki; V. Jylhä & T. Kekoni (toim.) *Asiakasturvallisuus sosiaali- ja terveysalalla*, (s. 51–62). Tallinna: Printon Trükikoda.
- Niemelä, H. (2000). *Koti SOS-Lapsikylässä. Uusi mahdollisuus*. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- McNiff, J. Lomax, P. & Whitehead, J. (1996). *You and your action research project*. London: Routledge.
- McNiff, J. (Accompanied by Whitehead, J.), (2001). *Action research in organisation*. London and New York: Taylor & Francis Group.
- Niglas, K. (2004). *The Combined use of qualitative and quantitative methods in educational research*. Tallinn Pedagogical University Dissertations on Social Sciences, 8. Tallinn: TPÜ Kirjastus.
- Nikander, P. (2010). Laadullisten aineistojen litterointi, kääntäminen ja validiteetti. Teoksessa: J. Ruusuvaara, P. Nikander & M. Hyvärinen (toim.) *Haastattelun analyysi*, (s. 363–375). Tampere: Vastapaino.
- Nikander, P. (2014). Laadullinen pitkittäistutkimus ja terveys. *Sosiaalilääketieteellinen aikakauslehti*, 2014(51), 243–252.
- Nordic Health & Welfare Statistics, (2022). *Children and adolescents in care in "other facility"*. Editorial group for NOSOSCOS welfare statistics. Haettu: 17.9.2022 osoitteesta <https://nhwstat.org/welfare/families-and-children/child-and-youth-welfare>
- Nuorisokoti, (2020). *Nuorisokodin esite*.
- Nurmi, J-E. (2015). Toiminta- ja tulkintatavat haasteiden kohtaamisessa ja ongelmien ratkaisemisessa. Teoksessa: R-L. Metsäpelto & R. Feldt (toim.) *Meitä on moneksi. Persoonallisuuden psykologiset perusteet*, (3. painos, s. 111–128). Juva: Bookwell Oy.
- Nuorten Ystävien koulu, (2021). NY. Haettu: 20.6.2021 osoitteesta <https://www.nuortenystavat.fi/koulut>
- Oiva-Kess, A. & Kronqvist, E-L. (2021). *Miten minusta tulee minä. Opas varhaiskasvatukseen*. Helsinki: Into Kustannus Oy.
- Oja-Koski, R. (1999). Yhteisö ja erilaisuus. Teoksessa: J. Sinkkonen & P. Pihlaja (toim.) *Ulos umpikujasta. Miten auttaa tunnehäiriöistä lasta?* (s. 122–134). Porvoo: WSOY.
- Ojanen, M., Anttinen, E. & Jokinen, R. (1995). *Sopimusvuoren kaksi vuosikymmentä*. Sopimusvuori ry. Tampere: Kirjatoimi.

- Onnismaa, J. (2021). *Ohjaus- ja neuvontatyö. Aikaa, huomiota ja kunnioitusta*, (3. uudistettu laitos). Turenki: Hansaprint Oy.
- Paloniemi, S., Hökkä, P., Ikävalko, H. & Vähäsantanen, K. (2020). Teoksessa: P. Hökkä, H. Ikävalko & S. Paloniemi (toim.). *Tunnetoimijuus ja sen tuki työssä*, (s. 128–136). Jyväskylä: Jyväskylän Yliopisto.
<http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-8284-3>
- Parviainen, J. (2006). *Kollektiivinen asiantuntijuus*. Tampere: Tampereen yliopistopaino, Jyvenes Print.
- Patton, M. (1990) *Qualitative evaluation and research methods*, (2. painos). Newbury Park: Sage.
- Patton, M. (2002). *Qualitative research and evaluation Methods*, (3. painos). California Thousand, Oaks: Sage Publications, Inc.
- Patton, M. Q. (2015). *Qualitative research and evaluation methods*, (3. painos). Thousand Oaks: Sage.
- Pekkarinen, E. (2011). *Lastensuojelun tieto ja tutkimus. Asiantuntijoiden näkökulma*. Nuorisotutkimusverkosto. Nuorisotutkimusseura. Verkkojulkaisuja 51. Lapsuudentutkimuksen seura, Lastensuojelun keskusliitto ja THL. Haettu: 10.10.2021 osoitteesta
http://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/lastensuojelunti_eto.pdf
- Pekkarinen, E. (2020). *Lapsiasiavaltuutetun pyöreän pöydän keskustelu lastensuojelun laitoshoidon tulevaisuudesta*. Versio LAPS/73/2020 (2020-10-26 klo. 12.30–16) Muistio. Lapsiasiavaltuutetun toimisto. Haettu: 14.4.2023 osoitteesta
<https://lapsiasia.fi/documents/25250457/45775078/Lastensuojelun+laitoshoidon+tulevaisuus+-+muistio+26.10.2020.pdf/35b3daa3-315c-d81e-e5bc-1a6f6418f1c6/Lastensuojelun+laitoshoidon+tulevaisuus+-+muistio+26.10.2020.pdf?t=1605535593197>
- Pelastakaa Lapset ry info, (2021). Haettu: 28.3.2021 osoitteesta
<https://www.pelastakaaalapset.fi/tietoa-meista/>
- Perhekoti, (2002). *Esite*.
- Perhekoti, (2002). *Perhekodin toimintakertomus*.
- Pernaa, J. (2013). Kehittämistutkimus tutkimusmenetelmänä. Teoksessa: J. Pernaa (toim.). *Kehittämistutkimus opetuslalla*, (s. 9–26). Juva: Bookwell Oy.
- Pesäpuu ry, (2022). *Sisukas-hanke. Sisukas – monialainen työskentelymalli sijoitettujen lasten ja nuorten koulunkäynnin tueksi vuosina 2012–2016*. Haettu: 30.5.2023 osoitteesta
<https://innokyla.fi/fi/toimintamalli/sisukas-monialainen-tyoskentelymalli-sijoitettujen-lasten-ja-nuorten-koulunkaynnin>
- Petrelis, P. & Eriksson, P. (2020). *Vaativan- ja erityistason palvelut*. THL. Haettu: 14.3.2021 osoitteesta
<https://thl.fi/fi/tutkimus-ja-kehittaminen/tutkimukset-ja-hankkeet/lapsi-ja-perhepalveluiden-muutosohjelma-lape-/erityis-ja-vaativan-tason-palvelut>

- Pietilä, N. (2017). *Hallitsemattomasti nuori. Miksi 17 vuotta täyttäneitä sijoitetaan kodin ulkopuolelle? Ammatillinen lisensiaatin tutkimus*. Helsinki: Helsingin yliopisto. Haettu: 15.6.2023 osoitteesta <https://www.sosnet.fi/loader.aspx?id=812c53eb-336a-47b8-997a-b6adb476fe15>
- Pihlaja, P. (1999). Työntekijä ja lapsi. Teoksessa: J. Sinkkonen & P. Pihlaja (toim.) *Ulos umpikujasta. Miten auttaa tunnehäiriöistä lasta?* (s. 135–153.) Porvoo: WSOY.
- Polkinghorne, D. (1995). Narrative configuration in qualitative analysis. Teoksessa: J. A. Hatch & R. Wisniewski (toim.) *Life history and narrative*, (s. 5–23). London: Falmer.
- Ponciano, L. (2013). The voices of youth in foster care: A participant action research study. *Action Research* 11(4), 322–336.
- Porko, P., Heino, T. & Eriksson, P. (2018). *Selvitys yksityisistä lastensuojelun yksiköistä*. THL. Työpaperi 21/2018. Julkari. STM:n hallinnonalan avoin julkaisuarkisto. Helsinki. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-343-131-7>
- Project Management Institute, (2017). *A Guide to the project management body of knowledge*, (6. painos). Project Management Institute.
- Pulma, P. (1987). Kerjuuluvasta perhekuntoutukseen. Teoksessa: P. Pulma & O. Turpeinen (toim.) *Suomen lastensuojelun historia*, (s. 7–268). Kouvola: Lastensuojelun keskusliitto.
- Pulma, P. (2004). Lastensuojelun kehityslinjoja. Teoksessa: A. Puonti, T. Saarnio & A. Hujala (toim.) *Lastensuojelu tänään*, (s. 11–209). Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Puska, P. (2009). Saatteeksi. Teoksessa: J. Lammi-Taskula, S. Karvonen & S. Ahlström (toim.) *Lapsiperheiden hyvinvointi*, (s. 3–4), THL. Helsinki: Yliopiston kirjapaino.
- Puusa, A. (2020). Näkökulmia laadullisen aineiston analysointiin. Teoksessa: A. Puusa & P. Juuti (toim.) *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*, (s. 143–156). Helsinki: Gaudeamus Oy.
- Puusa, A. & Juuti, P. (2020a). Laadullisen tutkimuksen olemus. Teoksessa: A. Puusa & P. Juuti (toim.) *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*, (s. 73–83). Helsinki: Gaudeamus Oy.
- Puusa, A. & Juuti, P. (2020b). Organisaatiokulttuurinäkökulma esimerkkinä laadullisen tutkimuksen yleistymisestä. Teoksessa: A. Puusa & P. Juuti (toim.) *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*, (s. 61–74). Helsinki: Gaudeamus Oy.
- Pösö, T. (1993). *Kolme koulukotia. Tutkimus tyttöjen ja poikien poikkeavuuden määrittelykäytännöistä koulukotihoidossa*. Tampereen yliopisto. Sosiaalipolitiikan laitos. Acta Universitatis Tampereensis ser A (388). Väitöskirja. Tampere.
- Pösö, T. (2015). Adoptio ja perhehoito. Teoksessa: J. Sinkkonen & K. Tervonen-Arnkil (toim.) *Lapsi uusissa oloissa. Tietoa sijaishuollosta ja adoptiosta*, (s. 16–22). Duodecim. Tallinna: Printon.

- Pösö, T. (2017). Mistä puhutaan, kun puhutaan huostaanotosta? Teoksessa: R. Enroos, T. Heino & T. Pösö. *Huostaanotto. Lastensuojelun vaativin tehtävä*, (s. 6–32). Tampere: Vastapaino.
- Raevaara, L. & Ruusuvuori, J. & Haakana, M. (2001). Institutionaalinen vuorovaikutus ja sen tutkiminen. Teoksessa: J. Ruusuvuori, M. Haakana & L. Raevaara (toim.) *Institutionaalinen vuorovaikutus. Keskusteluanalyttisiä tutkimuksia*, (s. 11–38). Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Rautio, S. (2014). Kumppanuus ja moniammatillinen yhteistyö neuvolan perhetyössä. *Sosiaalilääketieteellinen Aikakauslehti*, 51(3), 191–202.
- Reason, P. & Heron, J. (1995). Co-Operative inquiry. Teoksessa: R. Harre, J. Smith & V. Langenhove. *Rethinking methods in psychology*, (s. 122–142). London: Sage.
- Ricoeur, P. (1971). The model of the text: meaningful action considered as a text. *Social Research*, 38, 529–555.
- Rinne, N. (2021). *Rohkea organisaatio. Turvallinen työyhteisö menestyy*. Helsinki: Alma Talent.
- Robson, C. (1995). *Real world research. A resource for social scientists and practitioner-researchers*. Oxford: Blackwell.
- Robson, C. (2001). *Käytännön arvioinnin perusteet*. Tampere: Tammer-paino Oy.
- Rossi, S. (2020). *Rekrytoija*. Helsinki: Basam Books Oy.
- Rousu, S. (2007). *Lastensuojelun tuloksellisuuden arviointi organisaatiossa. Näkymätön tuloksellisuus näkyväksi*. Tampereen yliopisto. Suomen kuntaliitto. Helsinki: Kuntatalon paino.
<https://urn.fi/urn:isbn:978-951-44-7174-2>
- Rousu, S. (2018). *Uusi lastensuojelu kehittyy monien kulttuurien ristipaineissa*. Metropolian ammattikorkeakoulun julkaisuja.
- Rouhiainen, L. (2023). *Fenomenologis-hermeneuttiseen tutkimukseen liittyviä käsitteitä*. Haettu: 18.5.2023 osoitteesta
<https://www.xip.fi/tutkija/0401e.htm>
- Rouvinen, R. (2007). "Tässä työssä yhdistyy kaikki" Lastentarhanopettajat toimijoina päiväkodissa. Kasvatustieteellisiä julkaisuja nro 119. Joensuun Yliopisto. Joensuu: Joensuun yliopistopaino.
- Ruohotie, P. (1996). Ammatillinen uusiutuminen ja kehittymien. Teoksessa: S. Ojanen (toim.) *Tutkiva opettaja*, (s. 201–215). Tampere: Tampere-Paino.
- Ruohotie, P. & Honka J. (2003). *Ammatillinen huippuosaaminen. Kompetenssi-tutkimusten avaama näkökulma huippuosaamiseen, sen kehittämiseen ja johtamiseen*. Saarijärvi: Saarijärven Offset Oy.
- Ruoppila, I. (1995). Lapsuus. Teoksessa: P. Lyytinen, M. Korhokangas & H. Lyytinen (toim.) *Näkökulmia kehityspsykologiaan kehitys kontekstissaan*, (s. 29–39). Porvoo: WSOY.
- Rusanen, E. (2011). *Hoiva, kiintymys ja lapsen kehitys*. Porvoo: Bookwell Oy.
- Ruusuvuori, J. (2010). Vuorovaikutus ja valta haastattelussa – keskusteluanalyttinen näkökulma. Teoksessa: J. Ruusuvuori, P. Nikander & M. Hyvärinen (toim.) *Haastattelun analyysi*, (s. 228–252). Tampere: Vastapaino.

- Räty, T. (2019). *Lastensuojelulaki. Käytäntö ja soveltaminen*, (4. uudistettu painos). Keuruu: Otavan kirjapaino.
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. (2006). *KvaliMOTV – Menetelmäopetuksen tietovaranto*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. Haettu: 7.11.2022 osoitteesta https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/kvali/L3_2.html
- Saari, E. (1951). *Pahantapaisuus yksilön sopeutumattomuuden oireena*. Väitöskirja. Jyväskylän kasvatustieteiden korkeakoulun julkaisuja, 6. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistoyhdistys.
- Saari, J. (2015). *Huono-osaiset. Elämän edellytykset yhteiskunnan pohjalla*. Tallinna: Printon Trükikoda. Gaudeamus Oy.
- Saarinen, A., Lyytinen, P. & Ahonen, T. (2023). Varhaislapsuus. Teoksessa: L. Pulkkinen, T. Ahonen & I. Ruoppila (toim.) *Ihmisen psykologinen kehitys*, (s. 34–102). Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy.
- Sameroff, A & Emide, R. (1989). Principles of development and psychopathology. Teoksessa: A. Sameroff & R. Emide (toim.) *Relationship disturbances in early childhood*, (s. 17–32). New York: Basic Books.
- Santala, J. (2020). *Ammatillisen perhekotitoiminnan perusta*. Ammatillisten perhekotien liitto. Haettu: 10.10.2021 osoitteesta <https://www.apkl.fi/>
- Sihvonen, E. (2016). Huoli kadonneesta vanhemmuudesta 2000-luvun suomalaisessa yhteiskunnassa: lasten kasvatusta ja vastuullinen vanhemmuus. *Kasvatus ja aika* 10(1), 72–86.
- Silfverberg, P. (1996). *Ideasta projektiksi. Projektisuunnittelun käsikirja*, (2. painos). Helsinki: Edita.
- Silfverberg, P. (2007). *Ideasta projektiksi. Projektityön käsikirja*. Helsinki: Edita.
- Siljander, P. (1988). *Hermeneuttisen pedagogiikan pääsuuntaukset*. Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia 55.
- Simola, A. (2001). *Työterveyshuolto-organisaation toiminta, sen henkilöstön henkinen hyvinvointi ja toiminnan tuloksellisuus*. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research, 188. Jyväskylä: University of Jyväskylä.
- Simola, A. & Kinnunen, U. (2008). Organisaatio ja hyvinvointi. Teoksessa: U. Kinnunen, T. Feldt & S. Mauno (toim.) *Työ leipälajina. Työhyvinvoinnin psykologiset perusteet*, (s. 100–117). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Sinkkonen, J. (2012). *Lapsen puolesta*. Painettu EU:ssa: WSOY.
- Sinkkonen, J. (2020). *Onnellinen lapsi*. Painettu EU:ssa: WSOY.
- Sinkkonen, J. (1990). *Pienistä pojista kunnan miehiä*, (3. painos). Juva: WSOY:n graafiset laitokset.
- Sinkkonen, J. & Tervonen-Arnkil, K. (toim.) (2015). *Lapsi uusissa oloissa. Tietoa sijaishuollosta ja adoptiosta*. Tallinna: Printon.
- Skinnari, S. (2004). *Pedagoginen rakkaus. Kasvattaja elämän tarkoituksen ja ihmisen arvoituksen äärellä*. Opetus 2000. Juva: WS Bookwell Oy.
- Sosiaalisen median sanasto, (TSK 40), (2010). *Yhteisö*. TEPA-termipankki. Erikoisalojen sanastojen ja sanakirjojen kokoelma. Sanastokeskus. Haettu:

- 20.10.2023 osoitteesta
<https://termipankki.fi/tepa/fi/haku/yhteis%C3%B6>
- Stake, R. (1995). *The art of case study research*. Thousand Oaks: Sage.
- Stern, D. (1998). *The interpersonal world of the infant. A View from psycho- analysis and developmental psychology*. New York: Basic Books.
- STM., (2020). *Lastensuojelun vaativan sijaishuollon uudistamistyöryhmän loppuraportti*. Lastensuojelun vaativan sijaishuollon uudistamistyöryhmä. Sosiaali- ja terveysministeriön raportteja ja muistioita 28. Haettu: 15.4.2022 osoitteesta
https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/162414/STM_2020_28_rap.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- STM., (2021a), *Lastensuojelu*. Haettu: 22.5.2021 osoitteesta
<https://stm.fi/lastensuojelu>
- STM., (2021b). *Sosiaalipalvelut*. Haettu: 15.10.2021 osoitteesta
<https://stm.fi/sosiaalipalvelut>
- STM., (2021c). *Sote-uudistus. Lapsi- ja perhepalveluiden kehittäminen. Lapsi- ja perhepalveluja parannetaan muutosohjelmassa (LAPE) vuosille 2020–2022*. Haettu: 16.9.2021 osoitteesta
<https://soteuudistus.fi/palvelujen-kehittaminen/lapsi-ja-perhepalvelut>
- Stringer, E. T. (1996). *Action research: A handbook for practitioners*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Stringer, E. T. (2017). *Action research*, (4. painos). Los Angeles: Sage.
- STT., (2016). *Suomen tietotoimiston info*. STT Viestintäpalvelut Oy. Haettu: 15.5.2023 osoitteesta
www.stt.fi
- Suojanen, U. (1999). Action research – a strategy for empowerment. Teoksessa: K. Turkki (toim.) *New approaches to the study of everyday life*. (Osa II). (s. 81–88). Helsinki, Finland. Publications 4. Department of Home Economics and Craft Science.
- Suojanen, U. (2014). *Toimintatutkimus ammatillisen kehittymisen välineenä*. Metodix. Haettu: 22.4.2021 ja 10.11.2021 osoitteesta
<https://metodix.fi/2014/05/19/suojanen-toimintatutkimus/>
- Sydänmaanlakka, P. (2007). *Älykäs organisaatio*, (8. painos). Helsinki: Talemstum.
- Syvänen, S. Tikkamäki, K. & Loppela, K. (2015). *Dialoginen johtaminen. Avain tuloksellisuuteen työelämän laatuun ja innovatiivisuuteen*. Tampere: Yliopistopaino Oy – Juvenes Print. Haettu: 27.5.2022 osoitteesta
<https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/103680/978-951-44-9985-2.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- McTaggart, R. (1991). *Action research. A short modern history*. Deakin Australia: Deakin University Press.
- McTaggart, R. (1997). Guiding principles for participatory action research. Teoksessa: R. Mc Taggart (toim.) *Participatory action research: International contexts and consequences*, (s. 25–44). New York: State University.
- Tanskanen, I. (2019). *Ajan henki lain kirjaimessa. Suomalaisten lastensuojelulakien ja -asetusten ideologiat*. Väitöskirja. Jyväskylän yliopiston julkaisuja 75.

- <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-7731-3>
- Tarasti, E. (1992). *Johdatusta semiotiikkaan, esseitä taiteen ja kulttuurin merkkijärjestelmistä*. Helsinki: Priima-Offset Ky.
- Tarnanen, M. & Kostiainen, E. (2020) (toim.). *Ilmiömäistä! Ilmiölähtöinen lähestymistapa uudistamassa opettajuutta ja oppimista*. Uutta luova asiantuntijuus -hanke. Jyväskylän yliopisto, opettajankoulutuslaitos. <https://www.uuttaluova.fi>.
- Taskinen, S. (2007). *Lastensuojelulaki 417/2007 soveltamisopas*. Vaajakoski: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Taylor, S. & Bodgan R. (2015). *Introduction to qualitative research methods*, (4. painos). New York: John Wiley & Sons.
- Taylor, S., Bodgan R. & DeVault, M. (2016). *Introduction to qualitative research methods. A Guidebook and recourse*, (4. painos). New York: John Wiley & Sons.
- THL, (2020). *Lastensuojelun määritelmä*. Haettu: 12.12.2020 osoitteesta <https://thl.fi/fi/hakutulokset?q=Lastensuojelun+määritelmä>
- THL, (2023). *Ammatilliset perhekodit*. Haettu: 13.10.2023. osoitteesta <https://thl.fi/fi/web/lastensuojelunkasikirja/tyoprosessi/sijaishuolto/sijaishuollon-muodot/ammattilliset-perhekodit#Ammatillisen%20perhekodit%20tilat%20ja%20muut%20edellytykset>
- Tieteen termipankki, (2023). *Filosofia: hermeneuttinen kehä*. Haettu: 1.4.2023 osoitteesta <https://tieteentermipankki.fi/wiki/Filosofia:hermeneuttinenkehä>
- Tietosuojasuojaavaltuutetun toimisto, (2010 ja 2018). *Tietosuoja ja tieteellinen tutkimus henkilötietojen kannalta*. Euroopan unionin yleinen tietosuoja-asetus 25.5.2018. Haettu: 22.7.2010 ja 19.6.2022 osoitteesta www.tietosuoja.fi
- Tiili, A. & Kuokkanen, J. (2021). *Lapsen vuoksi. Lastensuojelun laitoshoidon vetovoimatekijät ja alalta työntävät tekijät*. Lastensuojelun Keskusliiton verkkojulkaisu 2. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-7002-45-2>
- Tikkanen, A. (2020). *Luokassa rauha ja kaikilla hyvä tahto. Yläkoulun luokanohjaaja inklusiivisessa koulussa: moninainen toimija oppilaiden, huoltajien ja koulun henkilökunnan välimaastossa*. Jyväskylä yliopiston julkaisuja 205. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-8116-7>
- Tilastoraportti (23/2019), SVT, THL. *Lastensuojelu 2019, lapset, nuoret ja perheet*. Haettu: 16.5.2020 osoitteesta <https://thl.fi/fi/tilastot-ja-data/tilastot-aiheittain/lapset-nuoret-ja-perheet/lastensuojelu/lastensuojelu>
- Tilastoraportti (19/2021), SVT, THL. *Lastensuojelu 2021, lapset, nuoret ja perheet*. Haettu: 19.9.2021 osoitteesta <https://thl.fi/fi/tilastot-ja-data/tilastot-aiheittain/lapset-nuoret-ja-perheet/lastensuojelu/lastensuojelu>

