

Opinnäytetyö (AMK)

Sosiaalialan koulutusohjelma

Toiminnalliset menetelmät | NSOSTS13T

2016

Liisi Koistinen

LAPSILÄHTÖISEN MENETELMÄKANSION KEHITTÄMINEN

– Lastensuojelupalvelut Omppu Oy:ssä

TIETOPERUSTA (AMK) | TIIVISTELMÄ

TURUN AMMATTIKORKEAKOULU

Sosiaalialan koulutusohjelma | Toiminnalliset menetelmät

2016 | 62+11

Outi Linnossuo

Liisi Koistinen

LAPSILÄHTÖISEN MENETELMÄKANSION KEHITTÄMINEN

- Lastensuojelupalvelut Omppu oy:ssä

Kehittämistyöni aihe syntyi työyhteisökumppanini kanssa käydyn dialogin kautta. He kokivat tarvetta kehittää työyhteisönsä menetelmien käyttöä tasalaatuisemmaksi ja organisoidummaksi kokonaisuudeksi, mikä palvelisi tehokkaammin ja yksilöllisemmin heidän asiakkaitaan. Kehittämistyöni aiheeksi muodostui menetelmäkansion kokoaminen. Menetelmäkansioon kehitin erinäisiä lapsilähtöisempää kokonaisuutta tavoittelevia ominaisuuksia. Menetelmäkansio toimii omaohjaustyön tukena.

Toiminnallisen kehittämistyöni tavoitteena oli muovata työyhteisökumppanini menetelmistä yhtenäinen ja lapsilähtöinen menetelmäkansio. Tämän toteutin kehittämällä perinteisen menetelmäkansion ideologiaa. Valmis menetelmäkansio sisältää selkeän toimintaprosessin, mitä seuraamalla omaohjaaja tuetaan valitsemaan lapsen tilanteeseen parhaiten sopiva menetelmä. Menetelmätoteutuksen jälkeen sen soveltuvuutta arvioidaan yhdessä lapsen kanssa ja tämä kokemuspohja hyödynnetään jatkossa menetelmänvalantilanteessa, jolloin pyritään varmistamaan menetelmän soveltuvuus yksilöllisen lapsen tilanteeseen. Menetelmäkansion esteettinen ulkonäkö tukee kyseisen prosessin selkeyttä.

Työyhteisökumppaninani toimi Lastensuojelupalvelut Omppu Oy. Toimintaympäristönä oli Turussa sijaitseva Hirvensalon yksikkö, seitsenpaikkainen kodinomainen lastenkoti. Kehittämistyöni aikana osallistin sekä lastenkotiin sijoitettuja lapsia että työyhteisöä. Lasten kanssa kehitimme dokumenttiraitaa toteuttamalla menetelmäkansion menetelmiä täyttäen lopuksi dokumenttiradan. Työyhteisön kanssa pyrin ylläpitämään jatkuvaa dialogia. Kehittämistyöni päätteeksi keräsin sekä lapsilta että työyhteisön jäseniltä palautetta kehittämistoimintaani liittyen.

Kehittämistyöstäni kirjoittamani opinnäytetyöraportti koostuu tietoperustasta, prosessin kuvauksesta ja loppupohdinnasta. Tietoperustassa keskityn avaamaan lukijalle lapsilähtöisyyden merkitystä lasten kanssa toteutettavassa toiminnassa, mutta perustelen lukijalle myös aikuisen näkökulmaan luottamisen syitä dokumenttiraidassa. Lukijalle avataan käsitteet menetelmä sekä omaohjaus, kyseisten termien kulkiessa selkeästi kehittämistyöni rinnalla. Prosessinkuvauksessa lukijalle avataan kehittämistyöni etenemistä sekä niitä kehittämismenetelmiä, joita työssäni hyödynsin. Loppupohdinnassa on luettavissa kehitysehdotukseni liitettynä ammatillisen kasvuni pohdintaan sekä kehittämistyöstäni saamaan palautteeseen. Raporttini liitteenä (Liite 1) on selkeä kuvaus kehittämäni lapsilähtöisen menetelmäkansion käyttöprosessista.

ASIASANAT:

Lapsilähtöisyys, intersubjektiivisuus, menetelmä, omaohjaustyö, kehittämistyö

BACHELOR'S THESIS | ABSTRACT

TURKU UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Degree programme in social services | Activating methods in social services

2016 | 62+11

Outi Linnossuo

Liisi Koistinen

DEVELOPING CHILD-CENTERED METHODFOLDER

- In foster home Omppu Oy

The subject for this thesis was created through dialog with my client. They felt the need for more homogeneous and organized system to help them in the use of the methods they had, something that would benefit their clients more effectively. Subject of my thesis came to be to assemble a method file. I also developed different qualities into the method file which would enhance its child-centered properties. The method file was meant to support the personal mentoring done with the children in foster care.