- Tilastoraportti (22/2022), Sotkanet, SVT, THL, taulukko. *Lastensuojelu 2021*, sotkanet.fi info ind. 191 ja 417. Haettu: 30.9.2022 osoitteesta <https://sotkanet.fi/sotkanet/fi/taulukko/?indicator=szayfTauBAA=®ion=s07MBAA=&year=sy5ztNZNtNY1tdY1AgA=&gender=t&abs=f&color=f&buildVersion=3.0-SNAPSHOT&buildTimestamp=202109301228>
<http://www.stakes.fi/FI/tilastot/aiheittain/Lapsuusjaperhe/lastensuojelu.htm>
- Timonen-Kallio, E. (toim.) (2000). *Umbrella-työkirjamenetelmän käsikirja. Itsenäisen elämän ABC*. Kaarinan Sosiaalialan oppilaitos. Turku: Härmälä.
- Tolonen, T. (2013). Vanhemmuuden puute ja nuorten sosiaalinen pääoma. Teoksessa: M. Bardy (toim.) *Lastensuojelun ytimissä*, (4. uudistettu painos, s. 176–194). THL. Tampere: Juvenes Print.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2006). *Laadullinen tutkimus ja sisällön analyysi*, (1.–4. painos). Helsinki: Tammi.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2009). *Laadullinen tutkimus ja sisällön analyysi*, (6. uudistettu painos). Helsinki: Tammi.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällön analyysi*. (Uudistettu laitos). Helsinki: Tammi.
- Tuovila, P. (2001). *Eheänä elämään – Lastenkoti korjaavana kokemuksena*. Projektiraportti. Helsinki: Suomen kasvatus- ja perheneuvontaliitto ry.
- Tynjälä, P. (1991). Kvalitatiivisten tutkimusmenetelmien luotettavuudesta. *Kasvatus* 22(5–6), 387–398.
- Törrönen, J. (2005). Rajankäyntiä kriittisen diskurssianalyysin ja semioottisen sosiologian välillä. Teoksessa: P. Räsänen, A-H. Anttila & H. Melin (toim.) *Tutkimusmenetelmien pyörteissä*, (s. 139–162). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Törrönen, M. (2004). Elämää huostaanoton jälkeen - lastenkodissa. Teoksessa: J. P. Roos (toim.) *Huostaanottokirja*, (s. 120–130). Jyväskylä: Nurmisaari.
- Törrönen, M. (1999). *Lasten arki laitoksessa: Elämistila lastenkodissa ja sairaalassa*. Väitöskirja. Vuosikerta 1999. 1. painos. Helsinki: Yliopistopaino Whyte. <http://hdl.handle.net/10138/39196>
- Töttö, P. (1982). *Yhteiskuntatiede ja toiminta: objektivismin kritiikistä yhteiskuntatieteiden metodologiassa*. Tampereen yliopisto. Yhteiskuntatieteiden tutkimuslaitos, A (55).
- Unicef, (2021). *Tietoa Unicefista*. Haettu: 9.10.2021 osoitteesta <https://www.unicef.fi/>
- Unicef, (2023). *Lapsen oikeuksien sopimus*. Haettu: 7.8.2023 osoitteesta <https://www.unicef.fi/tyomme/lapsen-oikeudet/lapsen-oikeuksien-sopimus/lapsen-oikeuksien-sopimus-tiivistettyna/>
- United Nations, (2013), *17 Convention on the rights of the child*. Haettu: 6.5.2021 osoitteesta https://tbinternet.ohchr.org/_layouts/15/treatybodyexternal/Download.aspx?symbolno=CRC%2fC%2fGC%2f16&Lang=en
- Valjakka, E. (2016). *Vain lakiko lasta suojelee? Yhteiskuntatieteellinen tiedekunta*. Väitöskirja. Turku: Painosalama Oy. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-951-29-6442-0>

- Valppola, A. (2003). *Organisaatiot yhteen. Muutosjohtamisen käytännön keinot*. Helsinki: Talentum.
- Valtion koulukodit, (2021). Haettu: 22.5.2021 osoitteesta
<https://valtionkoulukodit.fi/yksikot-ja-yhteystiedot/valtion-koulukodit>
- Valvira, (2015). *Oma- ja valvontasuunnitelma*. Haettu: 7.2.2021 osoitteesta
<https://www.valvira.fi/sosiaalihuolto/sosiaalihuollon-valvonta/omavalvonta>
- Valvira, (2023). *Sosiaali- ja terveydenhuollon valtakunnallinen valvontaohjelma vuosille 2020–2023*. Päivitys vuodelle 2023. Valvira, sosiaali- ja terveystieteiden lupa- ja valvontavirasto. 16.2.2023. Dnro V/2740/2023. Haettu: 23.7.2023 osoitteesta
https://www.valvira.fi/documents/14444/1006217/Sote_valvontaohjelma_2023.pdf/c90eefd8-1209-2702-1e47-2dc6317beb84?t=1676537158594
- Vartiainen, M., Teikari, V. & Pulkkinen, A. (1989). *Psykologinen työnopeutus*, (2. painos). Espoo: Otakustantamo.
- Varto, J. (1992). *Laadullisen tutkimuksen metodologia*. Tampere: Tammer-Paino Oy.
- Vihariälä, L. & Rutanen, M. (2010). Lapsen psyykkisen trauman hoito. *Lääketieteellinen aikakauskirja Duodecim*, 126(22), 1671–1677.
- Viitala, R., & Jylhä, E. (2019). *Johtaminen – keskeiset käsitteet, teoriat ja trendit*. Helsinki: Edita Publishing Oy.
- Viitala, R. (2021). *Henkilöstöjohtaminen, keskeiset käsitteet, teoriat ja trendit*. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy. A
- Vikman, S. (2020). Työntekijöiden kokemuksia ammatillista toimijuutta tukevasta ja tunteet huomioivasta johtajuudesta organisaatiomuutoksessa. Teoksessa: P. Hökkä, H. Ikävalko, S. & Paloniemi, K. (toim.) *Tunnetoimijuus ja sen tuki työssä*, (s. 46–63).
<http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-8284-3>
- Virokangas, E. (2002). Normaalien merkitykset huumehoitoyksikön nuorten puheissa. Teoksessa: K. Juhila, H. Forsberg & I. Roivainen (toim.) *Marginaalit ja sosiaalityö*, (s. 125–143). SoPhi 65. Haettu: 2.5.2021 osoitteesta
<http://www.jyu.fi/sophi>
- Virtanen, J. (2006). Fenomenologia laadullisen tutkimuksen lähtökohtana. Teoksessa: J. Metsämuuronen (toim.) *Laadullisen tutkimuksen käsikirja*, (s. 151–215). Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Välimäki, S. Vornanen, R. & Vanjusov, H. (2021). Asiakasturvallisuus lastensuojelussa. Teoksessa: T. Kurki, V. Jylhä & T. Kekoni (toim.) *Asiakasturvallisuus sosiaali- ja terveysalalla*, (s. 161–187). Tallinna: Printon Trükikoda.
- Weckroth, K. (1992). *Mustavalkoista sosiaalipsykologiaa*. Jyväskylä: Vastapaino.
- Westerinen, H. (2017). Valikoiva puhumattomuus. Teoksessa: K. Kumpulainen, E. Aronen & H. Ebeling (toim.) *Lastenpsykiatria ja nuorisopsykiatria*, (1.–2. painos, s. 237–242). Tallinna: Kustannus Oy Duodecim.

- Wilenius, R. (1991). Ihminen filosofisena ongelmana. Teoksessa: R. Wilenius, P. Oksala & L. Mehtonen (toim.) *Johdatus filosofiseen ajatteluun*, (7. painos, s. 9–40). Jyväskylä: Atena Kustannus Oy.
- YK, (2022). *Yhdistyneet kansakunnat*. Suomen YK-liitto. Haettu: 18.9.2022 osoitteesta
<https://www.ykliitto.fi/tietoa-yksta/ykn-historiaa>
- YK-liitto, (2023). *YK-liiton sivut*. Haettu: 7.8.2023 osoitteesta
<https://www.ykliitto.fi/yk-teemat/ihmisoikeudet/lasten-oikeudet>
- Yin, R. (1994). *Case study research: Design and methods*, (2. painos). Newbury Park: CA. Sage.
- Yin, R. (2014). *Case study research: Design and methods*, (5. painos). Publications Inc. Sage.
- Yliruka, L. (2023). *Systeeminen toimintamalli lastensuojelussa*. THL. 25.4.2023. Haettu: 2.5.2023 osoitteesta
https://thl.fi/fi/web/lapset-nuoret-ja-perheet/kehittyvat-kaytannot/systeeminen-toimintamalli-lastensuojelussa#Mit%C3%A4_systemisyys_on

Lait ja asetukset

- Asetus lapsen oikeuksia koskevan yleissopimuksen voimaansaattamisesta sekä yleissopimuksen eräiden määräysten hyväksymisestä annetun lain voimaantulosta 1991/60. Haettu: 7.8.2023 osoitteesta
<https://www.finlex.fi/fi/sopimukset/sopsteksti/1991/19910060>
- Asetus tutkimuseettisistä neuvottelukunnasta 1991/1347. Haettu: 10.6.2022 osoitteesta
<https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/1991/19911347>
- Kansanterveyslaki 1972/66. Haettu: 10.11.2021 osoitteesta
<https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/1972/19720066>
- Kuntalaki 1995/365. Haettu: 10.11.2021 osoitteesta
<https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/1995/19950365>
- Laki kansanterveyslain muuttamisesta 1992/910. Haettu: 10.11.2021 osoitteesta
<https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/1992/19920910>
- Laki lapsen huollosta ja tapaamisoikeudesta 1983/361. Haettu: 10.11.2021 osoitteesta
<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1983/19830361#:~:text=Lasta%20tulee%20kasvattaa%20siten%2C%20ett%C3%A4,aikuisuuteen%20tulee%20tukea%20ja%20edist%C3%A4%C3%A4>
- Laki lapsen huollosta ja tapaamisoikeudesta 2019/190. Haettu: 10.11.2021 osoitteesta
<https://finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1983/19830361?search%5Btype%5D=piika&search%5Bpika%5D=Laki%20lapsen%20huollosta%20ja%20tapaamisoikeudesta%201983%2F361>
- Lastensuojelulaki 1983/683. Haettu: 10.11.2021 osoitteesta
<https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/1983/19830683>

Lastensuojelulaki 2007/417. Haettu: 10.11.2021 osoitteesta
<https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2007/20070417>

Lastensuojelulaki muutos 1990/139. Haettu: 10.11.2021 osoitteesta
<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/kumotut/1983/19830683#a9.2.1990-139>

Lastensuojelulaki muutos 2006/583. Haettu: 10.11.2021 osoitteesta
<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/kumotut/1983/19830683#L7P35>

Lastensuojelulaki muutos 2007/417. Haettu: 10.11.2021 osoitteesta
<https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2007/20070417>

Lastensuojelulaki 2009/1566. Haettu: 10.11.2021 osoitteesta
<https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2009/20091566>

Lastensuojelulaki 2010/1380. Haettu: 10.11.2021 osoitteesta
<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2007/20070417#a30.12.2010-1380>

Lakimuutos LsL: asiantuntijaryhmästä. 2016/297. Haettu: 10.11.2021 osoitteesta
<https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2016/20160297>

Lakimuutos LsL: avohuollon tukitoimista 2014/1302. Haettu: 10.11.2021 osoitteesta
<https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2014/20141302>

Lakimuutos LsL: ehkäisevästä lastensuojelusta. 2010/88. Haettu: 10.11.2021 osoitteesta
<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2007/20070417>

Lastensuojelulaki muutos 2011/542. Haettu: 10.11.2021 osoitteesta
<https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2011/20110542>

Lastensuojelulaki muutos 2019/542. Haettu: 10.11.2021 osoitteesta
<https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2019/20190542>

Laki lapsiasiavaltuutetusta 2004/1221. Haettu: 10.11.2021 osoitteesta
<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2004/20041221?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=laki%20lapsiasiavaltuutetusta>

Laki lastensuojelulain muuttamisesta 2012/911. Haettu: 10.11.2021 osoitteesta
<https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2012/20120911>

Laki lastensuojelulain muuttamisesta 2019/1489. Haettu: 10.11.2021 osoitteesta
<https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2019/20191489>

Lakimuutos LsL. lastensuojeluilmoituksista 2021/878. Haettu: 10.11.2021 osoitteesta
<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2007/20070417>

Lakimuutos omavalvontasuunnitelmasta lastensuojelulaitoksissa 2019/542. Haettu: 10.11.2021 osoitteesta
<https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2019/20190542>

Laki perusturvasta 1999/731. Haettu: 10.11.2021 osoitteesta
<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1999/19990731>

Laki potilasasiavastaavista ja sosiaaliasiavastaavista 2023/739. Haettu: 7.8.2023 osoitteesta
<https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2023/20230739>

Laki sosiaali- ja terveydenhuollon suunnittelusta ja valtionosuudesta 1992/733. Haettu: 7.8.2023 osoitteesta

<https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/1992/19920733?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=Laki%20sosiaali-%20ja%20terveydenhuollon%20suunnittelusta%20ja%20valtionosuudesta%20733%2F1992>

Laki sosiaali- ja terveydenhuollon ammattihenkilöistä 2015/817 Haettu: 7.8.2023 osoitteesta
<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2015/20150817>

Laki sosiaali- ja terveydenhuollon asiakkaan asemasta ja oikeuksista. 2000/812. Haettu: 7.8.2023 osoitteesta
<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2000/20000812#P20>

Laki sosiaali- ja terveydenhuoltoon ja pelastustoimeen koskevan uudistuksen toimeenpanosta ja sitä koskevan lainsäädännön voimaantulusta. 2021/616. Haettu: 7.8.2023 osoitteesta
<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1972/19720066>

Laki sosiaali- ja terveydenhuollon järjestämisestä 2021/612. Haettu: 7.8.2023 osoitteesta
<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2021/20210612>

Laki Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen alaisista lastensuojeluyksiköistä 2010/1379. Haettu: 7.8.2023 osoitteesta
<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2010/20101379>

Laki yksityisistä sosiaalipalveluista 2011/922. Haettu: 14.11.2020 osoitteesta
<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2011/20110922?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=laki%20yksityisten%20sosiaalipalvelujen%20valvonnasta>

Perhehoitajalaki 1992/312. Haettu: 14.3.2021 osoitteesta
<https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/1992/19920312>

Perhehoitolaki 2015/263. Haettu: 14.3.2021 osoitteesta
<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2015/20150263#P1>

Perustuslaki, 1999/731. Haettu: 15.4.2021 osoitteesta
<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1999/19990731>

Sosiaalihuolto, 1984. Sosiaalihuollon yleiskirje A3/1984/pe.

Sosiaalihuoltolaki 2014/1301. Haettu: 13.5.2021 osoitteesta
<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2014/20141301>

Tietosuojalaki 2018/1050. Haettu: 10.6.2022 osoitteesta
<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2018/20181050>

Tuloverolaki 1992/1535. Haettu: 7.11.2021 osoitteesta
<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1992/19921535>

Työturvallisuuslaki 738/2002. Haettu: 23.1.2022 osoitteesta
<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2002/20020738>

Yleissopimus lapsen oikeuksista 1991/59. Haettu: 7.8.2023 osoitteesta
https://www.finlex.fi/fi/sopimukset/sopsviite/1991/19910059?sopviite_id=19910059

Julkaisemattomat lähteet

Ranta-Ylitalo, M. 2005. Kehittämishankkeen loppuraportti.

TUTKIMUSOTTEEN VALINTA, KEHITTÄMIS- JA TUTKIMUSPROSESSI, AINEISTO JA ANALYYSI

Tämän tutkimuksen tieteenfilosofinen tausta on hermeneutiikassa ja fenomenologiassa. Tätä tutkimusta voidaan myös nimittää moninäkökulmaiseksi laadulliseksi toimintatutkimukseksi. Taustoitan edellä mainittuja ensimmäisessä luvussa. Teoreettisena kehikkona on yhteisökasvatuksellinen toimintakulttuuri, jonka kehittämismetodinä käytin toimintatutkimusta, jota toinen luku käsittelee. Kolmannessa luvussa tarkastelen yhteisökasvatuksellista kehittämistoimintaa ja sen seurannan kuvausta. Neljännessä luvussa esittelen aineiston ja analyysimenetelmät. Taulukkoon 1 (s. 21) olen tiivistänyt tutkimuksen aineiston tutkimuskysymyksittäin ja sen hankinnan, määrän sekä analyysin.

1 Tieteenfilosofinen tausta ja moninäkökulmainen laadullinen toimintatutkimus

Tieteenfilosofinen tausta. Tämä toimintatutkimus sijoittuu hermeneuttiseen fenomenologiseen tieteenfilosofiaan, joka pohjautuu Martin Heideggerin filosofiseen ajatteluun. Tutkimuksen kohteena oli Ammatillisen Perhekodin kasvattajien toimintakulttuuri ja sen muuttumisprosessi kehittämisprojektin aikana kohti yhteisökasvatuksellista toimintakulttuuria. Heideggerin filosofiaa kutsutaan hermeneuttiseksi fenomenologiaksi (Virtanen 2006, s. 163). Hermeneuttinen kehä on kuvaus ymmärtämisen prosessista, jossa ymmärrys tutkimuksen kohteen merkityksestä syvenee vähitellen toistuvien tulkintakerrosten kautta (Tieteen termipankki, 2023).

Perhekodissa kasvattajien tieto muodostui heidän ja ulkoisen todellisuuden välisessä suhteessa. Tätä suhdetta he refleктоivat päiväkirjoissaan ja tapaamisissa. Heidegger (2000, s. 29, 33, 58) käyttää *täälläolo*-termiä (Dasein), joka tarkoittaa ihmisen tilannetta, muun muassa siitä, missä hän itse vaikuttaa ja millaisia valintoja tekee. Ymmärtäminen ja tulkinta saavat merkityksensä ihmisen tavasta olla maailmassa eli ihminen on sidoksissa olemiseensa. Oleminen on jonkin olevan olemista. Se on kenttä, jossa voidaan saada tiedon alueet esiin ja rajata niitä. Näitä ovat esimerkiksi elämä, kieli ja inhimillinen olemassaolo. Tieto muodostuu ihmisen ja ulkoisen todellisuuden välisessä suhteessa ja niitä ei tule erottaa toisistaan (Virtanen, 2006, s. 156).

Kasvattajien ymmärtäminen ja tulkinta liittyi Ammatillisen Perhekodin arkeen ja sen tapahtumiin sekä yhteisökasvatuksellisen toimintakulttuurin toteutumiseen. Heidän tehtävänä oli kuvata itseään kasvattajana, kasvattajayhteisöä, lasta ja lapsiyhteisöä toiminnan ymmärtämisen ja tulkinnan näkökulmasta. Keskiössä olivat kasvattajien kertomukset ja kokemukset, koska lapset eivät olleet varsinainen tutkimuksen kohde. Tässä tutkimuksessa toteutui Laineen (2001, s. 26) määrittely hermeneuttisesta ja fenomenologisesta ihmisiin kohdistuvasta tutkimuksesta. Sen keskeisiä tekijöitä ovat kokemus, merkitys ja yhteisöllisyys

sekä toiminnan ymmärtäminen ja tulkinta. Virtanen (2006, s. 157) täsmentää, että fenomenologiassa ihmisen mielenmaailma koostuu kokemuksista, tunne-elämyksistä, havainnoista, mielikuvista, uskomuksista, mielipiteistä, käsityksistä, ja arvostuksista, joita vain ihminen kykenee tuottamaan subjektiivisesti.

Tässä tutkimuksessa tutkin kasvattajien kokemuksia sen yhteisön todellisuudesta, jossa he elivät, sekä kehittämisprojektin aikana tapahtuneista muutoksista tähän todellisuuteen.

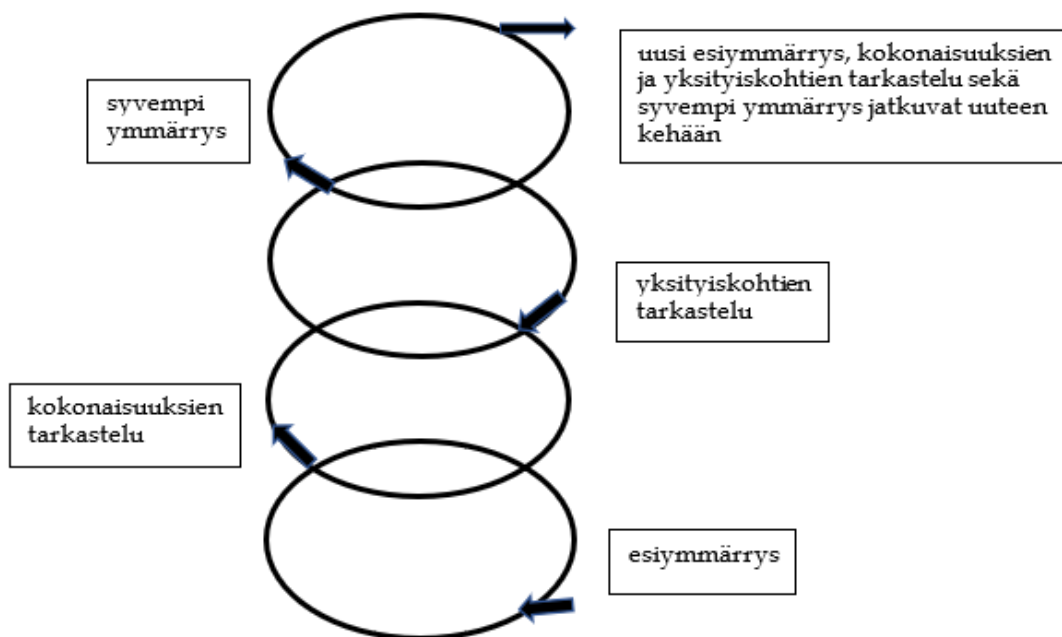
Laine (2018, s. 33) tiivistää hermeneuttista ja fenomenologista filosofiaa kuvaavia käsitteitä seuraavalla tavalla: kokemus, merkitys, yhteisöllisyys, ymmärtäminen ja tulkinta, jossa hermeneutiikka tarkoittaa ymmärtämistä ja tulkintaa. Gadamer (2004, s. 40) tarkoittaa hermeneutiikalla käytännön taitoa. Laine (2018, s. 33, 46) määrittelee, että fenomenologia on koetun ilmiön olemuksellisen merkitysrakenteen selvittämistä ja kuvaamista. Metsämuurosen (2006, s. 92) mukaan fenomenologia on kiinnostunut ilmiöistä ja niiden tulkitsemisesta.

Siljander (1988, s. 1) kiteyttää, että ihmisellä on aina ollut pyrkimys ymmärtää ja tulkita itseään, sosiaalista ympäristöään ja ympäröivää luontoa. Laineen (2018, s. 29–30) mukaan fenomenologinen ajatus on, että ihmiset rakentavat maailmaa, jossa he elävät, ja rakentuvat suhteessa siihen. Kokemukset ovat merkityksellisiä ja ne liittyvät yhteisöön, jossa elämme. Hermeneuttis-fenomenologisella tutkimuksella on kaksi tasoa, joista toisen muodostaa tutkittavien koetun elämän esiymmärrys, ja toinen taso muodostuu itse tutkimuksesta, joka kohdistuu ensimmäiseen tasoon (Laine, 2001, s. 30). Näin tapahtui myös kehittämisprojektissa. Se sisälsi kasvattajille merkityksiä. Nämä merkitykset olivat arjessa, Perhekodin päivittäisessä elämässä olevia tapahtumia ja ilmiöitä, jotka tulivat näkyviksi arjen rajapinnalla. Arjen rajapintaa hahmotan kuviossa 12 (s. 116). Laine (2001, s. 31) sekä Tuomi ja Sarajarvi (2018, s. 31) kiteyttävät tämän ajatukseen, että hermeneuttis-fenomenologiassa tutkimuksen näkökulma tuo tutkittavien tietoisuuteen sen, minkä tottumus on häivyttänyt ja mikä on itsestään selvää, tai koetut kokemukset, joita ei ole tietoisesti ajateltu. Gadamer (2004, s. 40) puolestaan ilmaisee hermeneutiikan tehtäväksi merkityksen siirtämisen yhdestä maailmasta toiseen.

Hermeneuttinen kehä lähtee kasvattajien esiymmärryksestä heidän omasta arjestaan Perhekodissa ja esiymmärryksestäni tutkijana tutkittavan Perhekodin arjen tilanteesta ja niihin liittyvistä tapahtumista. Tarkastelimme niitä oman menneisyytemme tiedon ja kokemuksen taustalta. Minulle heidän arkensa näyttäytyi osittain jäsentyneenä ja osittain toimintamalleja hakevana. Kasvattajien kokemuksia ja arviointia olen koennut taulukkoon 3 (s. 59) siitä, mikä toimi ja ei toiminut. Tässä toteutui Rouhaisen (2023) kiteytys esiymmärryksestä, jossa aikaisempien kokemusten pohjalta tarkastellaan uutta tilannetta, ja siitä saatua tietoa pyritään hahmottamaan ja ymmärtämään aiemman pohjalta. Esiymmärrys on totuttu tapa hahmottaa maailmaa ja asioita, jotka ovat meille itsestään selviä. Uudet kokemukset ja tieto kulkevat aktuaalisesta tietoisuudesta esiymmärrykseen ja laajentavat sitä. Gadamerin (2004, s. 29) ja Siljanderin (1988, s. 116) mukaan kokonaisuudesta määrittävät osat määrittävät kokonaisuutta, jolloin muodostuu hermeneuttinen kehä.

Kokonaisuuksien ja yksityiskohtien tarkastelu muodostui niistä yksityiskohtien kokemuksista, joita kasvattajat kokivat arjen rajapinnalla. Jokainen kasvattaja saattoi tuntea saman yksittäisen tilanteen eri tavalla, koska kokemus on aina subjektiivinen ja sitä tarkastellaan induktiivisesti. Kasvattajat tekivät havaintoja omasta toiminnastaan, toistensa toiminnasta kasvattajayhteisöön liittyen, yksittäisen lapsen toiminnasta sekä hänen toiminnastaan lapsiyhteisössä. Kaikki osat vaikuttivat siihen, millaiseksi Perhekodin arjen rajapinta muodostui.

Tätä kokonaisuutta vasten peilaten ja jäsentäen he reflektivat omaa toimintaansa pyrkiessään ymmärtämään sen merkitystä kokonaisuuteen ja kokonaisuuden merkitystä omaan toimintaansa. Gadamer (2004, s. 29) kiteyttää, että ymmärtäminen voi tapahtua objektiivisessa ja subjektiivisessa kokonaisuudessa. Laine (2018, s. 32) selventää, että kun yksilö tuntee yhteisön subjektiivisesti, niin saman yhteisön jäsenet ovat samanlaisia suhteessa yhteisöön. Tämä tarkoittaa, että ne koetut tilanteet, joissa kasvattajat elivät sen hetken, olivat luonteeltaan samanlaisia Perhekodin yhteisössä. Jokainen heistä tulkitse ja ymmärsi nämä tilanteet omalla tavallaan. Siljanderiin (1988, s. 116–117) viitaten voin todeta, että kasvattajien esiymmärryksestä, kokemuksien osista ja kokonaisuudesta muodostui vuorovaikutuksellinen suhde, joka ilmeni heillä oman työnsä tutkijana ja minulla toimintatutkimuksen tekijänä hermeneuttisen spiraalin eteenpäin menemisenä kohti syvempää ymmärrystä.



KUVIO 14 Hermeneuttinen kehä muodostettu Puusan ja Juutin (2020a, s. 73–74) tekstin pohjalta

Syvempi ymmärrys tapahtui sekä kasvattajissa heidän reflektoidessaan omaa työtään että Perhekoti yhteisössä. Tutkijana esitin tutkimusaineistolle useita kysymyksiä. Näiden tarkoituksena oli ymmärtää kasvattajia syvemmin, toiseuteen,

heidän kokemuksistaan yhteisökasvatuksellisesta toimintakulttuurista ja sen vaikiintumisesta osana Ammatillisen Perhekodin toimintakulttuuria, sekä selvittää kasvattajien kokemuksia arjen rajapinnan ilmiöstä. Näistä kokemuksista tein synteessin. Synteesinä ovat myös kertomukset (prologi, luvut 4.1 ja 5.1 sekä epilogi), joita olen käyttänyt tässä tutkimuksessa avaamaan kasvattajien kokemuksia arjen rajapinnan kasvatustilanteista ja kohtaamisista lasten kanssa sekä omista reflektoinneista itseen, arkeen, toisiin kasvattajiin ja koko yhteisöön liittyen. Laine (2018, s. 47–49) pitää tutkimusta onnistuneena, mikäli se auttaa näkemään ilmiön aikaisempaa jäsentyneempänä, selvempänä ja monipuolisempänä.

Laineen (2001, s. 32, 34) esittämä hermeneuttinen kehä oli kehittämisprosessissa nähtävissä, koska kehittäminen tapahtui lähtötilannetta muuttamalla ja sitä refleктоimalla toistuvasti. Näin Ammatillisen Perhekodin toimintaympäristö muuttui kohti Kaipion yhteisökasvatuksellista toimintakulttuuria. Tuomi ja Sarajärvi (2018, s. 32) ilmaisevat asian seuraavasti: ”kun ihminen arkikokemuksensa tekee havaintoja, on olevan muuttaminen se näkökohta, jonka mukaisesti aktiivinen yksilö luokittelee annettua ja rakentaa siitä teoriaa”. Tötön (1982, s. 110) sekä Tuomen ja Sarajärven (2018, s. 32) mukaan havaintotieto edellyttää todellisuuden muuttamista. Kemmis ja McTaggart (1988, s. 87) pitävät reflektointia tietoisuuden avaajana tai laajentajana siitä, mitä tulevaisuudessa olisi hyvä oppia. Heidän mielestään reflektointi auttaa lisäämään tietoisuutta, taitoja ja yhteistoinnillisempaa tapaa työskennellä sekä näkemystä olemassa oleviin resursseihin.

Heideggerin (2000, s. 58–61) täälläolo muodostuu seikoista, joihin kasvattaja voi ja ei voi vaikuttaa. Näissä tilanteissa kasvattajat joutuivat tekemään myös nopeita ratkaisuja, joita he pohtivat tapaamisissa ja päiväkirjoissaan. Kasvattajat tekivät omia tulkintojaan näistä tilanteista ja kirjoittivat niistä näiden tulkintojen mukaisesti. Tutkijana tulkitsin näitä heidän tuottamia kokemuksia ja havaintoja omista tutkimuksen lähtökohdistani. Joku toinen olisi voinut kiinnittää huomiota erilaisiin seikkoihin ja tehdä erilaisia havaintoja, jolloin tutkimustulokset olisivat olleet erilaisia tai poikenneet joiltakin osin toisistaan. Jaan Varton (1992, s. 65, 69) ajatuksen siitä, että hermeneuttinen kehä on kasvattajien ja tutkijan tapaymmärtää maailmaa ja tehdä siitä tulkintoja. Jokaisella on oma merkityshorisonttinsa, josta hän tarkastelee maailmaa. Tämä johtuu siitä, että ihmisiä kiinnostavat erilaiset asiat ja tapahtumat, jokaisella tutkijalla on oma kokemuksellinen maailmansa. Myös tutkimukselle asetetut tavoitteet ja lähtökohdat ovat erilaisia.

Tässä tutkimuksessa pyrin tavoittelemaan toiseutta eli kasvattajien ymmärrystä ja heidän kokemaansa suhdetta omaan työhönsä, Perhekotiyhteisöön ja siellä olevaan arjen rajapintaa. Laine (2018, s. 36) ilmaisee tämän asian siten, että tutkimuksen tekeminen toiseuteen alkaa etsimällä toisen omaa, erityislaatuista, koettua suhdetta johonkin asiaan.

Moninäkökulmainen laadullinen tutkimus. Laadullinen tutkimus on saanut Eskolan ja Suorannan (2003, s. 25) mukaan vaikutteita eri ajattelusuunnista, kuten hermeneutiikasta ja fenomenologiasta. Tätä tutkimusta voidaan pitää moninäkökulmaisena laadullisena tutkimuksena, joka tarkoittaa Denzinin ja

Lincolnin (2000, s. 2) mukaisesti laadulliseen tutkimukseen sisältyviä useita lähestymistapoja, joita tässä tutkimuksessa tarkastelen, toimintatutkimuksen ja kehittämistutkimuksen näkökulmasta. Merriam (2009, s. 8–9) sijoittaa laadullisen tutkimuksen tulkinnalliseen tutkimukseen, jolloin todellisuus rakentuu sosiaalisesti. Sama tapahtuma voidaan nähdä ja tulkita eri näkökulmista. Tieto rakentuu tutkijan tulkinnan ja toiminnan kautta.

Toimintatutkimus. Stringer (2017, s. 61–63) esittää, että toimintatutkimus jatkuu laadullista tutkimusta pidemmälle. Hän tarkastelee rinnakkain laadullista- ja toimintatutkimusta, joilla on paljon yhteistä. Molemmista suunnittelu lähtee ongelmatilanteesta. Tiedonkeruussa voidaan käyttää samoja menetelmiä, muun muassa havainnointia, haastattelua ja päiväkirjoja. Analyysimenetelmänä on sisälönanalyysi. Laadulliseen tutkimukseen verrattuna toimintatutkimuksen tavoitteena on ongelmien ratkaisu ja toiminnan tai yhteisön kehittäminen sekä muutos. Konkreettisia toimintoja voivat olla muun muassa toimintasuunnitelmat, toteutus ja sen evaluointi. Jatkuva reflektointi antaa suuntaa toiminnan kehittymisen eteenpäin viemiselle.

Ammatillisen Perhekodin toimintatutkimus vastaa Lewinin (1946, s. 34) määrittelemää kuvausta toimintatutkimuksesta, eli se on toiminnan kehittämistä yhteisvastuullisesti, joka voi tapahtua ryhmässä. Tässä tutkimuksessa se tarkoittaa Ammatillisen Perhekodin kasvattajien ryhmää.

Lewin (1946, s. 34) otti käyttöön 1940-luvulla action research-termin. Juutin ja Puusan (2020, s. 259) mukaan toimintatutkimukselle on useita määritelmiä. Niille kaikille yhteistä on muun muassa toiminnan kautta tavoiteltava muutos ja muutoksien tutkiminen, sekä niihin sisältyviä interventioita ja sosiaalisten toimintojen muutoksia.

Carrin ja Kemmisin (2004, s. 163–164) määrittelevät toimintatutkimukselle kolme ominaisuutta, jotka ovat demokraattisuus, toimintaan osallistaminen ja toiminnan kehittyminen tutkimuksen avulla. Nämä toteutuivat Ammatillisella Perhekodilla. Toiminta ja päätökset olivat demokraattisia. Kasvattajat yhdessä sopivat toimintoihin liittyvistä muutoksista, mikä vastasi myös osallistavuutta, koska olimme johtajan kanssa määritelleet osallistujat kehittämisprojektiin ja johtaja oli kysynyt heiltä halukkuuden osallistumiseen. Kolmanneksi kehittämisprojektin tavoitteena oli toiminnan kehittyminen tutkimuksen avulla ja sen kautta tapahtuva muutos.

Kananen (2014, s. 27) avaa, että toimintatutkimus on laadullisen tutkimuksen muoto, joka usein rinnastetaan tapaus- eli case-tutkimukseen ja kehittämistutkimukseen. Toimintatutkimuksessa on paljon näitä piirteitä. Kuvaan lyhyesti tapaustudkimusta ja kehittämistutkimusta.

Kehittämistutkimus. Pernaa (2013, s. 10, 16–17) toteaa kehittämistutkimuksen ja toimintatutkimuksen olevan lähellä toisiaan. Kehittämistutkimuksessa selvittää ongelma-analyysin avulla kehittämisen mahdollisia haasteita ja tavoitteita ja rakennetaan tutkimukselle kehittämissuunnitelma. Prosessin myötä syntyvä ja syklien kautta muotoutuva ja kehittyvä tuotos keskittyy ratkaisuihin, joita

kehittämistutkimuksella on saavutettu. Edelson (2002, s. 109) pitää kehittämistutkimuksen pohjana tutkijoiden valitsemaa periaatteita ja hypoteeseja, jotka antavat työskentelylle suuntaviivat. Työskentely etenee teoriaa ja kokeiluja sisältävien syklien kautta. Sykliä myötä kertynyttä tietoa voidaan hyödyntää kehittämistutkimuksen seuraavissa vaiheissa, ja tarvittaessa muuttaa ja muokata. Anderson ja Shattuck (2012, s. 17–18) pitävät erona muun muassa mittakaavaa, tutkimustavoitteita ja toteuttamistapoja. Kehittämistutkimuksessa pyritään tutkitavan ilmiön laajempaan kokonaisuusien tarkasteluun ja teorian luomiseen, joiden kautta muodostetaan kehittämistiimejä. Toimintatutkimuksessa painopisteenä on paikallisesti toimivien ratkaisujen löytäminen ja kehittäminen. Työntekijä on tutkimuksen toteuttajana. Seuraavissa luvuissa tarkastelen laajemmin toimintatutkimusta kehittämisen kehittämismetodinä.

Yin (2014, s. 53) määrittelee, että pitkittäistutkimuksessa kuvataan ilmiöitä ja muutoksia. Taustalla olevia prosesseja tarkastellaan säännöllisesti, minkä ansiosta voidaan selvittää näiden tapausten välistä muutosta.

2 Toimintatutkimus yhteisökasvatuksellisen toimintakulttuurin kehittämisen kehittämismetodinä

Carr ja Kemmis (1994, s. 186), Kemmis ja McTaggart (1988, s. 8) sekä Stringer (1996, s. 15) nostavat määritelmässään esille niitä kohtia, jotka ovat keskeisiä myös tälle toimintatutkimukselle: 1. tutkimustapa, joka perustuu yhteisöllisyyteen ja reflektiivisyyteen, joiden tavoitteena on oman toiminnan ymmärryksen parantaminen ja toimintatilanteiden kehittäminen 2. kehittämisprosessin sykliisyys 3. muutosinterventiot 4. tilannesidonnaisuus ja tutkijan rooli kouluttajana. Heikkinen (2018a, s. 182) määrittelee toimintatutkimuksesta, että se ei ole niinkään tutkimusta toiminnasta, vaan tutkimusta toiminnan sisällä, toiminnan kehittämistä varten. Tällöin tutkija ei ole ulkopuolinen vaan aktiivinen osallistuja tehden muutokseen tähtääviä väliintuloja, eli muutosinterventioita. Reason ja Heron (1995, s. 122–142) pitävät toimintatutkimuksessa perusoletuksena yhteisöllistä osallistumista ja oman itsen reflektointia.

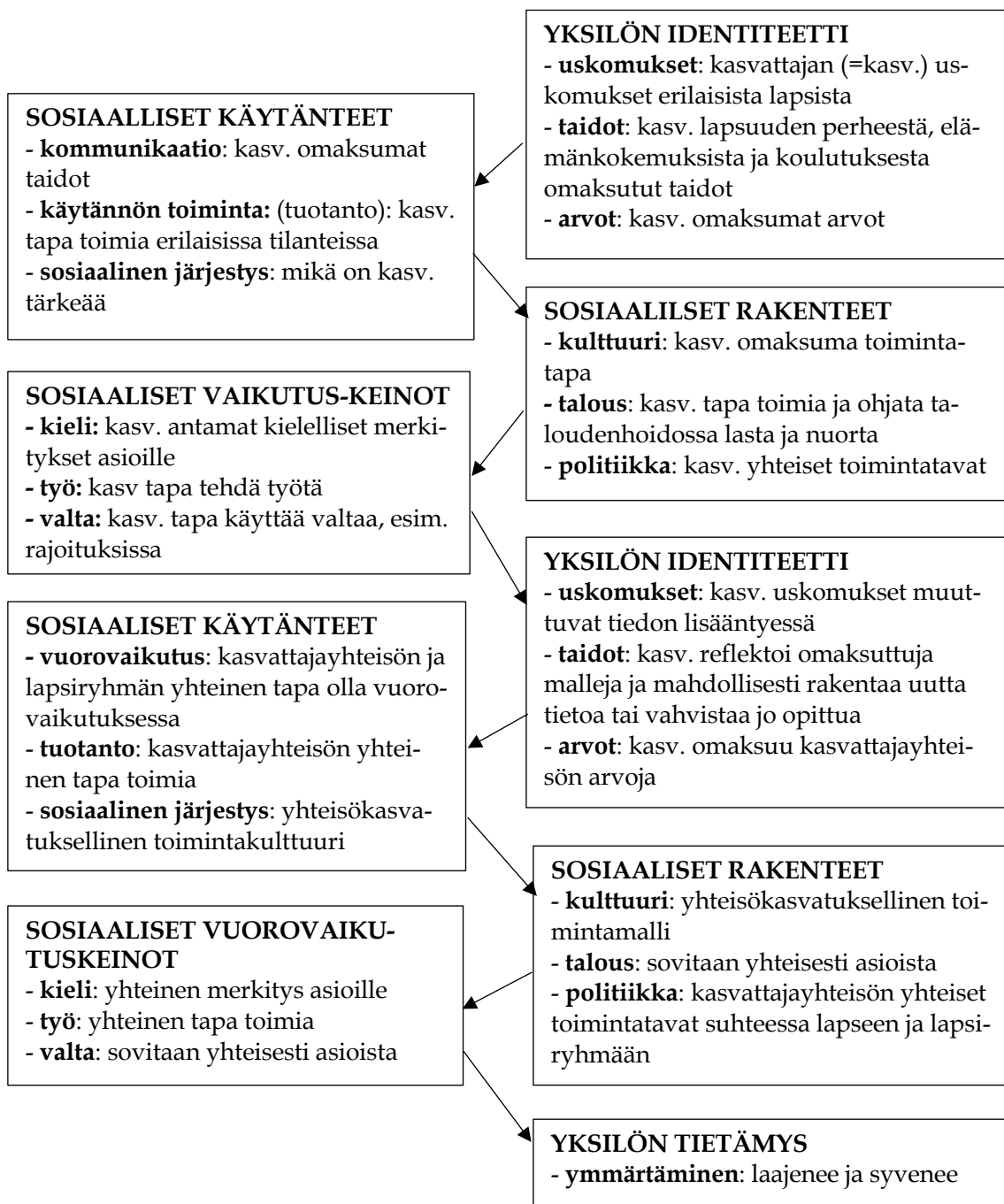
Edellä mainitut määritelmät toimintatutkimuksista sopivat tähän toimintatutkimukseen useasta eri näkökulmasta. Tutkimus sai alkunsa Ammatillisen Perhekodin kehittämistarpeesta kohti toimivampaa ja ammattitaitoisempaa yhteisöä. Minulla oli tutkijan ja kouluttajan rooli, joiden toteuttamisessa olin vuorovaikutuksessa kasvattajien kanssa. Tässä tutkimuksessa toteutui toimintatutkimukselle tyypillinen spiraalinen sykli (Kuvio 8, s. 64), jossa kehittämisen eri aikoina kasvattajat tekivät arviointia omasta työstään. Heidän tuottamansa aineiston pohjalta laadin tehtäviä. Yhdessä suunnittelimme ja laadimme myös uusia interventioita, joiden tavoitteena oli viedä kehittämistutkimusta eteenpäin kasvattajan, kasvattajayhteisön sekä kasvattajien välityksellä lapsen ja lapsiyhteisön kohdalla. Näin Ammatillisen Perhekodin kasvattajat ja tutkija osallistuivat toimintasykliä eri vaiheisiin yhdessä kartoittamalla tilannetta, suunnittelemalla, pohtimalla, toteuttamalla ja arvioimalla.

Toimintatutkimusta voidaan pitää käytännön toiminnan tutkimisena, jolloin se täyttää Kemmisin ja McTaggartin (2000, s. 599) esittämän kuvion 15 (s. 209) mukaisen sosiaalisen todellisuuden, jota toimintatutkimuksella pyritään muuttamaan. Yksilön identiteettiin liittyvät uskomukset, taidot ja arvot tarkoittivat kasvattajien kohdalla niitä uskomuksia, joita heille oli muodostunut elämän aikana lapsista, erityisen tuen tarpeesta olevista lapsista ja kasvatuksesta. Taidot olivat niitä taitoja, jotka kasvattajat olivat omaksuneet koulutusten ja aiempien elämäkokemusten kautta. Kasvattajat, joiden koulutustausta liittyi muuhun koulutukseen kuin kasvatukseen, sosiaali- tai terveydenhuoltoalaan alkoivat käyttää ilmaisua "koulutetut ja kouluttamattomat". Tällaiset näkemykset itsestä ja omasta osaamisesta voivat vaikuttaa toimintaan ja vuorovaikutukseen käytännön kasvatustilanteissa.

Kemmis ja McTaggart (2000, s. 595, 598–600) käyttävät ilmaisua "tuotanto" (production), jonka tässä tutkimuksessa olen kääntänyt käytännön toiminnaksi. Yksilön identiteetti ja sosiaaliset käytännöt vaikuttavat sosiaalisiin rakenteisiin, joita ovat kulttuuri, talous ja politiikka. Tässä tutkimuksessa kulttuuri on se toimintatapa, joka jokaiselle kasvattajalle on ominaista oman elämänsä historian kautta. Ammatillisella Perhekodeilla taloudesta huolehti johtaja, politiikka tässä tutkimuksessa ja asiayhteydessä on käännettävissä yhteisiksi toimintatavoiksi, jotka ovat muodostuneet kasvattajayhteisön toimintamalleiksi. Sosiaalisia vaikutuskeinoja ovat kieli, työ ja valta, joilla on edelleen merkitystä yksilön identiteettiin. Näin syntyy spiraali, joka toistaa itseään, jolloin on mahdollista puhua todellisuuden muuttumisesta. Toimintatutkimuksessa se rikastuttaa omaa näkökulmaa refleksiivisdialektisella vastakkainasettelulla, jolloin toiminta nähdään historiallisessa valossa. Se on rakennettavissa uudelleen ja uudelleen ja arvioitavissa kriittisen toiminnan kautta.

Tätä toimintatutkimusta on mahdollista pitää sekä sosiaalisena että kasvatuksellisenä prosessina. Toimintatutkimus rakentuu kohti oppimista, uudelleen järjestelyä ja uutta toimintaa, joka on luontevaa ja sosiaalista.

Kuvio 15 etenemissuunta on nuolien mukaisesti ylhäältä alas ja vuorotellen oikealta vasemmalle ja jälleen vasemmalta oikealle. Kuvio lähtee ylhäältä oikealta yksilön identiteetistä, kulkee vasemmalle sosiaalisiin käytänteisiin ja siirtyy oikealle sosiaalisiin rakenteisiin.



KUVIO 15 Toimintatutkimuksen käytännön toiminnan muuttuminen Ammatillisen Perhekodin kehittämistutkimuksessa (mukailen Kemmis & McTaggart, 2005, s. 566)

2.1 Tiedon intressit toimintatutkimuksen jäsentäjinä ja toimintatutkimuksen spiraalimalli

Carr ja Kemmis (2004, s. 202) ovat luoneet kriittisen eli emansipatorisen tutkimuksen käsitettä Habermasin tiedonintressiteorian pohjalta. Kemmis (1985, s.

142–148) jäsentää toimintatutkimusta reflektion kolmella tiedonintressin tasolla. Reflektio on yksi osa toimintatutkimusta. Tässä tapauksessa se tarkoittaa sitä, että kasvattaja tarkastelee omaa tietoisuuttaan ja tulee tietoiseksi sen olemassaolosta. Jossain määrin reflektio perustuu myös arkiymmärrykseen (Moilanen 1999, s. 102–104). Suojanen (2014, s. 8) sekä Carr ja Kemmis (2004, s. 203) tarkoittavat ihmisen omaa ajattelua ja asioiden peilaamista aikaisempaan kokemusmaailmaan. Reflektiivinen toiminta mahdollistaa oppimisen ja kehittymisen, joiden kannalta on oleellista, millä reflektiivisyyden tasolla liikutaan.

Kemmis (1985, s. 142–148) esittelee kolme eri reflektion tasoa. Ensimmäinen reflektion taso on tekninen (technical). Siinä asioita tarkastellaan vain sen hetkisen toiminnan näkökulmasta, ja ne toteutetaan rutiininomaisesti ja kyseenalaistamatta. Toinen reflektion taso on praktinen (practical). Tällä tasolla asioita tarkastellaan osana suurempaa kokonaisuutta, kokemusten luonnetta arvioidaan ja pohditaan tehtyjen valintojen perusteiden ja omien arvojen pohjalta. Kasvattajan pohdiskelun kohteena on käsitys omasta työstä ja toiminnasta kasvatustilanteissa. Kolmas reflektoinnin taso on kriittinen (critical) eli emansipatorinen ja siinä pohditaan asioita laajemmasta, yhteiskunnallisesta perspektiivistä kriittisesti. Carr ja Kemmis (2004, s. 205) sekä Kemmis ja Wilkinson (1998, s. 21–36) käyttävät kriittisestä toimintatutkimuksesta myös nimityksiä valtauttava toimintatutkimus (emancipatory action research) ja osallistava toimintatutkimus (participatory action research).

Edellä mainitut toimintatutkimuksen tiedon intressit voivat esiintyä päällekkäin. Tässä tutkimuksessa on löydettävissä teknisen, praktisen ja kriittisen toimintatutkimuksen piirteitä, vaikkakin tulkinnallisen toimintatutkimuksen osuus painottuu (Huttunen & Heikkinen, 1999, s. 171). Taulukossa 7 olen kuvannut tämän tutkimuksen tiedonintressin tasot Ammatillisen Perhekodin yhteisökasvatuksellisessa toimintatutkimuksessa.