The aim of this developing project was to create a child-centered combination of the methods my client possessed molding them into one solid method file. This I did by developing the traditional idea of the method file. The finished version includes an easily followed process that will support the personal mentor to choose the method that fits the most in that one specific child's life situation. When the active part of the method is done, the personal mentor evaluates its suitability for that child's life situation. This evaluation is done together with the child and this empiric information is used in the future when the next method is chosen from the method file. With this empiric information it is ensured that the personal mentor is able to choose the exact method for the exact child. The method file's esthetics also supports the clarity of this process.

My client was foster home Omppu Oy, home alike unit which serves seven clients at once. It is located in Turku, in Hirvensalo. Throughout my project I worked with the children in the foster care and with the work community. With the children I developed the documenttrac. This we did by acting out some of the methods found in the method file and filling in the documenttrac afterwards. With the work community I had a dialog throughout my developing project. After my developing project was finished I collected feedback from the both children and the work community concerning my ability to carry out this developing process.

The project report from my developing project forms from the theory of the thesis, description of the process and discussion. In the theory of thesis I clarify the term child-centeredness and discuss its worth when working with children. I also specify the need of the adult's point of view in the documenttrac. I also shall clarify the terms personal mentor and method, considering these two terms being massive determining terms throughout my thesis. In the description of the process I explain how the process advanced and clarify the used developing methods. The discussion includes my proposals for further development, discussion on my professional growth and feedback from the process. As an attachment (Attachment 1) there is clarified guide to how to use the child-centered method file I have developed

KEYWORDS:

Child-centeredness, intersubjectivity, method, personal mentoring, project

SISÄLTÖ

KÄYTETYT LYHENTEET TAI SANASTO	6
1 JOHDANTO	7
2 LÄHTÖKOHDAT KEHITTÄMISTYÖLLE	8
2.1 Kehittämistyön käynnistäminen	8
2.2 Kehittämistyön tilaajan esittely	9
2.3 Kehittämistehtävä ja sen tavoitteet	11
3 LAPSILÄHTÖISYYS	14
3.1 Lapsen näkökulmasta	14
3.2 Aikuisen näkökulmasta	17
3.3 Tasalaatuisuuden tärkeys	19
4 OMAOHJAUSTYÖSSÄ KÄYTETTÄVIEN MENETELMIEN TOTEUTTAMINEN	21
4.1 Omaohjaustyö	21
4.2 Toiminnallinen menetelmä	24
4.3 Dokumentoinnin tärkeys tasalaatuisuuteen pyrittäessä	25
5 KEHITTÄMISTYÖN PROSESSIN KUVAUS	27
5.1 Kehittämismenetelmät	27
5.2 Kehittämistyön toteutus	31
5.3 Tuotetun tiedon käsittely ja dokumentointi	38
6 KEHITTÄMISTYÖN JALKAUTTAMINEN JA TUOTOS	42
6.1 Learning cafe- menetelmän hyödyntäminen	42
6.2 Jalkauttamisprosessi	43
6.3 Kehittämistyön tuotos	45
7 POHDINTA JA JATKOKEHITTÄMISTYÖ	50
7.1 Pohdinta	50
7.2 Kehittämistyöstä saatu palaute	54
7.3 Jatkokehitys	56
7.4 Tuotoksen käytön takaaminen	58
LÄHTEET	60

LIITTEET

Liite 1. Kehittämistyöni tuotoksen, menetelmäkansion selostus ja ohjeistus

Liite 2. Lupa-anomus

Liite 3. Lasten palautekysymykset

Liite 4 Työryhmän palautekysymykset

KÄYTETYT LYHENTEET TAI SANASTO

Ompu	Lastensuojelupalvelut Ompu oy (Lastensuojelupalvelut Ompu 2016)
Dokumenttiraita	Menetelmäkansion dokumentointi osa

1 JOHDANTO

Kehittämistyöni tavoitteena oli tuottaa lapsilähtöinen menetelmäkansio, mikä tukee menetelmän valintatilanteen keskittymistä yksilöllisen lapsen tilanteeseen sopiviin menetelmiin. Kehittämistyöni tavoitteena oli luoda menetelmänvalintatilanteesta tasalaatuinen prosessi, minkä pääroolissa pysyy jatkuvasti yksilöllinen lapsi ja hänen tilanteeseensa parhaiten soveltuva menetelmä. Menetelmäkansio spesifioitui omaohjaustyön tueksi.

Lapsilähtöisyyden määritelmä esiintyy kehittämistyössäni lapselle annettuna mahdollisuutena ilmaista oma kokemuksensa valitun menetelmän soveltuvuudesta hänen tilanteeseensa kehittämäni dokumenttiraidan avulla. Näin lapselle tarjotaan mahdollisuus saada oma kokemuksensa selkeästi kuuluviin. Kehittämistyöni tarjoaa selkeän toimintamallin, millä kyseistä lapsen kokemusta hyödynnetään omaohjaajien toiminnassa. Lapsilähtöisyys on usein termistön tasolle jäävä toimintamalli, mikä esiintyy runsaasti työyhteisön puheessa, mutta minkä toteuttaminen saattaa monelta ammattilaiselta jäädä erinäisiin syihin vedoten. Kehittämistyöni tuo lapsilähtöisyyden selkeästi työyhteisökumppanini työyhteisöön esille ja antaa heille selkeän toimintamallin, minkä avulla lapsilähtöisyys omaohjaustyöskentelyssä toteutettujen toiminnollisten tuokioiden aikana mahdollistuu.

Työyhteisökumppaninani toimi Lastensuojelupalvelut Omppu Oy (Omppu) Turun Hirvensalossa. Omppu on yksityinen lastenkoti, joka tarjoaa avo- ja sijaishuollon palveluita. Kehittämistyöni toteutin työyhteisökumppanilleni toteuttamani työharjoittelun aikana kahdessa eri osassa, vuoden 2016 keväällä ja syksyllä.

Kehittämistyöhöni perustuva raportti kuvaa kehittämistyöni prosessin etenemisen ja sen tulokset, niiden rinnalla kulkevan tietoperustan sekä omaan toimintaani ja yleisemmin aiheeseen liittyvää pohdintaa. Tietoperustaosiossa määrittelen lapsilähtöisyyden ja aikuisen näkökulmaan luottamisen merkitystä kehittämistyöni kannalta, avaan menetelmän ja omaohjaustyön määritelmät sekä kuvaan dokumentoinnin ja tasalaatuisuuden merkitystä kehittämistyölleni. Itse kehittämistyöni tuotoksen olen kuvannut raporttini lopussa liitteen muodossa (Liite 1). Kehotan lukijaa selaamaan tämän ennen muihin raportin osuuksiin tutustumista.

2 LÄHTÖKOHDAT KEHITTÄMISTYÖLLE

2.1 Kehittämistyön käynnistäminen

Lastensuojelupalvelut Omppu Oy:n johtaja Kari Lintuaho oli minuun yhteydessä marraskuussa 2015 kertoen mahdollisesta opinnäytetyön aiheesta. Pidimme ensimmäisen palaverimme aiheeseen liittyen 12.11.2015, jolloin sovimme aiheeksi menetelmäkansion kokoamisen työyhteisökumppanillani olevista menetelmistä. Bardy (2009, 80) määrittelee menetelmän välineeksi, minkä avulla pyritään tiettyyn tavoitteeseen, mikä on yksilöllinen asiakkaan tilanteesta riippuen. Menetelmäkansion katsoimme tulevan omaohjaustyön apuvälineeksi. Sinkkonen ja Pihlaja (2000, 88) määrittelevät omaohjaajasuhteen ainutlaatuiseksi suhteeksi työntekijän ja lapsen välillä. Heidän mukaansa kyseisen suhteen tulee olla julkinen, tietoinen ja täysin ammatillinen. He korostavat, että kyseinen suhde ei perustu lapsen ja työntekijän henkilökohtaisiin mieltymyksiin eikä sitä siitä syystä myöskään pureta yhteensopimattomuuksien vuoksi, vaan omaohjaaja määrittyy lapselle työyhteisön työtilanteen mukaan.

Tärkeinä asioina johtaja Kari Lintuaho ja Eija Räuang, jotka molemmat toimivat opinnäytetyöni ohjaajina, pitivät menetelmäkansion selkeyttä, sen laaja-alaista käyttöä niin yksilö- kuin perhetyössä sekä lapsilähtöisyyden esiin nostamista kehittämistyöni eri vaiheissa. Bardy (2009, 78) kokee lapsilähtöisyyden pohjana olevan lapsen näkeminen yksilönä, minkä hän määrittelee työntekijän kykyinä nähdä lapsi oman elämänsä asiantuntijana. Hän (2009, 125) jatkaa avaamalla tämän lapsen näkemisenä vahvassa roolissa tiedon vastaanottajana ja sen tuottajana.