Teknisen tiedon intressin prosessi toimintatutkimuksessa on deduktiivinen, mikä tarkoittaa kasvattajien pyrkimystä ammatilliseen kehittymiseen, ja kasvatustilanteiden sekä toiminnan kehittämisellä kohti yhteisökasvatuksellista toimintakulttuuria. Tässä kasvattajat nähdään tutkimuksen objekteina. Koulutusta lähdettiin toteuttamaan tutuista rakenteista, joiden kautta esille nousi kasvattajien ongelmatilanteita ja tarpeita arjen toiminnoissa. Tutkijan roolissani olin ulkopuolinen asiantuntija ja tapaamisissa tarkkailijana, pyrin olemaan mahdollisimman objektiivinen havainnoissani. Objektiivisuutta tuki, se, että olin kasvattajayhteisön ulkopuolella, koska en ollut töissä Ammatillisella Perhekodilla.

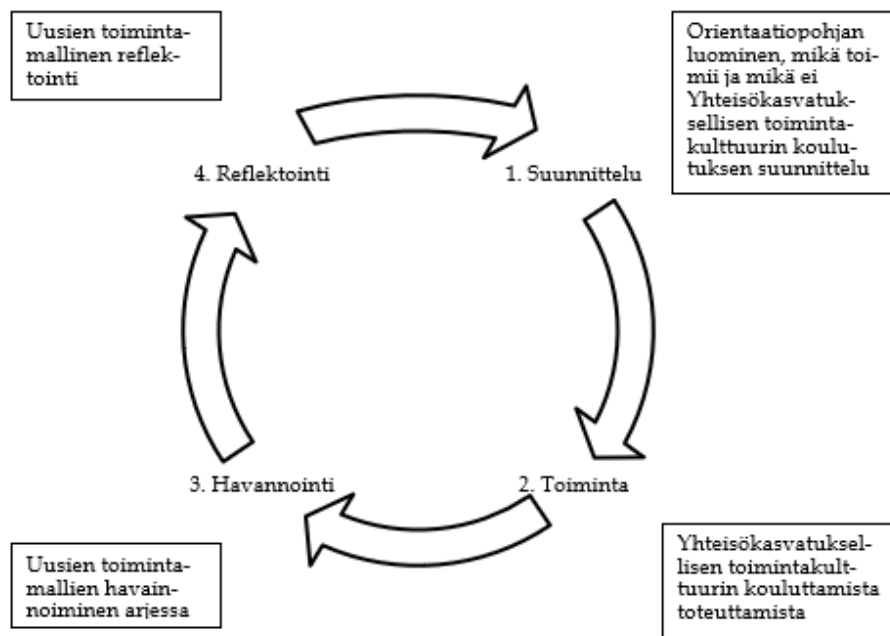
Kriittisen reflektiivisyyden tasolla kasvattajat käynnistivät itse tutkimustoimintaa reflektion uusien toimintamallien kautta. Tässä kohden oma tutkijan roolini oli edelleen kouluttajan rooli, koordinoijan ja muutosagentin rooli ja muutokseen rohkaisijan tai kannustajan rooli. Kasvattajat olivat sitoutuneita yhteisökasvatuksellisen toimintakulttuurin oppimiseen ja kehittämiseen. Tähän vaiheeseen sopii hyvin kriittisen toimintatutkimuksen kutsuminen emansipatoriseksi, koska kehittämisellä oli valtaistava merkitys kasvattajille.

TAULUKKO 7 Tiedon intressientasot yhteisökasvatuksellisessa toimintatutkimuksessa (Huttunen & Heikkinen, 1999, s. 169, Carr & Kemmis, 2004, s. 136)

Suuntaus	Tavoite	Tutkijan rooli	Tutkijan ja osallistujien suhde
Tekninen	-Ammatillisen Perhekodin toiminnan kehittäminen yhteisökasvatukselliseen toimintakulttuuriin -kasvattajan ammatillinen kehittyminen	-ulkopuolinen asiantuntija -tarkkailija -toiminnassa mukana tutkijan ja kouluttajan roolissa	-riippumattomuus
Praktinen	-edellisten lisäksi -kasvattajan itseymmärryksen lisääntyminen -uudenlainen tietoisuus omasta toiminnasta suhteessa itseensä, kasvattajien vertaisryhmään ja kasvatettaviin	-kasvattaja oman osallistumisensa ja työnsä tutkijana -kouluttaja kasvattajien rohkaisijana osallistumaan ja refleктоimaan omaa toimintaansa	-yhteistyö
Kriittinen -voimaantuminen, empowerment -kasvattajan itseymmärrys	-edellisten lisäksi -vapautuminen vanhoista toiminta- ja ajattelumalleista -kriittinen suhtautuminen uuteen toimintamalliin ja omaan kasvatustyöhön	-muutosagentti -rohkaisija muutokseen -yhteistyön koordinoija -kouluttaja	-yhteisvastuullinen

Toimintatutkimus esitetään monissa tutkimuskirjoissa vaiheisena prosessina, joka etenee spiraalimaisena: suunnittelu, toiminta, havainnointi, reflektointi ja uusi parannettu toiminnan suunnittelu, joka jatkuessaan muodostaa uuden spiraalin. Kuviossa 16 kuvataan yhteisökasvatuksellisen toimintatutkimuksen vaiheita.

Toimintatutkimuksen prosessimalleja on esitetty useita. Tukeudun tässä tutkimuksessa Carrin ja Kemmisin (1994, s. 186) toimintatutkimuksen vaiheisiin. Ne sopivat tämän tutkimuksen rakenteen esittämiseen, koska ne yhdistävät menneisyyden ja uuden suunnittelun selkeällä ja johdonmukaisella tavalla.



KUVIO 16 Yhteisökasvatuksellisen toimintatutkimuksen vaiheet spiraalimallin mukaan (mukaillen Carr & Kemmis, 1994, s. 186)

2.2 Toimintatutkimus Ammatillisen Perhekodin yhteisökasvatuksellisen toiminnan kehittämiseen liittyvänä metodologisena ratkaisuna

Tässä tutkimuksessa oli kysymys Ammatilliseen Perhekotiin sijoittuvasta arjen ja sen käytännön toiminnan kehittämisestä ja tutkimisesta yhteisökasvatuksellisen toimintakulttuurin kehittymisen myötä. Toimintakulttuuria pyrimme kehittämään tutkimuksen ja koulutuksen avulla. Oleellisena osana tähän liittyi toiminnan arviointi muuttuneista käytänteistä, johon viittaavat Weckroth (1992, s. 116), Carr ja Kemmis (1994, s. 184–185), sekä McNiff, ym. (1996, s. 47). Ammatillista Perhekotia koskevassa toimintatutkimuksessa on Heikkisen (2001, s. 175) mukaan kysymys ryhmäilmiöstä ja sosiaalisesta toiminnasta. Juuti ja Puusa (2020, s. 259) täsmentävät, että toimintatutkimuksen tavoitteena on lisätä organisaation itseyymmärrystä, kehittää konkreettisia muutostoimia ja viedä niitä käytäntöön.

Kehittämisprojektissa ja toimintatutkimuksessa Argyrisin, Putmanin ja McLain Smithin (1985, s. 8–9) mukaan perhekotitapaamiset olivat toiminnalliselta otteeltaan koulutus- ja keskustelutilaisuuksia. Koulutuksen tavoitteena oli samanlaisen tietopohjan mahdollistaminen kasvattajille. Keskustelut olivat tärkeitä mielipiteiden vaihtamisen, hiljaisen tiedon ja reflektoinnin näkökulmasta. Koulutuksen tavoitteena oli lisäksi työntekijöiden ajattelu- ja toimintatapojen sisäistäminen kohti yhteisökasvatuksellista ajattelua. Tässä toimintatutkimuksessa tavoitteena oli tutkittavan toimintakulttuurin teoreettisen käsitteellisyuden laajentaminen ja niiden hallintaan ottaminen käytännössä. Tässä onkin yksi

toimintatutkimuksen vahvuuksista, kun toimijoiden äänet tulevat kuuluville (Juuti & Puusa, 2020, s. 268).

Tavoitteena oli vakiinnuttaa yhteisökasvatuksellinen toimintakulttuuri Ammatilliseen Perhekotiin. Tässä tutkimuksessa seurattiin lapsen ja lapsivertaisryhmän välistä sosiaalista toimintaa ja vuorovaikutusta kasvattajien huomiointina ja tulkitsemina arjen todellisuudesta sekä kasvattajien ja kasvattajaveritaisryhmän välistä toimintaa ja vuorovaikutusta sekä näiden molempien ryhmien yksilöiden ja ryhmän välistä vuorovaikutusta kasvattajien näkökulmasta, kertomana ja kokemana. Tätä kuvastaa Carrin ja Kemmisin (1986, s. 184–185) mielipide toimintatutkimuksesta. Heidän mukaansa se on kaksoisdialektista toimintaan, koska se kuvastaa teorian ja käytännön dialogia. Tässä tutkimuksessa se tarkoittaa yksilön ja yhteisön keskinäistä vuorovaikutusta.

3 Yhteisökasvatuksellisen kehittämistoiminnan ja sen seurannan kuvaus

Kehittämiprojekti alkoi keväällä 2003. Silfverberg (2007, s. 21) määrittelee projektin tavoitteelliseksi ja ajallisesti rajoittuneeksi kokonaisuudeksi, jonka eteneemisestä ja toiminnasta vastaa ennalta sovittu henkilö tai organisaatio. Projektilla on tavoitteet, se on kertaluontoinen, ja sille on määrätty voimavarat sekä oma organisaatio. Liitteessä 6 olen havainnollistanut kehittämistoimintaa sekä koulutuksen että tutkimuksen näkökulmasta.

Ammatillisen Perhekodin johtajalla oli kaksi tavoitetta kehittämiprojektille: ensimmäinen tavoite oli, että ”perhekodin työntekijät saisivat mahdollisimman samanlaisen koulutus pohjan kohdata perhekodin arjessa tapahtuvia asioita”. Toisena tavoitteena oli ”selkeyttää ja muuttaa perhekodin toimintaa arjessa toimivammaksi”, (keskustelu johtajan kanssa 24.4.2003). Liitteessä 6 on kuvattu kehittämiprojektin toteutuminen ja tutkimusaineiston kerääminen. Alkuhaastattelujen tavoitteena oli saada kuva työntekijöiden aiemmista työkokemuksista, koulutuksesta ja heidän omasta näkemyksestään, ammatti-identiteetistään, motivaatiostaan työhön ja työssä kehittymiseen sekä kehittämiprojektiin. Kaiken keskiössä oli hakea vastausta siihen, millaisena toimintaympäristönä he näkivät Ammatillisen Perhekodin, mikä toimi ja ei toiminut. Alkuhaastattelun teemat ovat liitteessä 4.

Alkuhaastattelujen yhteydessä kerroin jokaiselle kasvattajalle, että kehittämiprojektin tutkimusosuuteen osallistuminen on vapaaehtoista. Allekirjoitimme tutkimukseen osallistumissopimuksen, jossa on kunakin ajankohtana noudatettu Jyväskylän yliopiston ohjeita, lomakkeita tai niiden malleja. Alkuhaastattelussa jokainen tutkimukseen lupautunut allekirjoitti tutkimussopimuksen. Kerroin myös, että tallennan tapaamisten ja haastattelujen äänitteet. Kun aloitin Ammatillisen Perhekodin kehittämiprojektin, tietosuojajärjestelmä oli erilainen kuin vuonna 2020. Kerroin jokaiselle osallistujalle, että tutkimusaineistossa käsittelen heitä anonymisti ja kasvattajan päiväkirjoista, haastattelumateriaaleista eikä tapaamisten litteroinneista ilmene henkilöllisyys tutkimuksessa. Henkilötietosuojan säilyttämiseksi olen muuttanut tässä tutkimuksessa olevat lainaukset niin sanotulle yleiskielelle ja käytän kaikista työntekijöistä nimitystä

kasvattaja, koska myös ruokahuollossa ja siivouksessa työskenteleville henkilöille kuului kasvatusvastuu. Jokainen kehittämisprojektissa aloittanut ja siihen kesän 2003 aikana tullut uusi kasvattaja oli halukas osallistumaan myös tutkimukseen.

Kehittämisprojektin toteuttamissuunnitelma. Toisessa tapaamisessa (ta, 2, 10/03) sovimme toiminnan jatkosta, seuraavista asioista ja käytänteistä, jotka kirjasin suoraan niin kuin kasvattajat sopivat ne.

- Poissaolot: kuinka usein saa tai voi olla pois, että toiminnan kehittämisprosessi pysyy eheänä.
- Miten päivitetään tiedot siitä, mitä on sovittu ja suunniteltu kasvattajan poissa ollessa: joku henkilökunnasta informoi poissaolijan, perehdyttäjää tai informoija sovitaan aina erikseen.
- Kansliaan laitetaan vihko, johon kirjataan informaatio.
- Sovittiin kehittämisprojektin kansion sijainti ja sisältö.
- Lasten papereihin tietokoneelle tehdään tarkemmat kirjaukset.
- Jokaisessa tapaamisessa on sihteeri, joka kirjoittaa tapaamisesta muistion.
- Muistio laitetaan kansioon, siitä otetaan kopio palaverin jälkeen ja annetaan tutkijalle.
- Muistio toimii myös tapaamisten sisältöjen suunnittelupohjana ja tutkimusaineistona.
- Tapaamiset toteutuvat 3–4 viikon välein ja niiden kesto on 60–90 minuuttia.
- Jokaisella on vastuu muutoksiin sitoutumisesta ja niiden toteuttamisesta.
- Tapaamisten kulku: kuulumiset ja mahdollisuus kysyä tai kommentoida, mikäli edellisestä tapaamisesta on jäänyt jotakin tarkennettavaa tai mieltä askaruttavaa, koulutus aiheesta, päiväkirjojen jättäminen, yhteinen keskustelu, lopetus.

Tavoite kehittämisprojektille muodostui tutkijan näkökulmastani kaksijakoiseksi: Ammatillisen Perhekodin toiminnan kehittäminen ja omiin tutkijan intresseihini liittyvä tutkimuksen tekeminen. Tässä toteutuu kaksi Silfverbergin (2007, s. 22) mainitsemaa hanketyyppiä eli kehittämishanke ja tutkimushanke. Kehittämissuunnitelmissa tavoitteena on toiminnan, organisaation ja palveluiden kehittäminen, kun taas tutkimushankkeissa painopiste on ensisijaisesti tutkimuksellinen. Muotoilimme yhdessä kasvattajien kanssa tavoitteet, aikataulun sekä arviointimenetelmät. Perhekodin johtaja tiivistä kehittämisprojektin tavoitteet seuraavalla tavalla:

- ”selkeyttää perhekodin toimintatapoja arjen sujumisessa
- mahdollistaa ohjaajille samanlaiset tiedolliset ja taidolliset valmiudet lapsen kasvun ja kehityksen tukemisessa sekä vuorovaikutuksessa perheiden kanssa soveltaa yhteisökasvatusta perhekodin toiminnassa
- mahdollistaa kasvatukselliset tavoitteet” (ke joht. kanssa, 24.4.2003).

Ensimmäisen kehittämisvuoden kesän aikana kolme kasvattajaa irtisanoutui ja tilalle tuli kolme uutta kasvattajaa, jotka tulivat projektiin mukaan. Syksyn ensimmäisessä tapaamisessa esitin kesän aikana laatimani kuvion kehittämisprojektin toteuttamissuunnitelmasta (kuvio 7, s. 62) sekä tavoitteet ja sisällöt. Kasvattajat saivat päättää mistä kokonaisuudesta aloitimme projektitapaamisten aiheisältöjen käsittelemisen. He halusivat aloittaa lapsen ja ohjaajan välisestä vuorovaikutuksesta. Alkuhaastattelujen pohjalta minulle muodostuneen kuvan

perusteella heidän ehdotuksensa oli myös mielestäni ajankohtaisin aloitusaihe. Henkilökunta toivoi etenemistä ”pienin askelin” ja muutoksien käyttöönottoa vähitellen. (Ta, 2, 10/03.) Myös McTaggart (1997, s. 38) suosittelee etenemistä hitaasti läpi projektin. Silloin saadaan jokainen projektin jäsen toteuttamaan muutosta. Hänen mukaansa voi esiintyä kritiikkiä projektin ideaa, suunnitelmaa tai toimintaa kohtaan.

Kerroin myös dialogisesta tavastani kouluttaa. Kannustin siihen, että minut voi aina keskeyttää, jos haluaa tarkentaa tai kysyä jotakin tai keskustella johonkin aiheeseen liittyvästä asiasta. Toivoin kasvattajilta kommentteja tapaamissa ja päiväkirjoissa. Ensimmäisessä kokouksessa kerroin heidän ehdotuksistaan aloitukseksi ja kuvailin suunnittelemaani koulutusehdotusta ja sen etenemistä.

Kasv. nro 1: ”lähdetään etenemään yksilön vuorovaikutuksesta

Kasv. nro 7: toi on tosi hyvä

Kasv. nro 4: se olisi varmaan hyvä, että siinä olisi jotakin pohjaa, koska kaikki tulee niin eritasoisista lähtökohdista, että saamme sellaisen samanlaisen lähtökohdan kaikille” (ta, 2, 10/03).

Projektin koulutukselliset interventiot muodostivat kolme aluetta: lapsen kasvu ja kehitys, vuorovaikutus ja yhteisökasvatus, joka painottui. Vuorovaikutuksen interventiot olivat monitahoisia ja liittyivät kasvattajan ja lapsen, kasvattajan ja lapsiryhmän, kasvattajien ryhmän ja lapsiryhmän välisiin vuorovaikutussuhteisiin. Työntekijöiden heterogeenisen koulutus- ja työtaustan vuoksi koulutuksessa oli lapsen kasvun ja kehityksen osuus, joka linkittyi myös yhteisökasvatukseen. (Ke joht. kanssa keväällä 2003, alkuha 2003.) Kaipion (1999, s. 202) mukaan lapsen kasvun ja kehityksen tunnistaminen on tärkeä lähtökohta sijaishuollon toiminnalle, koska kasvatusvastuu on kasvattajalla ja kasvattajayhteisöllä. Kasvattajat tietävät lapsen kasvatukselliset ja hoidolliset tavoitteet ja heidän tehtävänä on viedä lapsen kasvua ja kehitystä kohti asetettuja tavoitteita.

Tarve lapsen kehitykseen, kasvuun ja lapsen kanssa tapahtuvaan vuorovaikutukseen tuli esille alkuhaastatteluissa sekä johtajan että kasvattajien toiveista projektin tavoitteeksi. Yksimielisyys oli hyvä pohja projektin aloittamiselle. Ammatillisen Perhekodin kasvattajilla oli halu oppia ja saada omassa työssään aikaan muutosta, joka selkeyttää toimintaa. Oppimista Sydänmaanlakka (2007, s. 33–34) pitää prosessina ”jossa yksilö hankkii uusia tietoja, taitoja, asenteita, kokemuksia ja kontakteja, jotka johtavat muutoksiin hänen toiminnassaan”. Tässä prosessissa kokemukset olivat tärkeitä uuden tiedon liittämiseksi aikaisempaan, tai aikaisemman ei-toivotun toiminnan tai tiedon sammuttamisessa, poisoppimisessa.

Tapaamisessa 2 (10/03) ilmeni, että Perhekodin johtaja mahdollisti kaikille osallistumisen kehittämisprojektin tapaamisiin. Jos kasvattaja tuli merkittyjen työvuorojen ulkopuolelta tapaamisiin, hän sai laskea ne työtunneiksi. Lasten kanssa työskenteli sijaisia projektitapaamisten aikana. Kaipion (1999, s. 229) mukaan yhtenä tapana yhteisön kehittämisessä on, että johtaja valmistelee kehittämisprojektin ja mahdollistaa kaikkien kasvattajien osallistumisen siihen. Näin Ammatillisella Perhekodilla tapahtui.

Argyris ym. (1985, s. 132–133) käyttävät kehittävässä työntutkimuksessa arviointimenetelmänä reflektiota, joka on myös keskeinen toimintatutkimuksen arvioinnissa. Carrin ja Kemmisin (2004, s. 203) mukaan arviointi etenee toimintatutkimuksen vaiheiden mukaisesti. Perhekodin kasvattajat reflektoivat omaa henkilökohtaista toimintaansa sekä työyhteisön toimintaa, vuorovaikutuksellisuutta ja muutoksia toiminnassa sekä kasvattaja- että lapsiyhteisössä. He reflektoivat omaa työtään päiväkirjoissa, tapaamiskeskusteluissa ja haastatteluissa. He palauttivat päiväkirjat minulle jokaisen tapaamisen alussa. Tätä kautta pystyin arvioimaan ja seuraamaan projektin etenemistä, kasvattajien tarpeita toiminnan ja arjen kehittämisessä ja toimintakulttuurin muuttumista. Päiväkirjat toimivat tutkimusaineistona nauhoitettujen projektitapaamisten ja haastattelujen kanssa sekä myös oman toiminnan reflektoinnin välineenä.

Keskustelimme myös projektin lopussa tapahtuvasta arvioinnista liittyen projektiin. Tarkastelun kohteena oli, mitä kyseisellä kehittämisellä oli saavutettu ja olivatko kehittämisprojektille asetetut tavoitteet toteutuneet, millä tavalla toiminta oli muuttunut ja kehittynyt kasvattajien arvioimana. Lastensuojelutoiminnan kehittämiseen ei aina tarvita lisäresursseja, vaan toimintaa voidaan Mikkolan (1999, s. 34) mukaan myös selkeyttää, muuttaa tai kehittää.

Kehittämisprojektin toteuttamisen vaiheet. Vaihe I. Vaihe I sisälsi tapaamiset 2–10. Näiden vaiheiden aikana koulutin sekä suunnittelin seuraavia tapaamisia ja niihin liittyviä tehtäviä. Tehtävät kasvattajat tekivät koulutustapaamisten aikana tai he saivat ne niin sanottuina välitehtävinä. Antamani ja suunnittelemani tehtävät toimivat interventioina. Niiden tarkoituksena oli syventää annettua teorian tietoa ja toimia työkaluina arjen kasvatustyössä. Tehtävät toimivat myös oman reflektoinnin apuna. Näiden tapaamisten aikana pääasiassa esimerkit nousivat työntekijöiden arjesta heidän kirjoittamien päiväkirjojen välityksellä tai tapaamisten keskustelujen yhteydessä. Myös case Ville-Matias (liite 7) syntyi kasvattajien pohtimien kysymysten kautta ja kehittelemme niiden pohjalta tarinan. Ville-Matias on keksitty henkilö, jonka tarina on fiktiivinen. Tarinan lasta koskevat lausunnot ovat pelkistettyjä, ja niissä tulee esille ainoastaan Ville-Matiaksen hoidon suunnittelun ja mahdollisen toteutuksen kannalta keskeisimmät asiat.

Vaiheen I viimeinen tapaaminen oli kymmenes. Tapaamiseen olin tehnyt yhteenvedon kuluneesta vuodesta. Keskustelimme myös avoimesti kasvattajien kokemuksista ja ajatuksista menneeseen vuoteen liittyen. Vaihe I päättyi välihaastatteluihin, jonka teemat ovat liitteessä (liite 6).

Vaihe II: Vaihe II sisälsi tapaamiset 11–19. Toisen vaiheen syksy alkoi kysymyksellä: Kuinka ymmärrän yhteisön kasvattajien ja lasten näkökulmasta (liite 6)? Tämän tapaamisen tavoitteena oli kartoittaa kasvattajien käsityksiä yhteisökasvatuksesta koulutuksia varten ja johdatella yhteisökasvatukseen. Välitehtäväksi annoin pohtia, mitä yhteisökasvatus Ammatillisessa Perhekodissa tarkoittaa. Tapaamiset 11–17 sisälsivät koulutuksessa yhteisökasvatuksellisen toimintakulttuurin opettamista. Aloitimme kasvattajan roolista kasvattajana. Kasvattajat

pohtivat yllätyksellisissä tilanteissa toimimista ja sopivat yhteisistä toimintatavoista. Tilanteet ovat erilaisia ja siltä osin toiminta niissä on tilannesidonnaista.

Vuorovaikutus oli läsnä kaikissa kasvatuksellisissa ja ohjauksellisissa tilanteissa. Lehtonen (1990, s. 24) ja Kaipio (1999, s. 24) tarkoittavat yhteisöllä vuorovaikutusjärjestelmää. Vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa muotoutuu ihmisen minuus. Minuuden muodostuminen edellyttää sosiaalista prosessia. Tässä prosessissa luonnollinen ja sosiaalinen ympäristö välittyvät merkityksellisten toisten kautta. Toiset tässä tutkimuksessa tarkoittavat kasvattajien yhteisön näkökulmasta niitä henkilöitä, jotka liittyvät kasvattajien toimintaan jollakin tasolla.