Selkeyden korostamiseksi koimme tärkeäksi menetelmäkansion menetelmien teemoittelun. Keskustelimme myös niin sanotusta syventävästä ja soveltavasta osiosta, millä menetelmäkansion saataisiin vietyä vanhasta keksinnöstä seuraavalle tasolle. Tästä ideasta lähdin kehittämään dokumenttiraidaksi nimeämäni dokumentoinnin välinettä. Dokumenttiraita on palautelomake, minkä lapsi täyttää menetelmänteon jälkeen joko omatoimisesti tai aikuisen ja mielipidenaamojen tukemana, iästään sekä kehitystasostaan riippuen. Vastaustyylivaihtoehtojen variaatiolla taataan jokaiselle lapselle yksilöllisistä erityispiirteistään huolimatta mahdollisuus tuoda kokemuksensa ilmi. Näin jokaisen lapsen kanssa työskennellään Välivaaran (2006, 2) kuvaamalla tavalla yksilöllisesti lapsen kehitystason mukaisesti. Dokumenttiraidassa lapsi vastaa kysymyksiin kyseisen

menetelmän soveltuvuudesta hänen sen hetkiseen elämäntilanteeseensa, lapsi kertoo helpottiko menetelmä omaohjaajan kanssa kommunikointia ja omasta tilanteestaan puhumista sekä herättikö menetelmä lapsessa hänen tilanteeseensa liittyviä ajatuksia. Näillä kysymyksillä pyritään selvittämään lapsen näkökulmaan pohjautuen omaohjaajan valitseman menetelmän soveltuvuus lapsen sen hetkiseen tilanteeseen. Menetelmän toteutuksen jälkeen omaohjaaja täyttää oman osuutensa dokumenttiraidasta vastaten samoja teemoja avaaviin kysymyksiin sekä arvioi menetelmän vievän ajan sekä siihen tarvittavia materiaaleja. Ohjaajan kokemuksen kirjaamisella täydennetään lapsen näkökulmaa omaohjaajan näkökulmalla luottaen intersubjektiivisuuteen, minkä Hirsjärvi ja Hurme (2011, 18) määrittelevät oletukseksi, jonka mukaan kykenemme ymmärtämään asioita samankaltaisesti muiden ihmisten kanssa. Kehittämistyössäni tämä viittaa ohjaajien kykyyn ymmärtää lapsen kokemusta kyseisen menetelmän soveltuvuudesta lapsen tilanteeseensa. Lopuksi dokumenttiraidalla kerätystä kokemuspohjasta yhteenvedona tehtävä päätelmä eli menetelmän soveltuvuus lapsen sen hetkiseen tilanteeseen koostuu lapsen ja omaohjaajan kokemusten yhdistämisestä. Lapsen ja omaohjaajan kokemukset on selkeästi eroteltu omille sivuilleen, jolloin lapsen kokemuksen eriyttäminen ja korostaminen helpottuu.

Työyhteisökumppanini toiveena oli kehittämistyöni liittäminen osaksi heidän työprosessejaan, jolloin kehittämistyöstäni tulisi selkeämmin osa työyhteisökumppanini toimintaa. Puonti ja muut (2005, 257) määrittelevät työprosessiksi työn perustehtävään kuuluvat eri työvaiheet, mitkä perustuvat yhdessä sovittuihin toimintamalleihin. Heidän mukaansa työprosessien tarkoituksena on kertoa työyhteisölle, miten mikäkin prosessin vaihe tulee toteuttaa. Puonin ja muiden jakaman kokemuksen mukaan kehittämistyöni jalkauttaminen helpottui liitettäessä se osaksi työyhteisökumppanini työprosessia, jolloin se tuli ymmärrettävämmäksi koko työyhteisölle.

2.2 Kehittämistyön tilaajan esittely

Turun Lastensuojelupalvelut Omppu Oy on kotitapainen seitsenpaikkainen yksityinen lastenkoti Hirvensalossa. Yrityksen arvot koostuvat lapsilähtöisyyden, oikeudenmukaisuuden, turvallisuuden ja avoimuuden toteuttamisesta lasten ja heidän perheidensä kanssa työskennellessä. Tässä apuna ovat arjessa toteutuvat yrityksen toimintaperiaatteet ammatillisuus, vuorovaikutteisuus ja perhekeskeisyys. Jokaisella lapsella on kaksi omaohjaajaa, joiden kanssa heille järjestetään säännöllisesti omaohjaaja-aikoja (Las-

tensuojelupalvelut Omppu 2016). Kyseessä on lastensuojelulaitos, joka määritellään paikaksi, missä tarjotaan lapselle hoitoa ja kasvatusta kodin ulkopuolella Lastensuojelulain 49 § mukaan. Sama laki määrittelee 57 § mukaan, että lastenkoti on laitos, missä lapselle voidaan tarjota joko sijaishuoltoa tai avohuollon tukitoimena toteutettava sijaishuolto. Sinkkonen ja Pihlaja (2000, 115) kokevat lastensuojelulaitoksen paikkana, mikä on aina tarjonnut lapsille pitkäaikaisen sijaishuollon paikan, mikä on arkipäiväisen nimensä mukaisesti toiminut lasten kotina. He näkevät lastenkotien henkilökunnan ihmisinä, jotka pyrkivät huolehtimaan sijoitettujen lasten arkipäiväisestä vanhemmuudesta lasten omien vanhempien olleessa siihen kyseisellä hetkellä kykenemättömiä.

Lastensuojeluasiakkuus alkaa, kun hakemus tai lastensuojeluilmoitus saapuu sosiaali-toimeen tai kun lastensuojeluviranomainen muutoin saa tietää lapsesta, joka kokee lastensuojelullista tarvetta (Marjomaa & Laakso 2010, 64). Lastensuojelulain 40 § määrittelee kyseisen tilanteen tarkemmin. Laki määrittelee huostaanoton olevan tarpeellista, jos lapsen huolenpidossa on havaittavissa vakavia puutteita tai lapsen terveyden ja kehityksen normaali eteneminen on vaarassa. Tilanne vaatii huostaanottoa lapsen itse vaarantaessa oma terveytensä esimerkiksi päihteiden käytöllä. Ennen huostaanottoon ryhtymistä tulee voida todentaa avohuollon tukitoimet riittämättömiksi. Taskinen (2012, 17) määrittelee huostaanoton tilanteena, missä sosiaalityö ottaa lapsen huostaan perusteena pelko lapsen kehityksen ja terveyden vakavasta vaarantumisesta. Järventie ja Sauli (2001, 48 - 49) korostavat tätä perustellen huostaanoton olevan yhteiskunnan normeista poikkeava väliintulo, mikä vaikuttaa vahvasti huoltaja ja lapsen väliseen suhteeseen sen ollessa tunteikas tapahtuma. Kyseisissä palvelua tarjoavissa paikoissa lapsen huolenpito jatkuu Puonin ja muiden (2005, 77) mukaan vain tarpeellisen ajan tai lapsen täyttäessä 18 – vuotta.

Työyhteisökumppanini toiminnan tavoitteena on lapsen ymmärryksen avartaminen tämän omaan tilanteeseen liittyen. Tämä tulee toteuttaa jokaisen lapsen ikä- ja ymmärrystason mukaisella tavalla (Taskinen 2012, 26). Kyseine Taskisen kokemus kuvastaa kehittämistyötäni ja työyhteisökumppanini lähtökohtaista tavoitetta kehittämistyöni alkaessa. Lapsen rinnalla yhtä tärkeänä lastensuojelussa nähdään koko perheen voimaannuttaminen (Kokko 2006, 170 – 172). Voimaantumisen tarkoitetaan sisäistä voimantunnetta, mikä herää asiakkaassa tämän omien kokemusten ja oivallusten kautta (Ekström ym 2008, 23).

Työyhteisökumppanini on avannut työyhteisönsä kesken työprosessinsa tarkoittaen, että lapsen kehittyvän tilanteen eri työvaiheet on avattu koko työyhteisölle ymmärrettä-

vällä tavalla. Holman ja Rousun (2004, 7) mukaan työprosessilla tarkoitetaan toimintojen sarjaa, jotka kronologisesti seuraavat toisiaan. Kyseisten toimintojen tarkoituksena on taata työyhteisölle ja asiakkaalle tieto siitä, mitä asiakkaan eteen tehtävä työ sisältää sekä taata asiakkaalle työstä syntyvä hyöty. Työyhteisökumppanini työprosesseihin sisältyvät lapsen prosessin etenemiseen kuuluvien eri vaiheiden avaaminen selkeästi koko työyhteisön kesken, jolloin tehdyn työn tasalaatuisuus pystytään takaamaan työyhteisön keskuudessa. Kehittämistyöni on linkitetty kyseisiin työprosesseihin siten, että omaohjaajan on lapsen tilannetta arvioidessaan yksinkertaista hahmottaa lapsen tilanne ja siihen suositeltavat menetelmät kehittämistyöni sisältä. Tällöin lapsen yksilöllinen tilanne pysyy jatkuvasti menetelmänvalinnan pääroolissa. Työyhteisökumppanini pyynnöstä en avaa heidän henkilökohtaisia työprosessejaan tämän tarkemmin raportissani.