Kasvattajien heterogeenisen taustan lisäksi yhteisökasvatuksellinen tarve nousi esille lasten heterogeenisesta ryhmästä. Kasvattajat olivat tulleet tilanteeseen, jossa he totesivat vanhemmuuden roolikartan mukaisen toimintamallin riittämättömyyden. Tarvittiin lisää valmiuksia arkipäivän tilanteista selviämiseen, kuten Kaipio (1984 ja 1995) oli arvioinut Jyväskylän poikakodilla.

Timonen-Kallion (2000, s. 1-7) mukaan Umbrella-menetelmän tarkoituksena oli täydentää kasvatusta ja huoltosuunnitelmaa sekä toimia lapsen menneisyyden, oppimisen ja hiljaisen tiedon kokoajana. Tapaamiset 16 ja 18 käsittelivät Umbrella-menetelmän käyttöä kasvatusta ja ohjauksen tukena. Tapaamiskerralla 17 tein kyselyn yhteisökasvatuksen toteutumisesta perhekodilla. Se herätti vilkasta keskustelua.

Vaihe III. Kevään 2005 viimeinen tapaamiskerta oli 20:s. Se liittyi yhteisökasvatuksen toteutumisesta Ammatillisella Perhekodilla, annetun tehtävän, purkamiseen ja käsittelyyn. Viimeiseen tapaamiseen tein koosteen ensimmäisestä ja toisesta vuodesta ja yhteenvedon, joka toimi keskustelun pohjana. Arviointi pohjautui kehittämisprojektin sisältöön, toiminnan muuttumiseen sekä kasvattajien reflektointiin omasta työstään ja toiminnastaan. Vaiheeseen III sisältyvät myös loppuhaastattelut (liite 9).

Projektin toteutumisen aikana arvioin sisältöjä tavoitteisiin pääsemiseksi ja sisällöt tarkentuivat näiden arviointien pohjalta. Arviointia tapahtui välihaastattelujen, keskustelujen (Ammatillisella Perhekodilla tapahtuvien keskustelujen ja projektitapaamisiin liittyvien keskustelujen), havainnointien ja päiväkirjojen välityksellä. Projektin lopussa oli loppuarviointi projektin onnistumisesta ja tavoitteisiin pääsemisestä. Arviointia kasvattajat tekivät päiväkirjoissaan koko projektin ajan. Arviointia oli myös loppuhaastattelussa ja viimeisessä projektitapaamisessa. Koko kehittämisprojektin ajan tapahtui reflektointia kasvattajien valmiuksien lisääntymisestä, toiminnasta ja toimintatapojen muutoksesta kohti yhteisökasvatuksellista toimintakulttuuria. Lopussa arvioitiin tapahtuneita muutoksia ja uusia muutostarpeita. Kokonaisuudessaan arviointi muodosti jatkuvan, dynaamisen toiminnan, joka tapahtui kasvattajan ja kasvattajayhteisön tasolla sekä koko Ammatillisessa Perhekotiyhteisössä (Carr & Kemmis, 1994, s. 186). Tässä tutkimuksessa painottui sisäinen arviointi.

4 Aineistot ja analyysimenetelmät

Tässä tutkimuksessa monet aineiston keräämiseen liittyvät ratkaisut ovat muoutuneet tutkimuksen kuluessa. Kiviniemen (1999, s. 75) mukaisesti aineisto syventyi tutkimuksen edetessä ja kehittämisprojektista muodostui mahdollisimman kattava, syvä ja laaja aineisto. Yhteisökasvatuksellisen toimintakulttuurin vakiintumista ja muutostarpeita keräsin pitkittäistutkimuksen seuranta-vaiheissa vuosina 2010 ja 2020. Jaan Nikanderin (2014, s. 245) ajatuksen siitä, että pitkittäistutkimuksen aineisto tarjoaa kuvan muutoksen laadusta ja suunnasta.

Minulla oli tavoitteena luoda tämän tutkimuksen laadullisesta aineistosta rikas tulkinta ja kokonaisuus. Analyysissä pilkoin aineistoa ja kokosin siitä synteisiä. Analyysissä erottelin, tiivistin ja luokittelin aineistoa. Synteesivaiheessa loin aineistosta kokonaiskuvaa. Puusan (2020, s. 145) mukaan aineiston tarkastelu useasta näkökulmasta rakentaa sen kautta syntyvää tarinaa tutkimuskohteesta. Polkinghorne (1995, s. 6–7, 20) jakaa kerronnallisuuden analyttiseen tai synteettiseen käsittelytapaan. Synteettisenä käsittelytapana hänen mukaansa voidaan pitää kasvattajien kirjoittamia tai kertomia tarinoita arjesta, joista on rakennettu uusia tarinoita. Hän pitää myös oleellisena erottaa tutkimuksen kannalta merkittävät tarinat. Tässä tutkimuksessa pyrin tähän Polkinghornen mukaiseen erotteluun ja tavoittelin tarinoiden kautta arjen ymmärtämisen syvyyttä. Kertomukset ovat prologi, luvut 4.1 ja 5.1 sekä epilogi.

4.1 Aineistot ja niiden hankkiminen

Patton (2002, s. 14, 17, 227) pitää laadullisen tutkimuksen menetelminä haastatteluja, kyselyitä, havainnointia ja erilaisia dokumentointeja. Edellä mainittuja aineiston keruuseen liittyviä menetelmiä olen käyttänyt tässä tutkimuksessa. Haastattelujen ja päiväkirjojen erittely on liitteessä 11. Yin (1994, s. 55) ja Niglas (2004, s. 24) käyttävät ilmaisua aineistotriangulaatio tai monimetodinen lähestymistapa, jos aineisto koostuu useista eri dokumenteista ja on analysoitu useammalla menetelmällä, kuten tässä tutkimuksessa on. Robson (1995, s. 290–291) nimittää usean aineiston käyttämisestä ilmaisua rikastuttaminen. Toisaalta Bogdan ja Biklen (2007, s. 115–116) kehottavat välttämään triangulaatio-termin käyttöä sen abstraktin luonteen ja monitulkintaisuuden vuoksi. He kehottavat sen sijaan kertomaan millaisin menetelmin aineisto on kerätty, ja näin olen toiminut myös tässä tutkimuksessa.

Haastattelu ja havainnointi. Alkuhaastattelut tapahtuivat sovitun aikataulun mukaisesti. Johtaja oli järjestänyt Perhekodilta rauhallisen paikan, sopinut kasvattajien kanssa aikataulusta ja suunnitellut valmiin listan, jonka mukaan haastattelut etenivät. Jokaisen työntekijän kanssa keskustelin vielä sopimuksen sisällöstä ja sen merkityksestä ennen sopimuksen allekirjoittamista. Näin he voivat vielä haastattelutilanteessa kysyä epäselviä kohtia ja kertoa, elleivät halunneet osallistua tutkimukseen.

Alkuhaastattelut etenivät teemahaastatteluna (liite 4). Haastattelut tein jokaiselle kasvattajalle, jonka työsuhde oli kestänyt vähintään kolme kuukautta yhtäjaksoisesti, tai joka oli ollut puolivuotta tai pidempään tekemässä sijaisuuksia. Pitkäaikaissijaisia oli kaksi ja heidät otettiin tähän projektiin mukaan. Mielestäni Ammatillisella Perhekodilla työn oli täytynyt jatkua vähintään kolme kuukautta, jotta kasvattaja oli sisäistänyt toimintatapoja siinä määrin, että pystyi kertomaan haastattelun teemoista.

Alkuhaastattelussa esitin tutkittaville teemat, joiden ympärille keskustelu rakentui. Tavoitteena oli, että saisin mahdollisimman laajan kuva Ammatillisesta Perhekodista, sen toiminnoista, kasvattajista ja heidän arvomaailmasta, koulutuksesta ja työkokemuksista. Tavoitteena oli myös ymmärryksen syventäminen siihen, miten tuleva kaksivuotinen kehittämisprojekti rakentuisi ja minkä suuntaiset olisivat työntekijöiden tavoitteet ja odotukset projektille. Robson (2001, s. 80–81) jakaa Scriven (1967) ajatuksen arviointiin liittyen. Tämän tutkimuksen alkuhaastattelussa oli kyse formatiivisesta arvioinnista, koska kartoitin niiden kautta tutkimuksellista ja kehittämisprojektiin liittyvää lähtökotaa. Alkuhaastattelut toimivat ammatillisen perhekodin toiminnan kartoittamiseksi ja antoivat lähtökohdan projektin toteuttamiselle. Taylor ja Bogdan (2015, s. 131) toteavatkin, että haastattelija voi kysymyksin kannustaa kasvattajia kertomaan ja reflektimaan asioista, joita ei välttämättä ole aikaisemmin tullut ajatelleeksi, mutta joilla on merkitystä kontekstin kannalta. Näin tapahtuikin sekä alku- että väli- ja loppuhaastatteluissa.

Haastattelutilanteessa jokaisen kasvattajan kohdalla esittämäni tarkentavat kysymykset teemoihin poikkesivat. Haastateltavat olivat myös erilaisia, osa kertoi pohdintojaan mielellään, osalle esitin useampia kysymyksiä päästäkseni samaan tulokseen ja vaihtelin kysymysten järjestystä. Tästä syystä haastattelujen pituus vaihteli. Keskityin myös kuuntelemaan haastateltavia ja pyrin antamaan heille tilaa. Saaranen-Kauppisen ja Puusniekan (2006) mukaan ihmisten vapaalle puheelle on hyvä antaa tilaa. Samoin mahdollisuudelle vaihdella kysymysten järjestystä. Väli- ja loppuhaastattelut antoivat kuvan projektin ja tutkimuksen etenemisen vaiheesta ja siitä, missä mennään.

Välihaastattelussa esitin vain yhden aihealueen: muutos, josta sitten keskustelu jatkui eteenpäin. Tavoitteenani oli pitää haastattelu avoimena erilaisille näkökulmille mahdollisimman laajan kuvan saamiseksi siitä mikä oli muuttunut. Loppuhaastattelussa kävimme läpi muutosta kuluneen kahden vuoden ajalta, omaa motivaatiota työhön, omia odotuksia, palautetta projektista ja tulevaisuudensuunnitelmia. Loppuhaastatteluissa kasvattajat kertoivat, että olivat tunteet haastattelut terapeutteina, koska niiden aikana sai kertoa omia tuntemuksiinsa työhön, lapsiin ja elämään liittyvistä asioista. Robsonin (2001, s. 80–81) mukaisesti voin todeta, että väli- loppu- ja seuranta-haastattelut olivat summatiiviseen arviointiin pohjautuvia haastatteluja, koska niiden tarkoituksena oli selvittää muutosta ja yhteisökasvatuksellisen toimintakulttuurin vakiintumista.

Jokaisella haastattelulla oli oma tarkoituksensa projektin tai tutkimuksen etenemisen kannalta. Haastattelut toimivat uuden tiedon tuottamisessa tutkimisessa ja reflektoinnissa. Ne veivät kehittämisprojektia eteenpäin ja lisäsivät

tutkimuksen luotettavuutta. Patton (2002, s. 195–197) perustelee, että tarinat ovat organisaatiolle tai yksittäiselle henkilölle kuin ponnahduslauta. Ne tuottavat keskustelussa uusia näkökulmia, suunnitelmia, identiteettejä kasvattajille. Myös Taylor ja Bogdan (2015, s. 131) esittävät, että haastateltavat eivät vain raportoi kokemuksistaan, vaan he rakentavat aktiivisesti merkityksiä ja narratiiveja tapahtumista ja kokemuksistaan vuorovaikutuksessa haastattelijan kanssa. Haastattelut antoivatkin monipuolisia näkökulmia ja ne olivat keskeinen osa projektia. Ruusuvuori (2010, s. 228) viittaa Heritageen (1996), jonka mukaan osallistujat ”puhuvat näkyviin” meneillään olevan tilanteen, josta hän käyttää ilmaisua vuorovaikutusprosessi eli tapahtumakulku.

Haastattelu tutkimusmenetelmänä on joustava ja se mahdollisti tutkimuskysymysten tarkentamisen välittömästi haastattelutilanteessa sekä tutkimuksen luotettavuutta lisäävän observoinnin. Minulla oli mahdollisuus tarkistaa reaaliaikaisesti, että ymmärsin kuullun asian oikein, mikä on myös luotettavuuden kannalta tärkeää. Loppuhaastattelutilanteissa oli haikea tunnelma puolin ja toisin. Kaksi vuotta on pitkä aika kulkea yhdessä. Tunne oli molemmin puolinen ja johtui ymmärtääkseni siitä, että kasvattajien oli helppo puhua luottamuksellisesti. Bogdan ja Biklen (2007, s. 103–104) pitävät tärkeänä, että haastateltaviin muodostuu suhde, jolloin heidän on helpompi puhua. Haastatteluissa voi olla sekä puolistrukturoituja että avoimia kysymyksiä. Hyvät haastattelut tuottavat rikasta aineistoa, joka sisältää esimerkkejä. Hyvät haastattelijat osoittavat henkilökohtaista kiinnostusta haastateltavaa kohtaan. Laadullisissa haastatteluissa tieto on kumulatiivista, mikä tarkoittaa, että jokainen tieto rakentuu edellisen tiedon päälle ja on yhteydessä aiempaan haastatteluun.

Havainnointi. Perhekodilla käydessäni havainnoin ympärilläni, eri tilanteissa tapahtuvaa arjen toimintaa. Havainnoin lasten keskinäistä, kasvattajan ja lapsen, kasvattajan ja lapsiryhmän, kasvattajan ja johtajan, kasvattajaryhmän ja johtajan välillä tapahtuvaa vuorovaikutusta. Cohen Manion ym. (2007, s. 396–412) toteavat, että viettämällä aikaa tutkimusympäristössä tutkija voi seurata tapahtumien kulkua, tilanteiden dynamiikkaa sekä kasvattajien että kontekstin välistä vuorovaikutusta. Tällaiset havainnot vahvistivat koulutuksen sisältöön liittyviä suunniteltuja interventioita. Tein perhekodilla osallistuvaa havainnointia arjen tilanteista, jossa myönteisenä tekijänä oli, että Ammatillisen Perhekodin kasvattajat hyväksyivät minut ryhmän jäseneksi, ja meillä oli toimiva vuorovaikutus koko kehittämisprojektin ajan.

Angrosino ja de Pérez (2000, s. 673–690) tarkastelevat tutkijan osallisuutta havainnoinnissa. Heidän mukaansa tutkijalla on nykyään enenevässä määrin aktiivinen rooli ryhmässä, jota hän tutkii. He korostavat, että tutkijan on hyvä olla tietoinen muun muassa oman taustansa merkityksestä vuorovaikutustilanteissa sekä tietoisesti pohtia omaa positiotaan. Alasuutarin (2011, s. 63) mukaan tein osallistavia havaintojen olemalla yhteisössä mukana. Toisaalta myös havainnoin ulkopuolisena havainnoitsijana, koska en ollut toiminnassa täysin osallisena. Tällä tarkoitan sitä, että kävin Ammatillisella Perhekodilla säännöllisesti ja käydessäni vietin siellä aikaa. En kuitenkaan kuulunut kasvattajana vakituisen

henkilökuntaan. Kirjoitin näitä havaintoja tutkimuspäiväkirjaani, josta seuraa vassa luvussa.

Päiväkirjat ja muut kirjoitetut lähteet tutkimusaineistona. Taylor, Bogdan ja DeVault (2016, s. 138, 140) määrittelevät, että päiväkirjat ovat luonteeltaan henkilökohtaisia dokumentteja, joissa kirjoittaja reflektoi esimerkiksi toimintaansa, kokemuksiaan ja uskomuksiaan. Henkilökohtaisuuden ja itsereflektion vuoksi ne tarjoavat näkökulmia kirjoittajan kokemuksiin, ja toimivatkin näin ollen lisänä muulle aineistolle. Bogdan ja Biklen (2007, s. 133–134.) ohjaavat tutkijaa pyytämään tutkittavia kirjoittamaan ja tuottamaan tämän tyyppisiä dokumentteja. Tällöin etuna on, että tutkija voi pyytää tutkimukseen osallistujia keskittymään tiettyihin teemoihin ja aiheisiin päiväkirjamerkinnöissään. Olen myös tässä kehittämisprojektissa ja tutkimuksessa pyytänyt kasvattajia kirjoittamaan päiväkirjoja.

Kasvattajat pitivät päiväkirjaa antamieni ohjeiden mukaisesti esimerkiksi reflektiokysymysten avulla (liite 5). Kasvattajien päiväkirjat kertovat heidän henkilökohtaisista kokemuksistaan, havainnoistaan ja toiminnoistaan Ammatillisen Perhekodin arjessa. Bogdan ja Biklen (2007, s. 134) mukaan henkilökohtaiset dokumentit kertovat, miten yksilöt ovat kokeneet jonkin tilanteen tai mitä se heille merkitsee. Tämä toteutuikin tässä tutkimuksessa, kun kasvattajat kirjoittivat päiväkirjoihin avoimesti tekemisiään, ajatuksiaan ja tunteitaan. Kirjoittamista tukevat reflektiokysymykset ohjasivat pohtimaan omaa ja kasvattajayhteisön toimintaa: millaista oli toimia kasvattajana Ammatillisessa Perhekodissa, miltä erilaiset asiat tuntuivat kasvattajan arjessa, millaisissa tilanteissa tuli onnistumisen kokemuksia ja mikä auttoi onnistumisen kokemuksen syntymisessä. Kasvattajat kirjoittivat päiväkirjoja koko kehittämisprojektin ajan.

Kirjoitin tutkimuspäiväkirjaa vihkoon. Myöhemmin päiväkirja alkoi haajaantua erilaisiksi paperimuistiinpanoiksi, joita liitin tutkimuspäiväkirjaan. Osa näistä päiväkirjamerkinnöistä oli tässä tutkimuksessa tutkimusaineistona ja sijoittui niihin kohtiin, joissa olin huomioni tai oivallukseni tehnyt. Kirjoitin tutkimuspäiväkirjaa koko tutkimuksen ajan mahdollisimman tarkasti. Cohen ym. (2007, s. 260) kehottavatkin kirjaamaan havainnot välittömästi, jotta ne vastaavat mahdollisimman hyvin havainnointitapahtumia. Jaan Yinin (2014, s. 124–125) ajatuksen siitä, että huolimatta erilaisista muodoista, joiden kautta päiväkirja voi syntyä, on oleellista, että sitä tehdään järjestelmällisesti.

Tutkimuspäiväkirjassani on omia ajatuksia, huomioita, oivalluksia, yhteyksiä tutkimusten, teorioiden, kirjallisuuden ja oman tutkimuksen välillä sekä havaintoja ja tapahtumiin liittyviä omia tuntemuksia. Bogdan ja Biklen (2007, s. 118–119) pitävät tärkeänä muun tutkimusaineiston lisänä tutkimuspäiväkirjaa, koska se helpottaa projektin etenemisen seuranta ja projektin vaikutusta tutkijaan.

Muita kirjoitettuja lähteitä tutkimusaineistona olivat erilaiset tehtävät, joita kasvattajille annoin. Tehtävien tarkoitus oli konkretisoida ja viedä kehittämisprojektia eteenpäin ja toimia myös osana koulutusta. Ne auttoivat käytännön tasolla ymmärtämään yhteisökasvatuksellisen toimintakulttuurin moninaisuutta.

Patton (2002, s. 453) määrittelee, että analysoitavat dokumentit voivat olla muun muassa puheita ja erilaisia tekstejä.

4.2 Analyysimenetelmät

Tutkimustehtävissä yksi ja kolme olen käyttänyt sisällönanalyysia, ja tutkimuskysymyksessä kaksi Greimasin aktanttianalyysia, jonka aktantit olen johtanut sisällönanalyysista. Bullockin, Littlen ja Millhamin (1992, s. 83) mukaan Greimasin aktanttimallin avulla voidaan analysoida muun muassa narratologisia merkityksiä ja niiden välisiä merkityssuhteita. Päiväkirjat edustivat narratiivisia tarinoita. Heikkinen (2000, s. 47) pitää narratiivista tarinoiden muodostamista "hajanaisena muodostelmana kertomuksiin liittyvää tutkimusta". Synteesin muodostamat tarinat koostin haastatteluaineiston ja kasvattajien päiväkirjojen pohjalta. Patton (2002, s. 195–197) esittääkin, että tarinoiden kautta laadullisessa tutkimuksessa on mahdollista tarkastella, säilyttää ja selvittää organisaation arvoja ja kulttuuria.

4.2.1 Sisällönanalyysi

Ennen sisällönanalyysia tein pohjustustyötä, joka tarkoitti tutkimusaineiston käsittelemistä analyysiä varten. Sen toteutin seuraavalla tavalla. Nauhoitin projektitapaamiset ja haastattelut aluksi C-kaseteille ja viimeisen puolen vuoden aikana kannettavalle tietokoneelle, jossa oli auditiivinen ohjelma. Tallentamani äänitteet purin teksteiksi eli litteroin ne. Nikander (2010, s. 363–364) pitää olennaisena, että tutkija valitsee purkutavan, jonka tehtävänä on mahdollistaa erilaisia tulkintatapoja ja näkökulmia, jotka auttavat tutkijaa tiedon omaksumisessa. Aluksi kokeilinkin merkitä puheisiin kuuluvat notaatiot (toistuvat tauot, sävelkorkeuksien nostot tai laskut, sanojen tai tavujen painotukset sekä volyymin muutokset) tarkasti. Totesin myöhemmin, että notaatioiden tarkka merkitseminen ei ole tutkimuskysymysteni kannalta merkityksellistä, joten käytin työssäni joitakin yleisiä merkitsemistapoja. Harjunpää, Mondada ja Svinhufvud (2019, s. 197–198) tarkentavat, että vuorovaikutuksen päähuomio on sosiaalisessa jäsentymisessä ja litteraatissa erotetaan eri osallistujat toisistaan.

Kehittämistapaamisissa jokainen kasvattaja oli vuorollaan sihteerinä tehden muistiot. Ne mahdollistivat tarkentamisen tapaamisissa koulutuksen sisällöistä, keskusteluista, sovitusta asioista ja päätöksistä. Muistiot olivat kirjoittajansa näköisiä. Joku kirjasi ne laittaen ylös jopa puheenvuoroja, toiset kirjasi keskustelujen aiheet ja sovitut asiat. Kehittämistapaamisten keskustelut olen tuonut tässä raportissa esille Deyn (1993, s. 114) ilmaisemina puhetekoina. Ne auttavat lukijaa ymmärtämään tutkimukseni kontekstia.

Nauhoitetusta aineistosta otin lainauksia. Ehrnrooth'n (1992, s. 38) mukaan tutkimusaineistoa käsitellessäni toteutin niin sanottua käsittelysääntöä, joka tarkoitti tutkimusaineiston tiivistämistä ja turhan informaation karsimista pois. Turhalla informaatiolla tässä tutkimuksessa tarkoitan esimerkiksi yksittäisen kasvattajan esittämää kommenttia tai pyyntöä, jotka keskeyttivät meneillään olevan puheenvuoron. Tällaisia voivat olla vitsit tai muut asiaan liittymättömät

kommentit. Nikander (2010, s. 363) pitää litterointia oleellisena osana laadullisen tutkimuksen analyysia, jolla on merkitystä tutkimuksen läpinäkyvyyden ja luotettavuuden kannalta. Tutkijana pyrin tekstiin kirjoittamani lainausten kanssa mahdollisimman tarkkaan asiasisällön säilymiseen ja näin kunnioittamaan kasvattajien tapaa ilmaista itseään. Ruusuvuori (2010, s. 231) pitää litteraatiota muistamisen ja havaitsemisen apuvälineenä, itse nauhoite on ensisijainen analysoitava aineisto. Tässä tutkimuksessa kuuntelinkin nauhoitteet useaan kertaan. Se oli myös tärkeää kasvattajien identifioimiseksi nauhoitteista.

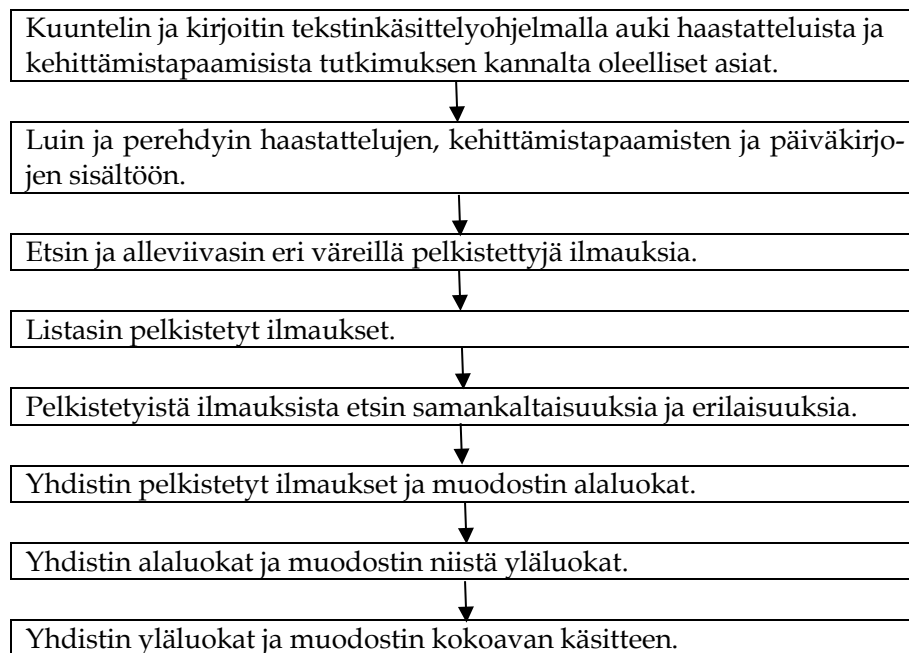
Haastattelujen ja tapaamisten litteroinneista tein yhteenvedon tekstinkäsittelyllä, jossa saman teeman alle kokosin kyseistä teemaa käsittelevät aiheisällöt. Kirjoitin myös kasvattajilta saamani päiväkirjat puhtaiksi tekstinkäsittelyohjelmalla. Näitä luettuani useaan kertaan minulle alkoi muodostua kuva aineiston sisällöstä. Annoin jokaiselle kasvattajalle oman numeron, joka helpotti minua yhdistämään saman henkilön tuottamaa aineistoa. Aineiston analyysin toteutin Tuomen ja Sarajärven (2018, s. 109) esittämän rungon mukaisesti, jonka he ovat muokanneet Laineen (2001, s. 30) laatiman analyysin etenemisen pohjalta:

- 1 Päätä, mikä aineistossa kiinnostaa, ja tee vahva päätös.
- 2 Käy läpi aineisto, erota ja merkitse ne asiat, jotka sisältyvät kiinnostukseesi.
- 3 Kaikki muu jää pois tutkimuksesta.
- 4 Luokittele, teemoita ja tyypittele aineisto.
- 5 Kirjoita yhteenveto.

Tutkimusaineisto toimi myös pohjana kehittämiprojektin etenemisen suuntaviivoille. Tämän takia voin sitoutua kohdan 1 mukaiseen vahvaan päätökseen vasta projektin loputtua, kun kaikki tutkimusaineisto oli koossa. Minulle alkoi vähitellen muotoutua esiyymmärryksen ja tutkimusaineiston pohjalta tutkimuskysymykset, kuten Laine (2001, s. 30) asian ilmaisee. Kävin aineiston läpi ja erottelin alleviivaamalla ne asiat, jotka liittyivät edellä mainitsemiini tutkimuskysymyksiin. Tutkimusaineiston rajasin vastaamaan tutkimuskysymysten yksi ja kaksi kannalta keskeisiin aiheisiin. Tämän jälkeen lähestyin aineistoa tutkimustehtävien määrittämänä. Luokittelu, teemoittelu ja tyypittely etenivät Tuomen ja Sarajärven (2006, s. 94) esittämällä tavalla. Analysoinnissa kiinnitin huomiota sellaisiin puheen kohtiin, jotka laajensivat käsitystäni asioiden tilasta yleisemmin (Raevaara, Ruusuvuori & Haakana, 2001, s. 21–28).

Eskolaan ja Suorantaan (2000, s. 174–188) tukeutuen valitsin analysointijärjestykseni seuraavasti: haastattelut, kehittämistapaamiset, päiväkirjat ja interventiotehtävät. Milesin ja Hubermannin (1994, s. 10) mukaisesti etenin aineistoa kolmivaiheisen portaiston kautta. Ensimmäisessä vaiheessa pelkistin (redusoin) aineiston. Se tarkoitti, että kävin tekstit läpi useaan kertaan sana sanalta ja kirjasin ylös mitä, miten ja mistä tekstissä puhuttiin. Käytin apunani värikyniä ja marginaalimerkintöjä yhtäläisyyksissä. Kirjoitin ylös listauksia aihealueista. Useita kertoja palasin aineistossa alkuun ja karsin tutkimuskysymysten kannalta epäoleelliset asiat pois. Esitin useita kertoja Pattonin (2002, s. 248) laadulliselle tutkimukselle suosittemat kysymykset ”mitä ja miten”. Niiden pohjalta hain tietoa aineistoon liittyen Ammatillisen Perhekodin arjen ilmiöistä. Milesin ja Hubermannin (1994, s. 248–252) toisen vaiheen mukaisesti ryhmittelin (klusteroin) aineistoa

sen samankaltaisuuksien ja eroavuuksien mukaisesti. Sijoitin samaan luokkaan ilmiön tai aineiston sisältöä kuvaavan piirteen. Jaoin niitä myös luokkiin kuvion 17 ja taulukon 8 mukaisesti. Kolmas vaihe oli teoreettisten käsitteiden luominen (abstrahointi). Yhteneväisyyksien ja eroavaisuuksien mukaan käsitteellistin aineistoa, tulkitsin sitä, hain teoriaa aineiston tueksi ja johdin johtopäätökset. Etenin sisällönanalyysissä kuvion 17 mukaisesti Tuomea ja Sarajärveä (2006, s. 111) mukailleen.



KUVIO 17 Aineistolähtöisen sisällönanalyysin eteneminen tutkimuksessani (mukaiillen Tuomea & Sarajärveä, 2009, s. 109)

Värien ja muistiinpanojen merkitsemisen jälkeen aloitin aineiston tutkimisen uudelleen alusta. Lajittelin samanlaiset värit ja niihin liittyvät teemat muodostaen mind mappeja eli ajatuskarttoja. Pidin kasvattajien päiväkirjat aluksi erillisinä ajatuskarttoina. Liitteissä 10 on esimerkki muutoksesta loppuhaastattelussa keväällä 2005. Täydensin näitä kuvioita useita kertoja lisäten tai siirtäen sakaroita toiseen kohtaan ajatuskartassa. Tässä vaiheessa havaitsin, että sama asia voi esiintyä useissa asiayhteyksissä ja sillä oli erilainen merkitys kasvattajille. Kasvattajat olivat käsitelleet eri aiheita eri tavalla painottaen. Sisällönanalyysin mukaisesti aineisto jäsenyi eritasoiseksi luokituksiksi molempien tutkimuskysymyksen osalta. Taulukossa 8 olen esittänyt, miten alkuperäisilmaukset ja pelkistetyt ilmaukset muodostivat alaluokat ja muotoutuivat edelleen yläluokiksi, pääluokiksi ja yhdistäväksi luokaksi. Esimerkkinä käytin tutkimuskysymystä yksi. (Tuomi & Sarajärvi, 2006, s. 111.) Milesin ja Hubermanin (1994, s. 252) mukaisesti aineiston keräämisessä ja käsittelyssä toteutui aineisto- ja analyysitriangulaatio.

Olen esittänyt taulukossa 8 esimerkkinä sisällönanalyysin vaiheista alkuperäis- ja pelkistetyistä ilmauksista edelleen ala-, ylä- ja pääluokan muodostumiseen. Yhdistävänä luokkana on tutkimuskysymys yksi. Esimerkki on pelkistetty

ilmauksesta ohjaus. Tutkimuskysymykseen yksi ilmauksia ja luokkia oli useampia. Niistä muodostuu luvun kolme sisältö.

TAULUKKO 8 Esimerkki sisällönanalyysin vaiheista tutkimuskysymyksen yksi eli miten Ammatillisen Perhekodin toiminta kehittyi yhteisökasvatuksellisen kehittämisprojektin aikana

Alkuperäisilmaus	Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Yläluokka	Päälouokka	Yhdistävä luokka
-”osata ohjata se on tosi tärkeää” (kasv. nro 9, ha, 06/03). -”Päällimmäisenä ajatuksena oikea ja rakentava tapa ohjata ja tukea” (kasv. nro 1, pk, 10/03). -”haluaisin tietää enemmän käyttäytymispsykologiasta osatakseni ohjata paremmin” (kasv. nro 7, pk, 11/03). -”meidän kasvattajina tulee olla selvillä missä lapsi tarvitsee ohjausta” (kasv. nro 7, pk, 05/04).	ohjaus	kasvattaja oppijana ja kasvattaja ohjaajana	ohjaus- ja kasvatustilanne	lapsen toiminnan ymmärtäminen kasvatustilanteessa	tutkimuskysymys 1: Miten Ammatillisen Perhekodin toiminta kehittyi yhteisökasvatuksellisen kehittämisprojektin aikana?

4.2.2 Narratiivisuus kertomusten välittäjänä

Narratiivisesti käytin ajatustarinoita, joita edustivat päiväkirjat ja tuotettu puhe (haastatteluissa, keskusteluissa tehtävissä). Elämäkerrallisena tutkimuksena tätä voidaan pitää päiväkirjojen sisältöjen pohjalta. Niissä esiintyi erimittaisia jaksoja Ammatillisen Perhekodin tapahtumista, yhteisön toiminnasta, elämäntavasta, aikaansaannoksista ja näiden ilmausten muodostamista kokonaisuuksista. Kasvattajien kirjoittamat päiväkirjat olivat pieniä tarinoita heidän kokemastaan ja havainnoimastaan arjesta. Luin päiväkirjoja, kunnes minulle muodostui selkeä kuva aineistosta, jonka pohjalta syntyivät synteeseinä tarinat, jotka olivat pieniä osia tapahtumista eri kasvattajien silmin ja tulkinnoin nähtyinä. Polkinghornen (1995, s. 6–7, 15) mukaan narratiivisia kertomuksia muodostavat haastattelut, vapaat kirjoitukset, vapaasti kirjoitetut vastaukset, päiväkirjat ja elämäkerrat. Lisäksi sellaiset Heikkisen ja Syrjälän (2006, s. 153) viittaamat dokumentit, joita ei välttämättä ole tarkoitettu tutkimusaineistoksi. Tällaisia lähteitä tutkimuksessa olivat esimerkiksi case Ville-Matiaksesta ja demonstraatiot. Sinänsä tutkimukseni ovat erilaiset dokumentin muodostivat tarinoita, joista syntetisoinnin kautta muodostui kokonaisuus, jonka tulkitsin omaksi tarinakseen. Cohen ym. (2007, s. 258–263) mukaisesti kirjoittamani ajatustarinat olivat tekstien kautta minulle välittyntä todellisuutta, joka sai uuden muodon. Narratiivisuutta

tarkastelin lähestymistapana, jolloin kertomukset toimivat tiedon välittäjinä ja rakentajina Ammatillisen Perhekodin arjesta. Heikkinen (2000, s. 53) vertaa tarinoita Baronen (1990) määritelmään fiktiivisyydestä. Lopullinen tutkimusteksti on fiktiivinen, kun tekstejä on yhdistelty, tulkittu ja rakennettu niiden pohjalta uusi teksti, tarina. Tällöin voidaan sanoa, että tutkimusteksti on tutkijan tekemä konstruktio ja tällöin fiktiivinen. Näin tapahtui myös kasvattajien päiväkirjojen teksteille, joista yhdistelin, tulkitsin ja kokosin tarinat. Polkinghornen (1995, 14–16) mukaan kysymys on synteesisistä.

Esitin aineistolle Deyhin (1993, s. 83–84) tukeutuen kolme pääkysymystä: 1. Millaisena kasvattajat kuvailivat työtään lapsiyhteisössä, työyhteisössä ja yhteistyöverkostossa? 2. Millaisena kasvattajat kuvailivat oman työnsä ja siinä toimimisen? 3. Millaisia mahdollisuuksia ja esteitä kasvattajat toivat esille työnsä toteuttamiselle? Edelleen kysyin aineistoltani tarkentavia kysymyksiä: Mitä Ammatillisen Perhekodin toimintakulttuuri oli ja mitä siellä arjessa tapahtui? Missä kontekstissa toiminta tapahtui? Kuka havainnoi, teki tai toimi ja mitä kasvattaja näistä kirjasi päiväkirjaansa tai kertoi? Millaisia tapahtumia Ammatillisen Perhekodin arjessa ilmeni? Mitä tapahtumista tai käytänteistä seurasi? Mitä muutoksia? Mitä käännekohtia toiminnan seurauksena tapahtui? Miten ihmiset toimivat näiden tapahtumien yhteydessä tai sen jälkeen? Kuinka kasvattajat kuvasivat näitä tapahtumia? Miten vuorovaikutus toimi eri tilanteissa? Kuka tai ketkä hakivat vuorovaikutusyhteyttä? Eri yhteyksissä olleet tapahtumat ja toiminta antoivat vastauksia näihin kysymyksiin. Edelleen näiden kysymysten ja vastausten pohjalta kiteytyivät tutkimuskysymykseni.

Pattonin (2015, s. 57) ja Yinin (2014, s. 157) mukaisesti analysoin ja peilasin edellä oleviin kysymyksiin yksittäisen kasvattajan tuottamaa aineistoa yksilönä, jolloin siitä muodostui analyysin perusyksikkö. Alkuvaiheessa keskityin näiden yksiköiden ymmärtämiseen ja edelleen niistä tulevan tiedon tuottamiseen. Yksittäisten kasvattajien tuottamasta tiedosta pyrin muodostamaan kokonaisuuksia, luokitellen samantyyppiset asiat teemoiksi syvempään tarkasteluun. Bogdanin ja Biklenin (2007, s. 118) sekä Charmaz'n (1995, s. 42–47) suositusten mukaisesti kirjoitin päiväkirjat ja kaikki interventioina teettämäni tehtävät tekstinkäsittelyohjelmalla ja tein niistä yhteenvedot.

Kasvattajien kirjoittamat tekstit ja ennen kaikkea keskustelujen tuottamat aineiston osat ovat pieniä tarinoita, joihin olen aiemmin viitannut. Koska yksittäisiä tarinoita on paljon, niistä muodostuu elämässä tapahtuvia kohtaamisia ja kasvatustilanteihin liittyviä vuorovaikutuksellisia merkitysrakenteita. Niistä muodostuu laajempia kokonaisuuksia. Laajemmat kokonaisuudet avaavat tutkimuksessa erilaisia näkökulmia kasvatustilanteisiin ja arjen rajapintaan. Heikkinen (2018a, s. 170) pitää kertomusta inhimillisen tulkinnan perusmuotona. Hänen mukaansa siihen sulautuu kokemus elämästä. Myös Perhekodin kasvattajat dokumentoivat arkeaan ja kehittämisprojektin kulkua sekä omaa ammatillista kasvuaan tarinoiden kautta.

Vaikka narratiivisuus on tässä tutkimuksessa antamassa laajempia näkökulmia (kertomukset s. 14, 87, 120 ja 164), se ei kuitenkaan ole tutkimuksen keskiössä. Tästä syystä sitä on myös käsitelty teoreettisesta näkökulmasta rajatusti.

4.2.3 Greimasin aktanttianalyysi

Luokkien tarkastelun yhteydessä nousi esille tarve niiden selkeyttämiseen. Selkeyttämisellä tarkoitan tapaa, jolla liikuttelin tutkimusaineiston luokkia tarkasteltavan toiminnan kannalta jäsentäen ne tarkoituksenmukaisemmaksi. Tähän soveltui Greimasin aktanttimalli välineeksi. Sen avulla jäsensin edelleen aineistoa merkitysrakenteiksi. Tutkimusaineistosta oli havaittavissa, että samanlaiset tekijät voivat olla sekä toiminnan mahdollistajina että haastajina. Greimasin aktanttimalli avasi erilaisen näkökulman Ammatillisen Perhekotitoiminnan mahdollistaviin ja haastaviin tekijöihin ja soveltui hyvin ristiriitaisuuksien löytämiseen. Ristiriitaisuudet ilmenevät sekä mahdollistavina että estävinä merkityksinä toiminnalle. Greimas käyttää termejä auttaja ja vastustaja, jotka tässä tutkimuksessa olen nimennyt mahdollisuuksiksi ja haasteiksi. Kasvattajat kirjoittivat päiväkirjoissaan tapahtumista, joille he olivat antaneet erilaisia merkityksiä.

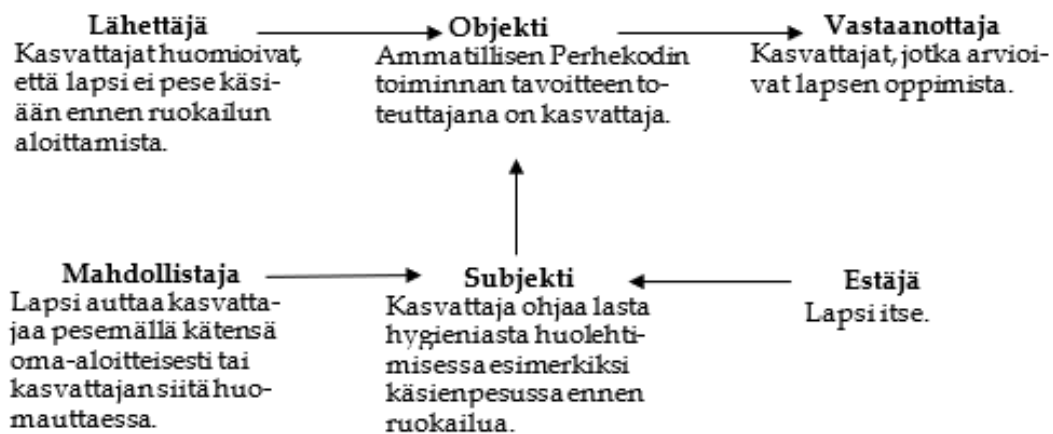
Ammatillisessa Perhekotitutkimuksessa tavoittelin mahdollisimman tarkkaa kontekstin kuvaamista. Jaan Greimasin (1980, s. 206) ajatuksen merkitysten tavoittamisesta, se tapahtui parhaiten kontekstin ymmärtämisen kautta. Kasvattajat tarkastelivatkin arjen tapahtumia omiin kokemuksiinsa ja menneisyyteensä peilaten. He tulkitivat lasten toimintaa verraten sitä aikaisempiin kokemuksiinsa lapsista ja heidän kanssaan työskentelystä. Vertaamista tapahtui myös kasvattajayhteisön ja yhteistyötahojen käyttäytymiseen. Näille vertauksille he antoivat merkityssisältöjä. Myös Moilanen ja Räihä (2001, s. 44) viittaavat kokemusten ja vertailemisen kautta tapahtuvaan merkityssisältöjen antamiseen. Kasvattajien maailma määrittäytyi Greimasin (1980, s. 13, 24, 29) näkemyksen mukaisesti tapahtumien kautta merkitysten maailmaksi, ja ympärillä oleva maailma rakentui sosiaalisesti tulkinnoista ja tulkintasäännöistä. Ammatillisen Perhekodin arkielämä rakentui näiden merkitysten kautta. Päiväkirjoihin kirjoitetut ja kehittämistapaamisissa syntyneet tapahtumat muodostuivat tästä koetusta maailmasta ja ilmentyivät pintatason sanomassa.

Aaltonen ja Heikkilä (2003, s. 142) toteavatkin, että aineistossa diskurssit toimivat tarkastelulle annettujen merkitysten näkökulmasta. Vastustajan olen nimennyt Ammatillisen Perhekodin toimintaa haastaviksi tekijöiksi tai estäjäksi ja auttajan toimintaa mahdollistaviksi tekijöiksi. Ricoeurin (1971, s. 534–535) mukaan näin kirjoitetut ja keskustellut tarinat muodostavat linkin ihmismielen ja tekojen välille. Toiminnan areenaksi Greimasin (1980, s. 13, 24) ajattelun mukaan voitiin nähdä Ammatillinen Perhekoti ja toimijaksi sen yhteisö, joka tarkoitti sekä lapsi- että kasvattajayhteisöä ja johtajaa. Tutkimusaineistossa kasvattajien päiväkirjamerkinnot tulkitivat ammatillisessa perhekotiyhteisössä toiminnan ilmentymistä lapseen, lapsiryhmään, itseen, toiseen kasvattajaan, kasvattajaryhmään, johtamiseen ja lastensuojelujärjestelmään.

Päiväkirjoista purin pieniä osakokonaisuuksia ja jälleen yhdistin niitä isoimmiksi osakokonaisuuksiksi. Nämä tekstit menivät päällekkäin eri kirjoittajien tai samojenkin kirjoittajien päiväkirjoissa ja muodostivat pieniä tarinoita. Aineistosta oli nähtävissä, miten joissakin luokissa ilmenevät tekijät olivat merkitykseltään sekä negatiivisia että positiivisia. Vertailin myös ajallisesti aineiston

sisäisiä yksiköitä ja luokkia, joiden kautta etsin syvällisempiä semanttisia rakenteita. Tässä tutkimuksessa syvälliset semanttiset rakenteet olivat vastakohtia, homologioita tai sisällöltään erityyppisiä merkityksiä tuottavia merkitysjärjestelmiä eli teemoja. Apon (1992, s. 63) mukaan kertomus ilmenee teksteinä, joista muodostuu tapahtumarakenne, jonka synonyyminä käytetään sanaa juoni. Kasvattajien päiväkirjat olivat muun muassa näitä pieniä tekstejä.

Greimasin aktanttianalyysi, johon on sijoitettuna Perhekodin aktantit, on kuviossa 9 (s. 89). Kuviossa 18 on esimerkki ”hygieniaohtauksesta ja sen osa-alueesta käsienpesu” siitä, miten käytin Greimasin aktanttimallia aineistoni analyysissä



KUVIO 18 Esimerkkinä Greimasin aktanttimallin käytöstä ”hygieniaohtaus ja sen osa-alueena käsienpesu” (Greimas, 1980, s. 206)

Esimerkissä kasvattaja on subjekti, joka ohjaa lasta hygieniassa, tässä tapauksessa käsienpesulle ennen ruokailua. Kasvattajana hän tietää hygienian merkityksen. Jos lapsi ei halua käsienpesulle, hän toimii estäjänä, jolloin hän hankaloittaa ohjaajan toimintaa ja myös oman toimintamallin omaksumista hygieniasta. Lapsi voi tukeutua esimerkiksi vanhempiinsa ja pitää heitä auktoriteettina vedoten, ettei kotonakaan tarvitse pestä käsiä. Tällöin kasvattaja joutuu selvittämään ristiriitatilanteen päästäkseen tavoitteeseen eli saada lapsi pesemään kädet, (objekti). Tässä objekti on Ammatillisen Perhekodin toiminnan tavoite, jota kasvattaja pyrkii toteuttamaan toiminnallaan, eli ohjaa lapsen hygieniatottumuksia. Lapsi toimii auttajan roolissa silloin, kun hän pesee kätensä ennen ruokailua oma-aloitteisesti tai kasvattajan siitä huomauttaessa. Lähettäjänä toimii tässä esimerkissä kasvattaja, joka on huomionnut lapsen tulevan ruokailemaan ilman käsien pesua. Lähettäjänä voisivat myös toimia lapsen likaiset kädet. (Greimas, 1980, s. 206–210.)

Yhteenveto. Laadullisen tutkimuksen analyysia noudattaen tämä tutkimus oli analyyttistä ja synteettistä. Tutkimusaineiston käsittelyssä luokat ja sisällöt löysivät paikkansa vähitellen useiden analysointivaiheiden ja aineistoon

perehtymisen kautta. Lähdin liikkeelle aineiston alkuperäisilmaisujen pelkistämistä. Esitin aineistolle tutkimuskysymysten mukaisia kysymyksiä. Niiden avulla tunnistin aineistosta tämän tutkimuksen kannalta kiinnostavimmat asiat löytääkseni vastauksen tutkimuskysymyksiin. Pelkistin aineistosta lauseita yksittäisiksi ilmaisuiksi. Sen jälkeen ryhmittelin pelkistetyt ilmaukset yhtäläiseksi joukoksi. Tässä vaiheessa huomasin, että aineistossa oli ilmauksia, jotka sopivat useampaan kategoriaan ja olivat myös toistensa vastakohtia. Ensimmäiseen tutkimuskysymykseen käytin sisällönanalyysia. Toisen tutkimuskysymykseen Greimasin aktanttimallia kokoavana analyysina. Greimasin aktanttimallin avulla toteutui tutkimuksen tarkoitus löytää Ammatillisen Perhekodin toimintaa mahdollistavat ja haastavat tekijät. Tässä tutkimuksessa kulkivat rinnakkain analyysi ja synteesi. Niiden avulla pilkoin aineistoa pienemmiksi kokonaisuuksiksi muodostaen uusia juonellisia tarinoita tai kokonaisuuksia. Näissä osakokonaisuuksissa voin pitää erillään yksittäisen kasvattajan äänen ja hänen toiminnalle antamansa merkitykset.