2.3 Kehittämistehtävä ja sen tavoitteet

Kehittämistyöni tavoitteena oli luoda menetelmäkansiosta lapsilähtöisempi painottaen lapsen omaa kokemusta täydentäen sitä omaohjaajan kokemuksella luottaen intersubjektivisuuden käsitteeseen, minkä Pramling-Samuelsson (ECRP 2004) määrittelee artikkelissaan aikuisten taipumukseksi tulkita lasten verbaalista ja non-verbaalista käyttäytymistä. Kehittämistyöni tavoitteena on antaa työntekijöille väline, millä he pystyisivät entistä paremmin katsomaan lasta yksilönä, eikä Forsbergin ja muiden (2006, 43) ilmaisevalla tavalla, vain jonakin, minkä kanssa tulee työyhteisöllisten normien pakottamana pyrkiä vuorovaikutukseen. He jatkavat tavoitteeni kaltaisen tilanteen avaavan työntekijälle mahdollisuuksia olla todella läsnä vuorovaikutustilanteessa, jolloin lapsen voimaantuminen itsensä näköisen toiminnan kautta on todennäköisempää. Santapukin (2006, 179) mukaan itselle mieluisen toiminnan kautta ihmisessä herää mentaalisesti positiivisten tuntemusten lisäksi virkistyneisyyden tunteita. Voimaantumisen tunne edellyttää Forsbergin ja muiden (2006, 43) mukaan tilannesidonnaista toimintaa ja työntekijöiden kykyä reflektoida tilanteita, molemmat ominaisuuksia, joita työyhteisökumppanileni kehittämistyöni kautta tarjosin. Kehittämistyölläni tarjosin työyhteisön lisäksi lapsille tilanteita omaohjaajiensa kanssa, joiden tukemana he kykenevät oikean menetelmän kautta tunnustelemaan tarpeitaan ja toiveitaan elämästä (Forsberg ym. 2006, 148). Tämä ei ollut kehittämistyöni päätavoite, mutta yleisesti lastensuojelun ideaalia tilannetta kuvaavaa toimintaa.

Kehittämistyöni lapsilähtöisyyden periaate korostui tavoitteessani kehittää menetelmänvalintatilannetta Ernvastin ja Tulensalon (2006, 116) kuvaamaan ideaaliin, missä tasalaatuinen ja lapsilähtöinen työmalli sallisi työntekijän keskittyä itse perustoimintaan ja sen tavoitteiden saavuttamiseen eli kehittämistyöni tapauksessa juuri kyseiselle lapselle sopivan menetelmän valitsemiseen. Tavoitteenani oli luoda menetelmänvalintatilanteesta niin tasalaatuinen toimenpide, että omaohjaajan omat persoonalliset piirteet eivät olisi pääroolissa hänen suunnitellessa lapsen kanssa toteutettavaa toiminnallista tuokiota. Tällöin välttyttäisiin Karlssonin (2000, 36) kuvaamalta tilanteelta, missä työyhteisön jäsenten tulkinnat pääsevät vaikuttamaan heidän käsitykseensä lapsen kyvystä kehittyä ja oppia uutta. Kyseisen tavoitteen toteutin luomalla kehittämäni menetelmäkansion käyttöä ohjaavan prosessin, minkä päätteeksi täytettävällä dokumenttiraidalla kerättävä kokemuspohja ohjaa menetelmänvalintatilannetta lapsen tilannetta pääroolissa pitäväksi toimenpiteeksi.