Tutkimukseni tarinat muodostuivat analyysin ja syntetisoinnin kautta. Annoin näille tarinoille kertojanäänen, jonka kokosin useista eri työntekijöiden kertomuksista. Tämä tarinallisuus syntyi kuvaamaan niitä ajatuksia, jotka kasvattajat välittivät Ammatillisen Perhekodin tapahtumista sekä puheissaan että päiväkirjoissaan. Toivon tarinoiden laajentavan ja syventävän lukijan ymmärrystä tutkimuksen näyttämönä toimineen Perhekodin tapahtumista ja arjesta, sekä selventävän tulkintojani ja havainnollistavan tekstiä.

Lastensuojelun keskeisempiä lakiuudistuksia, jotka liittyivät ammatillisten perhekotien ja nuorisokotien toimintaan vuosina 1983–2020

Laki	Sisältö
Lastensuojelulaki 1983/683 Lastensuojelulaki 2007/417 Lastensuojelulaki muutos 2007/417, (taulukossa 2007/417 m)	
Lsl 1983/683 luku 1 §1	”Lapsella on oikeus turvalliseen ja virikkeitä antavaan kasvuympäristöön, tasapainoiseen ja monipuoliseen kehitykseen sekä etusija erityiseen suojeleluun”
Lsl 1983/683 luku 1 §2	Tarkoituksena on turvata lapsen oikeudet vaikuttamalla yleisiin kasvuoloihin, tukemalla huoltajia.
Lsl 2007/417 luku 1 §2	Lapsen vanhemmilla ja muilla huoltajilla on ensisijainen vastuu lapsen hyvinvoinnista.
Lsl 1983/683 luku 1 §3 Lsl	Lapsena pidetään alle 18-vuotiasta ja nuorena alle 21-vuotiasta.
2007/417 luku 1 §6	Lapsena pidetään alle 18-vuotiasta ja nuorena 18–20-vuotiasta.
2007/417 m luku 1 §6	Lapsena pidetään alle 18-vuotiasta ja nuorena 18–24-vuotiasta (LsL 2019/1489).
Lsl 1983/683 luku 1 §4	Kunnan tehtävänä on huolehtia lastensuojelun järjestämisestä.
2007/417 m luku 1 §3a	Kunta järjestää ehkäisevää lastensuojelua silloin, kun lapsi tai perhe ei ole lastensuojelun asiakkaana. Ehkäisevä lastensuojelu edistää ja turvaa lapsen kasvua kehitystä sekä tukee vanhemmuutta. Se on tuki ja erityinen tuki, jota annetaan esim. opetuksessa, nuorisotyössä, päivähoidossa, äitiys- ja lastenneuvolassa sekä muussa sosiaali- ja terveydenhuollossa. (LsL 2010/88.)
2007/417 m luku 3 §14	Lapsen asioista vastaavalla sosiaalityöntekijällä on käytettävissään lapsen kasvun ja kehityksen, terveydenhuollon, oikeudellista sekä muuta lastensuojelutyössä tarvittavaa asiantuntemusta. Asiantuntijaryhmä koostuu sosiaali- ja terveydenhuollon edustajista, lapsen kasvun ja kehityksen asiantuntijoista sekä muista lastensuojelutyössä tarvittavista asiantuntijoista. (LsL 2016/297.)
Lsl 1983/683 luku 2 §7	Kun aikuiselle annetaan sosiaali- ja terveydenhuollon palveluja, on otettava myös huomioon hänen huollossaan olevan lapsen hoidon ja tuen tarve.
Lsl 1983/683 luku 3 §8	Lastensuojelua ovat avohuollon tukitoimet, huostaanotto ja sijaishuolto sekä jälkihuolto.
Lsl 2007/417 luku 1 §3	edellisten lisäksi lastensuojelutarpeen selvitys ja kiireellinen sijoitus.
2007/417 m luku 1 §3	Lastensuojelua on lapsi- ja perhekohtainen lastensuojelu, jota toteutetaan tekemällä asiakassuunnitelma ja järjestämällä avohuollon tukitoimia (LsL 2014/1302) sekä lapsen kiireellinen sijoitus, huostaanotto sekä niihin liittyvä sijaishuolto ja jälkihuolto. (LsL 2010/88.)
2007/417 m luku 7 §34	Avohuollon tukitoimiin on ryhdyttävä viipymättä, kun lastensuojelun tarve on todettu (LsL 2014/1302).

Laki	Sisältö
Lastensuojelulaki 1983/683 Lastensuojelulaki 2007/417 Lastensuojelulaki muutos 2007/417, (taulukossa 2007/417 m)	
Lsl 1983/683 luku 3 §9	Perhe- ja yksilökohtaisessa lastensuojelussa on otettava ensisijaisesti huomioon lapsen etu ja tuettava lapsen vanhempia kasvatusmahdollisuuksissa.
Lsl 1983/683 luku 4 §12	Sosiaalilautakunnan on ryhdyttävä tukitoimiin, jos lapsen kasvuolot vaarantuvat tai jos lapsi tai nuori käyttäytymisellään vaarantaa terveystään tai kehitystään.
Lsl 1983/683 luku 5 §16	Sosiaalilautakunnan on otettava lapsi huostaan ja järjestettävä hänelle sijaishuolto.
Lsl 1983/683 luku 5 §18	Edellisen pykälän perusteella lapselle vodaan järjestää kiireellinen huostaanotto.
Lsl 2007/417 luku 8 §38	Ilmaisu ”kiireellinen huostaanotto” on muutettu muotoon ”kiireellinen sijoitus”.
Lsl 1983/683 luku 6 §22	Sijaishuollolla tarkoitetaan lapsen hoidon ja kasvatuksen järjestämistä kodin ulkopuolella. Se voidaan järjestää perhehoitona tai laitoshoidona taikka muulla tarkoituksen mukaisella tavalla.
Lsl 2007/417 luku 10 §49	Sijaishuollolla tarkoitetaan huostaanotetun tai kiireellisesti sijoitetun lapsen hoidon ja kasvatuksen järjestämistä kodin ulkopuolella, taikka muulla lapsen tarpeiden edellyttämällä tavalla.
2007/417 m luku 10 §50	Laitoshuoltoa järjestetään, jos lapsen sijaishuoltoa ei voida järjestää lapsen edun mukaisesti riittävien tukitoimien avulla perhehoidossa tai muualla.
Lsl 1983/683 luku 6 §29	”Lastensuojelulaitoksia, ovat lastenkodit, nuorisokodit ja koulukodit sekä muut näihin rinnastettavat lastensuojelulaitokset.”
2007/417 luku 10 §57	Lastensuojelulaitoksia, joissa voidaan järjestä tässä laissa tarkoitettuja lapsen sijaishuoltoa sekä sijoitusta avohuollon tukitoimena, ovat lastenkodit, koulukodit sekä muut näihin rinnastettavat lastensuojelulaitokset.
Lsl 1983/683 luku 6 §31	” Jos lapsella on päihteitä tai niiden käyttöön liittyviä välineitä taikka turvallisuutta vaarantavia aineita tai esineitä, ne on otettava laitoksen haltuun.”
Lsl 1983/683 luku 6 §33	”Yksityisen lastensuojelulaitoksen perustamiseen, laajentamiseen ja toiminnan olennaiseen muuttamiseen antaa luvan lääninhallitus.”
Lsl 1983/683 luku 8 §40	”Jos sosiaali- ja terveydenhuollon, koulutoimen, poliisitoimen tai seurakunnan palveluksessa taikka luottamustoimessa oleva henkilö on virkaa tai tointa hoitaessaan saanut tietää ilmeisestä perhe- ja yksilökohtaisen lastensuojelun tarpeesta olevasta lapsesta, hänen on ilmoitettava asiasta viipymättä sosiaalilautakunnalle.”
2007/417 m luku 5 §25b	Lastensuojeluilmoitukset talletetaan sosiaalihuollon asiakasrekisteriin. (LsL 2021/878, tuli voimaan 1.11.2021.)
2007/417 m luku 5 §30a	Sijaishuoltopaikan tulee täydentää asiakassuunnitelmaa tarvittaessa erillisellä hoito- ja kasvatussuunnitelmaa, joka toimitetaan tiedoksi lapsen asiasta vastaavalle sosiaaliryöntekijälle. Sen tarkoituksena on turvata lapsen hyvä kohtelu. (LsL 2019/542.)
2007/417 m luku 11 §61b	Lastensuojelulaitoksessa laaditaan yleinen hyvää kohtelua koskeva suunnitelma osana omavalvontasuunnitelmaa. (LsL 2019/542.)

Väitöskirjatutkimuksia vuosina 2003–2020 Suomessa hakusanoilla ammatillinen perhekoti, lastensuojelu ja sijaishuolto

Tekijä	Otsikko	Vuosi
Helsingin yliopisto (hakusanalla ammatillinen perhekoti ei tuloksia)		
Saurama, Erja	Vastoin vanhempien tahtoa	2003
Kääriäinen, Aino	Lastensuojelun sosiaalityön asiakirjoina; Dokumentoinnin ja tiedonmuodostuksen dynamiikka	2003
Reinikainen, Sarianna	Nuorisokodista maailmalle: Kokemuksia nuorisokodissa elämisestä ja aikuisiässä selviytymisestä	2009
Pekkarinen, Elina	Stadilaispojat, rikokset ja lastensuojelu; Viisi tapaus-tutkimusta kuudelta vuosikymmeneltä	2010
Tapola-Haapala, Maria	Sosiaalityön ammattilaiset refleksiivisinä toimijoina; tutkimus erikoistumiskoulutuksesta Margaret Archerin teorian valossa	2011
Känkänen, Päivi	Taidelähtöiset menetelmät lastensuojelussa; kohti tilaa ja kokemuksia	2013
Manninen, Marko	Koulukotiin sijoitettujen nuorten psykiatrinen oirekuva ja ennuste	2013
Hoikkala, Susanna	Historiallinen tapaustutkimus lastensuojelulaitoksen rajoittamis- ja kurinpitokäytännöistä 1950–2000	2020
Lehto-Lundén, Tiina	Lapsi tukiperheessä; eksistentiaalis-fenomenologinen tutkimus lasten kokemuksista	2020
Kääriälä, Antti	Always a Step Behind: Educational and Employment Transitions among Children in Out-of-home Care	2020
Itä-Suomen yliopisto (hakusanalla ammatillinen perhekoti ei tuloksia)		
Heikkinen, Jarmo	Sosiaalityön ammattikuva sosiaalihuollossa – Tutkimus sosiaalityöntekijöiden näkemyksistä ja kokemuksista sosiaalitoimiston ammatillisesta sosiaalityöstä	2008
Sipilä, Anita	Sosiaalityön asiantuntijuuden ulottuvuudet; tiedot, taidot ja etiikka työntekijöiden näkökulmasta kunnallisessa sosiaalityössä	2011
Vaittinen, Pirjo	Luottamus terveydenhoitajan ja perheen asiakassuhteen moraalisenä ulottuvuutena	2011
Rytkönen, Minna	Kehityskulkuja ja väliintuloja; ekologinen näkökulma vakavan väkivallanteon tehneiden nuorten sosioemotionaalisen terveyden kehitykseen	2013

Tekijä	Otsikko	Vuosi
Itä-Suomen yliopisto (hakusanalla ammatillinen perhekoti ei tuloksia)		
Alho, Sirkka	Perheiden tukena; Tutkimus kasvatus- ja perheneuvolatyöstä ja kollektiivisesta identiteetistä asiantuntijoiden tulkitsemina	2017
Baldschun, Andreas	The Occupational Well-being of Child Protection Social Workers: Theoretical Conceptualization and Empirical Investigations Among Finnish Statutory Social Workers	2018
Timonen-Kallio, Eeva	Professional residential child care practice. Empirical investigations and theoretical conceptualization as social pedagogy informed expertise	2019
Puurunen, Piia	Jane Addamsin sosiaalityön käsityksen rakentuminen	2019
Jyväskylän yliopisto (hakusanalla ammatillinen perhekoti ei tuloksia)		
Lehto-Salo, Pirkko	Koulukotisijoitus - nuoren toinen mahdollisuus? Mielenterveydenhäiriöiden, oppimisvaikeuksien ja perheongelmien kirjo kehittämishaasteena	2011
Hietämäki, Johanna	Lastensuojelun alkuarvioinnin vaikutukset vanhempien näkökulmasta	2015
Hiltunen, Tarja	Äitiys, huostaanotto ja voimaantuminen	2015
Moilanen, Johanna	Tutkimus lastensuojelun, tukihenkilötoiminnan muutoksista; relationaalinen näkökulma	2015
Mänttari-van der Kuip, Maija	Work-related wellbeing among Finnish frontline social workers in an age of austerity	2015
Pohjolainen, Auli	Julkista lastensuojelun perhetyötä yksityiskodissa	2019
Tanskanen, Ilona	Ajan henki lain kirjaimessa: suomalaisten lastensuojelulakien ja -asetusten ideologiat	2019
Jaakola, Anne-Mari	Lapsen tilanteen arviointi lastensuojelun sosiaalityössä	2020
Rajala, Arja	Lastensuojelu Kainuun maakuntakokeilussa	2020
Svenlin, Anu-Riina	Kannatteleva ja jännitteinen tukiperhetoiminta; lastensuojelun tukiperhetoiminnan käyttöteoria ja tukisuhteet	2020
Lapin yliopisto (hakusanalla ammatillinen perhekoti ei tuloksia)		
Hurtig, Johanna	Lasta suojelemassa; etnografia lasten paikan rakentumisesta lastensuojelun perhetyön käytännöissä	2003
Leppiman, Anu	arjen elämyksiä: leiri- ja elämyspohjainen Arkipäivät-perhepalvelu sosiaalisen kokemuksen tuottajana	2010

Tekijä	Otsikko	Vuosi
Oulun yliopisto (ei hakutuloksia sanoilla ammatillinen perhekoti eikä sijaishuolto)		
Lämsä, Anna-Liisa	Tuhat tarinaa lasten ja nuorten syrjäytymisestä; lasten ja nuorten syrjäytyminen sosiaalihuollon asiakirjojen valossa	2009
Kestilä, Sointu	Nuoreksi aikuiseksi epävakassa kasvuympäristössä; nuorten kokemuksia arjessa selviytymisestä ja kasvuolosuhteista lastensuojelulapsena	2016
Tampereen yliopisto (yksi tulos hakusanoilla ammatillinen perhekoti ja lastensuojelu)		
Rousu, Sirkka	Lastensuojelun tuloksellisuuden arviointi organisaatiossa. Näkymätön tuloksellisuus näkyväksi (hakutuloksissa ammatillinen perhekoti ja lastensuojelu)	2007
Korpinen, Johanna	Istuntoja institutionaalisen katseen alla: lastensuojelun suulliset käsittelyt hallinto-oikeudessa	2008
Laakso, Riitta	Arjen rutiinit ja yllätykset – etnografia lastenkoti-työstä	2009
Vierula, Tarja	Lastensuojelun asiakirjat vanhempien näkökulmasta	2017
Turun yliopisto (hakusanalla ammatillinen perhekoti ei tuloksia)		
Anis, Merja	Sosiaalityö ja maahanmuuttajat. Lastensuojelun ammattilaisten ja asiakkaiden vuorovaikutus ja tulkinat	2008
Berg, Kristiina	Äitiys kulttuurisina odotuksina	2008
Kataja, Kati	Lapsuuden rajoilla. Normaalin ja poikkeavan määrittäminen huostaanottoasiakirjoissa	2012
Valjakka, Eeva	Vain lakiko lasta suojelee?	2016

ALKUHAASTATTELUN TEEMAT

Alkuhaastattelut 9.6 – 8.7.2003

Koulutus

Koulutus ja ammatillisen koulutuksen antamat valmiudet nykyiseen työhön

Aiempi työkokemus

Aiemman työkokemuksen / elämäkokemusten antamat valmiudet nykyiseen työhön

Miten toteutat Umbrella-menetelmää?

Omat vahvuudet ja kehittämisaalueet nykyisessä työssä

Mitkä ovat vahvuutesi nykyisessä työssäsi?

Mitä haluaisit vielä kehittää, jotta saisit työssäsi enemmän onnistumisen kokemuksia?

Oma näkemys työn kehittämisestä / kehittymisestä kuluneen vuoden aikana

Miten haluaisit kehittää työtäsi ja työyhteisöäsi?

Oma mielipiteeni työstäni ...

Oma jaksaminen tämän työn tekemiseen

Mikä tai mitkä tekijät auttavat sinua voimaantumaa työssäsi?

Mitkä tekijät vievät voimavarojasi tässä työssä?

Miten pitkään olet ajatellut tekeväsi tätä työtä?

Mitä muuta haluaisit vielä sanoa?

Haluaisin vielä sanoa...

OHJE PÄIVÄKIRJOJEN KIRJOITTAMISESTA

Päiväkirjan kirjoittaminen on osa ammatillista kehittymistä ja kirjoittamanne päiväkirjat ovat osa tutkimusaineistoa. Toivoisin sinun olevan rehellinen itsellesi kirjoittaessasi. Tuottamasi tekstit ovat luottamuksellisia ja niiden kirjoittajan identiteetti pysyy salassa.

Itsensä tunteminen ja oman käytöksen tiedostaminen liittyy läheisesti omaan ammatilliseen kehittymiseen. Esittämällä itsellesi kysymyksiä ja vastamalla niihin voit löytää itsestäsi aivan uusia ulottuvuuksia, joita et ole tiennyt itsessäsi olevankaan. Nämä ulottuvuudet voivat olla sekä vahvuuksia että kehittämisen alueita.

Voit kysyä itseltäsi tai pohtia seuraavanlaisia asioita: Mikä jäi tämän työpäivän jälkeen mieleeni? Kuvaa mahdollisimman tarkasti, mitä tilanteessa tapahtui. Mitä tilanteessa, asiassa, tapahtumassa oli sellaista, jota jäin pohtimaan? Mikä oli oma osuuteni? Missä onnistuin hyvin? Mitä olisin voinut tehdä toisin? Mitä siitä olisi seurannut? Miten työyhteisö suhtautui? Mitä olisin odottanut heiltä? Mitä he mahdollisesti olisivat odottaneet minun tekevän? Mistä sain myönteistä palautetta? Mistä annoin myönteistä palautetta? Millaisia tunteita tai ajatuksia tilanne minussa herätti? Keskustelimmeko siitä työyhteisössä? Missä tapahtumien vaiheissa oli yhteistä sosiaalista todellisuutta, ja missä todellisuudet erosivat toisistaan? Miten toteuttaisit tilanteen uudelleen? Voit pohtia kaikkia työhösi liittyviä asioita, jotka askarruttavat mieltäsi ja kirjoittaa niitä paperille. On tärkeää, että päiväkirja on sinun näköisesi ja palvelee sinua.

Palauta päiväkirjasi lehdet minulle aina seuraavalla tapaamiskerralla. Jos haluat kysyä jotakin sen kirjoittamiseen liittyvää, voit ottaa minuun yhteyttä puhelimitse tai sähköpostin välityksellä.

Toivon, että kirjoittaminen antaa sinulle mielenkiintoisia hetkiä ja koet oivalluksia sen parissa työskennellessäsi.

Iloisia kirjoittamisen tuokioita!

Marja

*Elämä on kuin kiitorata,
joka vilisee ohi nopeammin ja nopeammin.*

*Joskus on hyvä pysähtyä tuolla radalla,
kuunnella lintujen laulua
nuuhkaista kevään ensimmäisten kukkien tuoksua puutarhassa,
antaa auringon lämmittää,
tuntea leudon etelätuulen kosketuksen.*

*Ja hymyillä omille ajatuksilleen!
Marja Ranta-Ylitalo*

AMMATILLISEN PERHEKODIN KEHITTÄMISPROJEKTIN TOTEUTUMINEN JA TUTKIMUSAINEISTON KERÄÄMINEN

Perhekoti-ilmion tarkastelua		
Tapahtuma pvm. kesto / litter. Sivut	Toiminta	Aineiston kerääminen
Yhteydenotto 15.2.2003	Perhekodin johtaja soitti ja pyysi vetämään kehittämisprojektia.	muistiinpanot
Tiedustelu 10.3.2003	Tiedustelin Jyväskylän yliopiston erityispedagogiikan laitoksen johtajalta mahdollisuutta aloittaa tämä projekti osana väitöskirjatyötä.	muistiinpanot
Puhelinkeskustelu 11.4.2003	Olin puhelinyhteydessä Perhekodin johtajaan ja sovimme tapaamisesta, jossa keskustelisimme tarkemmin projektin sisällöstä ja sen toteutuksesta.	muistiinpanot
Tapaaminen 24.4.2003	Tapaaminen johtajan kanssa. Sovimme tarkemmin projektin toteutumisesta alustavasti ja tapaamisesta henkilökunnan kanssa.	havainnointi muistiinpanot
Alkuhaastattelu 23.5.2003 0:43:41 / 13	Johtajan alkuhaastattelu	havainnointi äänitallennus litterointi
1:nen tapaaminen 28.5.2003	Henkilökunnan ensimmäinen tapaaminen Tutustuminen Sovimme projektista ja henkilökunnan sitoutumisesta siihen. Sovimme, että Perhekodin johtaja ja henkilökunta yhdessä neuvottelevat heidän työtään koskevista ratkaisuista ja mahdollisuudesta osallistua projektiin. Kerroin, että projekti tulee olemaan osana väitöskirjatyötä. Sovimme, että haastattelen jokaisen 9.-10.6.2003 välisinä päivinä silloin otan allekirjoituksen sopimukseen.	havainnointi muistiinpanot
Alkuhaastattelu 9.6 - 8.7.2003 14 ohjaajaa 5:08:33 / 91	Haastattelun teemat liitteessä 4 Sopimuksen allekirjoittaminen, tutkimukseen osallistumissopimus pohja.	havainnointi äänitallennus litterointi
Vaihe 1		
Tapahtuma pvm. kesto / litter. Sivut	Toiminta	Aineiston kerääminen
2:nen tapaaminen 17.10.03 0:38:28 / 6	Sovimme seuraavat asiat: - aloitamme yksilön kohtaamisesta - projektia varten laitetaan kansio ja siihen kaikki materiaalit - jokaisesta tapaamisesta kirjoitetaan muistio ja sihteeri vaihtuu tapaamisittain	havainnointi äänitallennus litterointi
3:s tapaaminen 5.11.03 1:09:56 / 27	Koulutus: Millainen lapsi on eri ikäkausina?	havainnointi äänitallennus litterointi

Vaihe 1		
Tapahtuma pvm. kesto / litter. Sivut	Toiminta	Aineiston ke- rääminen
4:s tapaaminen 9.12.03 0:41:55 / 16	Tapaamisen kolme aihe jatkuu Millainen lapsuus tulisi olla, että lapsesta kasvaa tasapainoinen aikuinen? Perhekodilla olivat tehneet sopimuksen, että tämä projekti on ensisijalla, joten työntekijät tulevat myös vapaa- ja nukkumapäiviltä	havainnointi äänitallennus litterointi
5:s tapaaminen 3.2.04 0:57:55 / 19	Tapaamisen kolme aihe jatkuu Sovimme, että jokainen perehdyttää vuorollaan uuden työntekijän tai tapaamisesta poissaolleen työntekijän	havainnointi äänitallennus litterointi
6:s tapaaminen 17.2.04 0:56:29 / 20	Miten kohtaan lapsen tässä ja nyt? Kokous oli levoton, remontin melske kuului seinän takaa, lapset juoksivat keskeyttämässä vähän väliä ja Perhekodin koira haukkui.	havainnointi äänitallennus litterointi
7:s tapaaminen 6.4.04 0:46:04 / 13	Mitkä ovat tämän lapsen tarpeet kasvatuksen ja kohtaamisen näkökulmasta? Sovimme, että poissaoloja saa olla enintään kuusi.	havainnointi äänitallennus litterointi
8:s tapaaminen 27.4.04 1:01:35 / 11	Case: Ville-Matias (Liite 8) Mitkä ovat Ville-Matiaksen kasvun ja hoidon tavoitteet? Miten Perhekodissa vastataan Ville-Matiaksen tarpeisiin? Ohjeiden tarkennusta päiväkirjan tekemisen	havainnointi äänitallennus litterointi tehtävien tekeminen
9:s tapaaminen 25.5.04 0:45:58 / 15	Ohjaajana kohtauksessa: Millainen on eletyn elämäni historia? Millaiset ovat arvoni, normini ja asenteeni? Millainen olen itse tässä ja nyt? Miten tärkeänä koen lapsen tässä ja nyt? Välitehtävä: vastaa kysymyksiin, jotka ohjaavat pohtimaan omaa suhdetta työhön ja sen tekemiseen	havainnointi äänitallennus litterointi
Perhepäivä 28.5.04	Perhepäivään osallistuminen	havainnointi
10:s tapaaminen 2.6.04 0:52:37 / 22	Draama 1 (liite 9): Perhetyöntekijä menee tapaamaan äitiä, jolla on päihdeongelma ja hän on kahden pienen tytön äiti Draama 2 (liite 9): Palaveri, jossa läsnä ovat sosiaalityöntekijä, lapsen omaohjaaja, lapsi ja lapsen biologinen isä. Tilanteessa selvitetään lapsen päihteenalaisena Perhekodille saapumista, joka on vastoin Perhekodin sääntöjä. Yhteenvetoa kuluneesta talvesta kahvin merkeissä.	havainnointi äänitallennus litterointi
Välihaastattelut 2.6, 8.6 ja 10.6.04 8 haastateltavaa 2:02:08 / 31	Mikä on muuttunut vuoden aikana? Palautetta projektista?	havainnointi äänitallennus litterointi
Vaihe II		
Tapahtuma pvm. kesto / litter. Sivut	Toiminta	Aineiston ke- rääminen
11:s tapaaminen 7.9.04 0:44:27 / 8	Kysely, jossa jokainen vastasi kysymykseen: Kuinka ymmärrän yhteisön työntekijöiden, ja lasten näkökulmasta?	havainnointi äänitallennus litterointi