Kehittämäni teoreettisen toimintamallin muuttaminen työyhteisön sisällä käytännöksi edellyttää omaohjaajilta kykyä ymmärtää kehittämistyöni päätavoite eli lapsen tilanteeseen sopivan menetelmän löytäminen. Tämän lisäksi työyhteisön jäsenten tulee olla tietoisia ominaisuuksistaan, mitkä saattaisivat vaikuttaa negatiivisesti oikean menetelmän valintaan. Tällöin työyhteisön jäsenet pystyvät tehokkaammin valjastamaan hyödyllisen osaamisensa ja positiiviset persoonalliset ominaisuutensa kansion oikeaoppiseen käyttöön (Sinkkonen & Pihlaja 2000, 135)

Menetelmäkansion kehittämisessä pääteema on lapsilähtöisyys. siten, että sieltä valitut menetelmät soveltuvat parhaalla mahdollisella tavalla lapsen sen hetkiseen tilanteeseen ja näin auttavat lasta kehittymään omassa sen hetkisessä tilanteessaan eteenpäin. Forsberg ja muut (2006, 183) jakavat näkemykseni siitä, että lapsen oma kokemus hänen asioistaan on prioriteetti, joka työntekijän tulee selvittää. He korostavat lapsilla olevan lähes aina toiveita ja pelkoja oman tilanteensa suhteen, jotka he pystyvät ilmaisemaan, kunhan saavat siihen mahdollisuuden. Kehittämistyöni tarjoaa omaohjaajan ja lapsen välisen vuorovaikutuksen kehittämistä helpottavan apuvälineen, mikä antaisi työntekijälle mahdollisuuden keskittyä lapseen ja tämän esiin nostamiin aiheisiin. Tätä vuorovaikutusta Sinkkonen ja Pihlaja (2000, 137) kutsuvat dyadiksi. Kyseisessä määritelmässä korostuu suhteen luomisessa molempien osapuolten persoonalliset ominaisuudet, mitkä vaikuttavat syntyvän suhteen laatuun. Kehittämistyöni toteutuksessa käytännössä eliminoidaan omaohjaajan negatiiviset persoonalliset ominaisuudet menetelmän valintatilanteesta, jotta hän kykenee keskittyneemmin olemaan läsnä lap-

sen kanssa vuorovaikutustilanteessa. Tällöin valjastetaan omaohjaajan positiiviset ja suhteen luomista edistävät ominaisuudet päärooliin vuorovaikutustilanteessa.

Kehittämistyöni kumoo Forsbergin (2000, 29) väittämän siitä, että lapsilähtöinen toiminta olisi aina erilaista riippuen työntekijästä. Tämä nimenomainen määritelmä on itse se uskomus, mitä kehittämistyöni avulla heikennetään. Etenin kehittämistyössäni muistaen Törrösen (2001, 36) maininnan lapsilähtöisyydestä, minkä mukaan lapsen aktiivointi ei riitä lapsilähtöisyyden toteutumiseen, vaan se vaatii vuorovaikutusta sekä vastavuoroisuutta. Kehittämistyöni tavoitteena oli luoda tilanne, missä omaohjaajalla on selkeän toimintamallin avulla enemmän aikaa käytettävissään itse toiminnalliseen tuokioon ja lapselle läsnä olemiseen, jolloin lapsen merkitys korostuu. Omaohjaajan ja lapsen välille on näin mahdollisuus syntyä Törrösen mainitsemaa vuorovaikutusta ja vastavuoroisuutta lapsen kokiessa menetelmän omaan tilanteeseensa sopivaksi ja omaohjaaja saa onnistumisen kokemuksen tuottamaa itsevarmuutta lähestyä lasta.

3 LAPSILÄHTÖISYYS

3.1 Lapsen näkökulmasta

Lapsilähtöisyys on kehittämistyössäni tärkeässä asemassa menetelmäkansion kehittämisen kannalta. Bardy (2009, 117) uskoo lapsilähtöisyyden määreen olevan siinä, kuinka vahvasti lapselle annetaan mahdollisuus osallistua omien asioidensa käsittelyyn sekä siinä kuinka laajasti lapsi saa arvioida hänen eteensä tehtyä työtä. Jotta kehittämistyössäni ilmeni lapsilähtöisyys, tuli sen kehittää osiota, missä lapsen ääni tulee kuuluviin eli lapselta kysytään selkeästi ja suoraan tämän omaa mielipidettä (Ritala – Koskinen 2001, 65–66). Toteutin tämän kysymällä menetelmän toteutuksen jälkeen lapsen mielipidettä menetelmän soveltuvuudesta ja toimivuudesta lapsen tilanteeseen. Tämän toteutin kehittämällä vastauskaavakkeen, jonka kysymykset käsittelevät aikaisemmin mainitsemaani aihetta. Lapsi vastaa kaavakkeen kysymyksiin kokemuksensa mukaisesti. Kyseisen lomakkeen nimitin dokumenttiraidaksi, mihin lapsen kokemus kirjataan sille osoitettuun paikkaan, omaohjaajan näkemyksen viereen. Dokumenttiraita tuottaa luotettavaa informaatiota lapselta suoraan, jolla tuetaan omaohjaajan tekemiä havain- toja, mitkä hän kirjaa omaohjaajalle tarkoitettuun osioon dokumenttiraidassa.