	Välitehtäväksi: Pohdi, mitä yhteisökasvatus Perhe- kodissa tarkoittaa?	
12:s tapaaminen 5.10.04 0:53:00 / 18	Yhteisökasvatus Ohjaajat pohtivat toimintamalleja, joiden mukaan he voisivat toimia yllättävissä tilanteissa	havainnointi äänitallennus litterointi
13:s tapaaminen 26.10.04 1:36:31 / 29	Yhteisökasvatus-aihe jatkuu Käydään läpi tarkemmin lasten yhteisökokouksia Vilkasta keskustelua toimintaperiaatteista ohjaa- jien yhteisössä	havainnointi äänitallennus litterointi
14:s tapaaminen 23.11.04 1:03:25 / 13	Yhteisökokousten reflektiota Toimintakäytänteiden tarkistamista, miten toimi- taan yllättävissä tilanteissa esim. lapsi käyttäytyy aggressiivisesti	havainnointi äänitallennus litterointi
15:s tapaaminen 15.3.05 0:59:04 / 11	Viimeisen tapaamisen jälkeen tapahtuneiden muu- tosten tarkastelua Yhteisön rakentumisen vaiheet Käytänteiden peilaamista käyttyyn teoriaan Perehdytyskansio tekeillä	havainnointi äänitallennus litterointi
16:s tapaaminen 12.4.05 1:12:27 / 18	Umbrella-menetelmä kasvun, kasvatuksen ja oh- jauksen tukena	tietoa koottiin äänitallenteena, mutta ei käy- tetty
17:s tapaaminen 25.4.05 1:04:13 / 10	Kysely yhteisökasvatuksen toteutumisesta Perhe- kodilla Kysely herätti vilkasta keskustelua yhteisökasva- tuksen toteutumisesta ja Perhekodin käytänteistä	havainnointi äänitallennus litterointi kysely
18:s tapaaminen 3.5.05 1:04:42 / 11	Tehtävä: Miten oman lapsen kanssa voi toteuttaa Umbrella-menetelmää	havainnointi äänitallennus litterointi tehtävä
19:s tapaaminen 17.5.05 0:52:34 / 6	Edelliskerralla kirjoitetun suunnitelman purku. Miten Umbrella-menetelmä on toteutunut oman lapsen kohdalla?	havainnointi äänitallennus litterointi
Vaihe III		
Tapahtuma pvm. kesto / litter. sivut	Toiminta	Aineiston ke- rääminen
20:s tapaaminen 1.6.05 0:50:34 / 8	Yhteenvedo projektin toteutumisesta Keskustelua kakkukahvin merkeissä projektista, sen vaiheista ja Perhekodin perustamisesta nyky- päivään Tulevaisuuden suunnitelmia Perhekodin laajen- nushankkeesta ja sen toteutuksesta	havainnointi äänitallennus litterointi
Loppuhaastatte- lut 17.5 ja 1.6.05 6 haastateltavaa 4:40:35 / 113	Loppuhaastattelut	havainnointi äänitallennus litterointi

Kesto = h/min/s

Haastattelujen yhteiskesto 11 t 51 min 16 s

Haastattelujen litteroituja sivuja yhteensä 237

Tapaamisten yhteiskesto 19 t 15 min 10 s

Tapaamisten litteroituja sivuja yhteensä 821

Päiväkirjojen puhtaaksi kirjoitettuja sivuja yhteensä 97

Tapaamisten muistioiden sivuja yhteensä 27

Muiden annettujen tehtävien sivuja yhteensä 45

Tämä tarina Ville-Matiaksesta on fiktiivinen. Ville-Matias on kuvitteellinen henkilö. Myöskään lausunnot ja lähetteet eivät perustu oikeisiin asiakirjoihin. Tehtävän lausunnot ja lähetteet ovat pelkistettyjä ja niihin on laitettu vain se tieto, joka oli tehtävän tekemisen kannalta oleellinen.

Ville-Matias

Ville-Matias on 12-vuotias poika, joka tulee suoraan lasten ja nuorten psykiatri-selta osastolta. Ville-Matiaksen äiti on 37-vuotias ja ollut työtön jo pidemmän ai-kaa, isä on 40-vuotias ja hänellä on ollut satunnaistöitä, joista ollut pois pitkiä jaksoja masennuksesta ja päihdeongelmasta johtuen. Kummallakaan vanhem-mista ei ole ammatillista koulutusta. Perhe on ollut 10 vuotta perusturvan seu-rannan piirissä.

Ville-Matiaksesta ovat antaneet lausunnon hänen hoito- ja hoivaverkos-tonsa eri tahot. Lisäksi ohessa on perhekodin omaohjaajan tekemä lausunto per-hekodin yhteispalaveria varten. Ohessa olevan aineiston pohjalta tehtävänänne on etsiä Ville-Matiaksen tarpeet ja laatia niiden pohjalta hänelle kasvatus- ja hoi-tosuunnitelma.

Lastenosaston lähete

Ville-Matias on tullut lastenosastolle päivystyksen kautta kouristuskohtauksen takia. Tullessa lapsi oli hyvin unelias ja rauhallinen. Molemmat vanhemmat oli-vat tuomassa lasta.

Tutkimuksissa ilmeni vanhoja kallonmurtuman merkkejä, jonka seurauk-sena lapselle tehtiin koko luuston kuvaus. Ilmeni, että lapsella on muuallakin luustossa vanhoihin hiusmurtumiin viittaavia merkkejä. Löydösten pohjalta nousi epäily pahoinpitelystä. Lapsella todettu selvät epileptiset muutokset ai-vofilmässä ja hänelle on aloitettu epilepsialääkitys.

Ville-Matiakselle pyydettiin psykologin konsultaatiota ja sen pohjalta on laitettu lapselle lähete psykiatriselle osastolle tutkimusjaksoa varten. Epilepsiasta kontrolliaika puolen vuoden kuluttua.

Psykologin lausunto

Kyseessä on 12-vuotias poika, Ville-Matias. Lasta on kiusattu koulussa ja lapsella on pelkotiloja sosiaalisissa suhteissaan. Psykologin tapaamisissa hän on ollut hil-jainen ja vastannut hänelle kohdistettuihin kysymyksiin hyvin vähäsanaisesti. Oma-aloitteista asioista kertomista tai kysymyksiä ei ole. Hiljainen ja sulkeutu-nut poika. Suositellaan psykiatriselle osastolle jatkokonsultaation.

Psykiatrisen osaston lähete

Ville-Matias tulee osastolle tutkimusjaksolle psykologin suosituksesta ja lastenosaston lähettämänä. Ollut lastenosastolla hoidettavana epileptisten kohtausten vuoksi.

Ville-Matias on 12-vuotias poika, jolla on selviä pelkotiloja. Ne ilmenevät nukkumisvaikeuksina ja varovaisuutena ihmissuhteissa. Ville-Matias pelkää kiusatuksi ja lyödyksi tulemista, koska hän on joutunut kerran fyysisesti pahoinpidellyksi toveripiirissä. Pojalla on lisäksi korkeiden paikkojen fobia, voimakas pelkotila.

Osastolla olon aikana Ville-Matias on ollut paljon yksin omissa oloissaan. Neljän kuukauden osastohoidon aikana ei ole tapahtunut sanottavia muutoksia voinnissa, minkä vuoksi suositellaan Ville-Matiaksen sijoittamista perhekodille ja jatkossa lasten- ja nuortenpsykiatrian poliklinikalla käyntejä kaksi kertaa kuukaudessa. Vanhemmat ovat käyneet lasta tapaamassa ainoastaan yhden hoitosuunnittelutapaamisen yhteydessä. Muihin tapaamisiin vanhemmat ovat jättäneet tulematta.

Perusturvan lausunto

Ville-Matiaksen perhe on ollut perusturvan* seurannan piirissä 10 vuotta, josta saanut avohuollon tukitoimenpiteitä viimeiset neljä vuotta. Perhe ei enää hyödy avohuollon tukitoimenpiteistä. Ville-Matiaksen kasvun ja kehityksen kannalta olisi parempi löytää hänelle sijoituspaikka esimerkiksi ammatillisesta perhekodista. Lapsi tarvitsee hänen kasvuun ja kehitystään paremmin tukevan kasvuympäristön. Perheen kanssa on keskusteltu Ville-Matiaksen sijoitusmahdollisuuksista, jotka isä on hyväksynyt vastahakoisesti, äiti ollut myönteisempi. Varsinaista näyttöä Ville-Matiaksen mahdollisista pahoinpitelyistä ei ole tullut viranomaisten tietoon.

Opettajan kertomaa Ville-Matiaksesta

Ville-Matias viihtyy mielellään yksin eikä hakeudu toisten lasten seuraan. Opettajan näkee tämän syynä Ville-Matiaksen kiusaamiselle. Poika on ollut joskus koulussa erimittaisia jaksoja likaisissa ja haisevissa vaatteissa. Vanhemmat eivät pidä yhteyttä kouluun, he eivät myöskään ole käyneet vanhempainilloissa eivätkä ottaneet yhteyttä kouluun opettajan pyynnöistä huolimatta.

Ville-Matiaksella ei ole poissaoloja koulusta enempää kuin muillakaan lapsilla. Joskus Ville-Matias on tunneilla poissaoleva ja omissa ajatuksissaan. Koulumenestys on pojalla vaihteleva. Hänellä olisi varmasti mahdollisuus parempiinkin koulusuorituksiin. Numerot ovat vaihdelleet 5–9 välillä. Matemaattiset aineet ja kielet ovat heikompia.

Ville-Matiaksen omia ajatuksia itsestään kirjeen muodossa – millainen olen

Mielelläni oon yksin ja vietän aikaa tehden musta mielenkiintosisia asioita. Kotona ei voi niin tehdä, koska isä voi suuttuu pienistäkin jutuista, enkä aina ymmärrä mistä se taas suuttu. Koulussa kaikki on niin erilaisia. Ne ei ymmärrä elämästä mitään. Ne ei tiää, miltä tuntuu mennä kotiin, ku isä raivoaa ihan pienistä jutuista ja halua aina viinaa. Se lupaa paljon asioita, eikä koskaan sitte osta niitä. Äitille se suuttuu joskus, ku äiti on ostanu jotakin mulle. Äiti antaa tehdä kaikenlaista ja on munki kans joskus – sillon, kun sillä ei oo ”en-jaksa-nyt” oloa.

Jos mulla on joskus lapsii tai, kun kasvan aikuseks, en ota koskaan viinaa. Se tekee sekopäiseksi. Sellaseks ku isän. Sitte se riehuu ja huutaa ja sen nyrkin iskuja pitää pelätä. Kerran se jätti mut ulos talvipakkasella istuun rappusille kal-sarit ja T-paita päällä. Onneks äiti tuli kotiin ja vei sisälle. Kuumeen mä siitä sain ja äiti sano et se oli isän syy ja isä hakkas sitä. Mä en koskaan lyö mun omia lapsii.

Joskus mä näen unta, et mua hakkaa joku, jolla on isot kädet ja paljon voimia. Ja mä huuan ja se laittaa käden mun naamalle ja sanoo, et hiljaa siinä potkimatta ja huutamatta. Sit mä herään siihen, et se oli unta, mut mulla on peti märkä ja mä oon ihan märkä ja mä aattelen, et se oli unta. Mutta mä en saa nukutuks enää ja aamulla on pakko mennä kouluun. Sitte on väsyny koko päivän ja saa peljätä, et kaverit hakkaa. Sellasta on mun elämä.

Perhekodin henkilökunnan havainnot

Ville-Matias on ollut nyt perhekodilla kuukauden ajan. Hän on vetäytyvä lapsi, eikä hakeudu toisten lasten kanssa kontaktiin. Työntekijöistä hän on kiintynyt yhteen kasvattajaan ja muutenkin hän viihtyy aikuisten seurassa paremmin kuin lasten. Ville-Matias pelkää huutamista ja kovia ääniä. Joskus öisin hän heräilee omaan huutoonsa ja on silloin hikinen ja on parikertaa virtsannut allensa. Hän kyllä rauhoittuu vähitellen, kun istuu vieressä ja keskustelelee unesta ja rauhoittelee, että kaikki on hyvin.

Hän ottaa lääkkeensä säännöllisesti ja mielellään. Ville-Matias tekee myös läksynsä oma-aloitteisesti ja tarvitsee matematiikassa ja kielissä ohjausta. Hän on tunnollinen lapsi ja hoitaa omat tehtävänsä perhekodilla. Vanhemmat eivät ole käyneet eivätkä ottaneet mitään yhteyttä.

*Perusturvaan katsotaan kuuluvaksi erilaisia tukia muun muassa asumistuki, toimeentulotuki sekä erilaiset palvelut ja korvaukset ovat osa perusturvajärjestelmää. Julkisen vallan on tuettava perheiden hyvinvointia ja turvattava lapsen hyvinvointi ja yksilöllinen kasvu. (Perusturvalaki, 1999/731, § 19, oikeus sosiaaliturvaan, ks. Lsl 1983/683 luku 3 §8.)

DRAAMOJEN AIHEET

Tapaaminen 2.6.2004

Draama 1

Aihe: Lapsi rikkonut perhekodin sääntöjä tulemalla humalassa illalla kotiin

Paikka: Perhekoti

Aika: Seuraava päivä

Roolit:

Lapsi

Lapsen mielipide:

Paikka on hanurista tiukkojen sääntöjen tähden

Ohjaaja Perustelee sääntöjä ja peilaa lapsen käytöstä niihin

Sos.tt Tietää ainoastaan, että lapsi on tullut edellisenä iltana päihtyneenä perhekodille

Isä Ei ymmärrä miksi pienestä asiasta tällainen haloo

Äiti Puolustelee lastaan ei-minun-lapseni -tyyliin

Draama 2

Aihe: Lapsen (13 v) siirtäminen kotoa perhekodille

Paikka: Sosiaalitoimisto

Roolit:

Sos.tt Näkee, että siirto ei tässä vaiheessa ole välttämätön ja ehdottaa avohuollon tukitoimenpiteitä

Opettaja Näkee, että siirto on välttämätön. Perustelee: Vanhemmat eivät kykene kasvattamaan ja hoitamaan lasta ja hänellä on tärkeä ikävaihe, jolloin hän tarvitsisi aikuisen ihmisen tukea.

Psykologi Näkee tärkeänä, että lapsi siirretään perhekodille. Perustelee: lapsen kehitys edellyttää selkeää kasvatusotetta, joka toteutuu perhekodilla

Ohjaaja Ei tunne lasta, ei tapausta, muuten kuin kuullun keskustelun pohjalta

Lapsi Suunnittelee lähtevänsä kotoa 16-vuotiaana. Ei näe tärkeänä siirtyä kolmeksi vuodeksi perhekotiin. Myöhemmin asia on hänelle "aivan sama", koska hän lähtee kuitenkin 16-vuotiaana kotoa tai perheko-

dilta

pois. Perustelee lähtöä sillä, että peruskoulu loppuu.

Äiti Ei halua lapsen siirtoa, koska kokee hylkäävänsä lapsen.

Isä Haluaa lapsen siirtoa, että saa olla vapaasti.

Välihaastattelut 2.6-, 8.6- ja 10.6.2004

VÄLIHAASTATTELUN TEEMAT

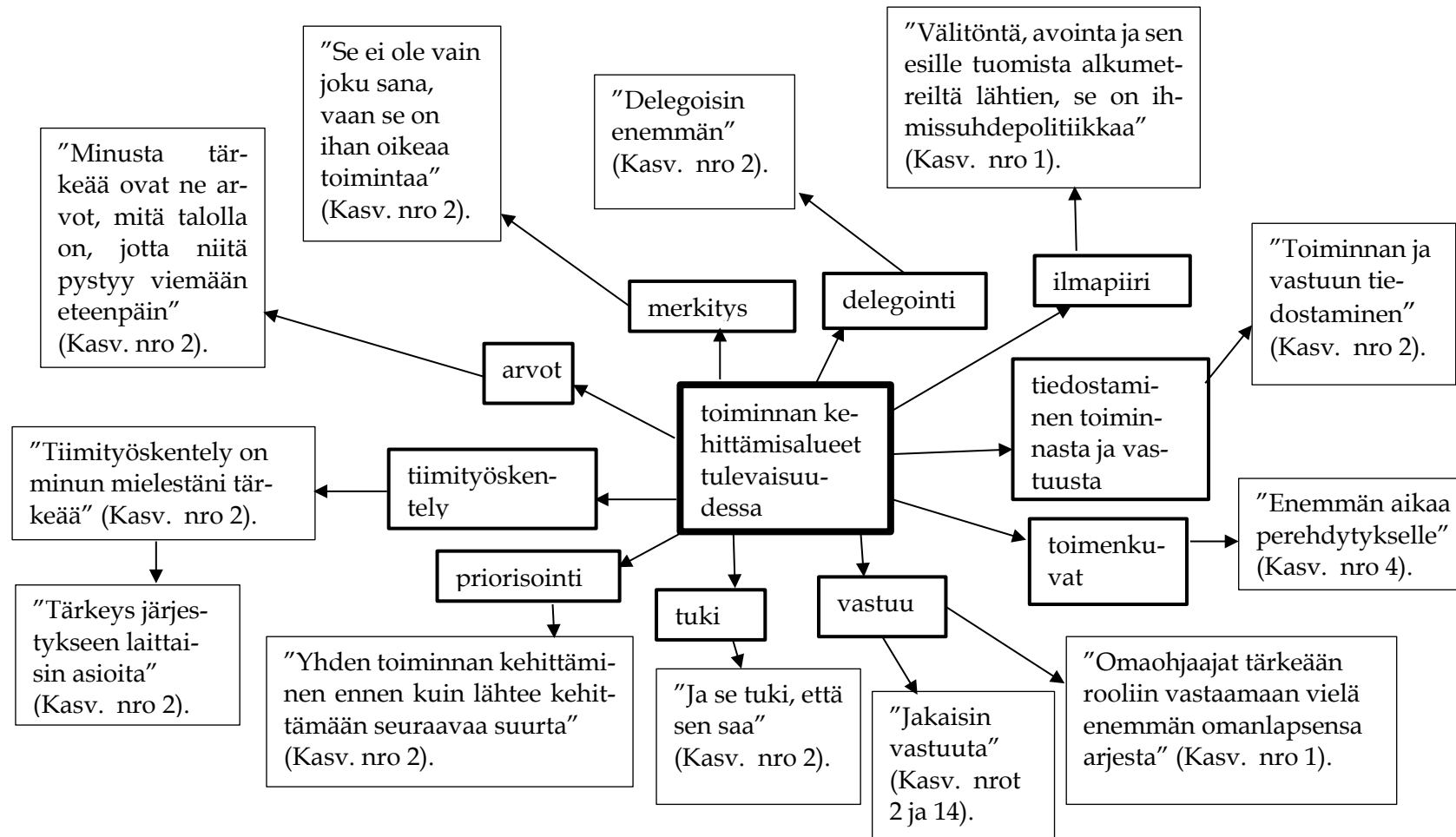
Mitä on muuttunut viimeisen vuoden aikana?
Mitä olet saanut kehittämisprojektista?
Mitä vielä toivoisit saavasi lisää, että kehittämisprojektista olisi paras mahdollinen hyöty sinulle työhösi kasvattajana ja Ammatillisen Perhekodin arjessa?

Loppuhaastattelu 17.5.- ja 1.6.2005

LOPPUHAASTATTELUN TEEMAT

Mikä on muuttunut kahden vuoden aikana?
Missä muutos näkyy?
Mikä on esteenä toiminnan muuttumiselle? (Jos mikään ei ole muuttunut)
Mitkä tekijät mahdollistavat muutoksen?
Missä yhteisökasvatus ilmenee arjessa?
Miten itse olet motivoitunut noudattamaan yhteisesti sovittuja toimintatapoja?
Miten nykyisessä työssäsi näkyvät kehittämisprojektin kautta muodostuneet toimintavalmiudet?
Jos olisit ollut minun paikallani, mitä olisit tehnyt toisin?
Jos joku kritisoi toisen toimintaa, voi kysyä: mitä hänen kohdallaan olisit tehnyt toisin?
Mitä vielä haluat sanoa tai kysyä?

Ajatuskartta: Toiminnan kehittämisalueet tulevaisuudessa, loppuhaastattelussa kesällä 2005



Liite 11

AINEISTON KERUU: haastattelut ja päiväkirjat kehittämisprojektin aikana

Kasvattaja=K	Alkuhaastattelujen kesto h:m:s/ litteroidut sivut	Välihaastattelujen kesto h:m:s/ litteroidut sivut	Loppuhaastattelujen kesto h:m:s/ litteroidut sivut	Päiväkirjojen sivut
K nro 1	0:43:41 / 13	0:09:3 / 3	0:43:52 / 18	15
K nro 2	0:25:32 / 8	0:11:22 / 3	0:35:37 / 15	15
K nro 3	0:19:45 / 6	-	-	-
K nro 4	0:14:38 / 4	0:12:21 / 5	0:33:20 / 13	10
K nro 5	0:25:35 / 8	-	-	-
K nro 6	0:18:36 / 5	-	-	-
K nro 7	0:28:22 / 9	0:06:02 / 2	0:49:41 / 20	10
K nro 8	0:21:48 / 7	-	-	-
K nro 9	0:16:10 / 5	-	-	-
K nro 10	0:17:20 / 5	0:05:59 / 3	0:32:42 / 12	11
K nro 11	0:26:52 / 7	0:10:23 / 4	-	-
K nro 12	0:48:47 / 14	-	-	-
K nro 13	-	-	-	2
K nro 14	yhdessä alku- ja välih. 0:21:58 / 6		1:09:09 / 28	26
K nro 15	yhdessä alku- ja välih. 0:19:33 / 5		-	6
Sivuja yhteensä	5.43:18 / 91	1:58:7 / 31	3:01:13 / 106	97

Haastattelujen ja päiväkirjojen sivuja yhteensä 325

Alkuhaastattelu touko-kesäkuun vaihteessa 2003

Välihaastattelun touko-kesäkuun vaihteessa 2004

Loppuhaastattelut touko-kesäkuun vaihteessa 2005

Päiväkirjat sijoittuivat ajalle 5.10.2003 – 2.6.2005

Viivan merkki (-) tarkoittaa, että kasvattaja ei osallistunut haastatteluun tai ei kirjoittanut päiväkirjaa

AINEISTON KERUU: seurantatutkimuksen aikana

Haastateltava	Haastattelun ajankohta	Kertoja	Sivuja
Johtaja	Kevät 2010	3	5
Johtaja	Joulukuu 2020	3	4

Tutkimuksen kokonaisuaineiston osalta haastatteluja on 234 sivua.

Seurantavaihe toukokuu 2010 haastattelu
Seurantavaihe joulukuu 2020 haastattelut

SEURANTAVAIHEIDEN HAASTATTELUTEEMAT

Mikä on säilynyt Ammatillisella Perhekodilla

- yhteisökasvatuksessa
- toimintakulttuurissa
- kasvattajaryhmissä
- lapsiryhmissä?

Mikä on muuttunut?

Mikä on johtanut muutokseen?

Mitä rakenteellisia muutoksia organisaatiossa on tapahtunut?

Mikä on pysynyt organisaatiotasolla?

Mitä muita muutoksia ja vakiintumista on tapahtunut?

Mitä muuta haluat sanoa?