Kehittämistyöni tavoitteena on kehittää menetelmänvalintatilannetta lapsilähtöisemmäksi tukemalla omaohjaajan toimintaa dokumenttiraidoissa esiintyvällä kokemuspohjalla. Dokumenttiraidan tärkein elementti on lapsen mielipideosio, missä hän saa ilmaista itsenäisesti tai omaohjaajansa tukemana oman näkemyksensä menetelmän soveltuvuudesta sen hetkiseen tilanteeseensa. Oikeiden menetelmien oikeaan tilanteeseen löytymisen tärkeys kiteytyy Puonin ja muiden (2005, 210) viittamaan Berridgen (2001, 246) tutkimustulokseen, jonka mukaan suurin sijoituksen päättävä syy on lapsen kokemus hänen tarpeisiinsa vastaamattomuudesta. Bardyn (2009, 124) tukee tätä uskolla lapsilähtöisyyden puutteen luovan negaation kierteen, missä ajan mittaa työntekijä ei motivoi lasta osallistumaan oletusarvon ollessa lapsen osallistumattomuus. Päätelmäni mukaan omaohjaajan valitessa lapsen kanssa toteutettavia menetelmiä omiin mieltymyksiinsä tai negaatioihinsa perustaen menetelmien toteutumistilanteet eivät saa aikaan tavoiteltua onnistumisen tunnetta. Tällöin omaohjaaja virheellisesti olettaa, ettei lapsi jaa kiinnostusta toiminnollisuuteen tai omien asioidensa käsittelyyn.

Bardy (2009, 118) korostaakin lapsilähtöisyyden tärkeimpänä elementtinä vuorovaikutusta, jolla kyseinen kierre saadaan katkaistua. Kehittämistyössäni vuorovaikutuksen tukena toimii dokumenttiraita. Törrönen (2001, 139) laskee myös paljon vuorovaikutuksen varaan uskomalla lapsella olevan runsaasti tilannettaan valaisevaa tietoa, jos vain lapselle annetaan sen kertomiseen mahdollisuus. Tämän mahdollisuuden kehittämäni dokumenttiraita lapselle antaa, se tukee omaohjaajaa kiinnittämään huomionsa juuri lapsen kokemukseen menetelmän soveltuvuudesta lapsen tilanteeseen, pelkän oman kokemuksensa sijaan.

Perusteluja kehittämistyölleni voi lukea laeista. Lastensuojelulain 10 §:n 2 momentissa veloitetaan lastensuojelussa työskenteleviä kuulemaan 12-vuotiasta lasta tämän asioihin liittyen. Myös tätä nuoremman lapsen mielipide tulee aina selvittää kyseisen lapsen iän ja kehitystason mahdollistamalla tavalla. Saman lain 4 luvun 20 §:ssä tarkennetaan asiaa mainitsemalla lapsen kanssa käytettävien menetelmien määräytyvän lapsen yksilöllisen tarpeen ja ilmaisuvalmiuden mukaisesti. Lastenoikeuksien sopimuksen artiklan 12 mukaan lapsen tulee voida ilmaista mielipiteensä häntä koskevissa asioissa. Myös suomen perustuslaissa 6 §:ssä taataan lapselle mahdollisuus tulla kohdelluksi yksilönä ja saada tarpeisiinsa vastaava mahdollisuus ilmaista itseään ja omia mielipiteitään. Saman maininnan voi lukea myös Laki sosiaalihuollon asiakkaan asemasta ja oikeuksista 10 §:stä. Lapsen kokemuksen huomioiminen ja toiminnan sen perusteella kehittäminen on siis lakisäätteistä toimintaa, mikä toteutuu dokumenttiraidan kautta. Kehittämistyölläni takaan lapsen äänen kuuluvuuden, mutta myös omaohjaajien työn kehittymisen sen perusteella. Kehittämistyössäni jokaisen lapsen mahdollisuus ilmaista kokemuksensa taataan kuvallisten apujen avulla. Jos lapsi ei kykene verbaalisesti ilmaisemaan kokemustaan, hän voi osoittaa sen mielipidenaamoja hyödyntäen. Näin omaohjaajalla on keino pyrkiä lapsen näkökulman ja mielipiteen selvittämiseen lapsen verbaalisen ilmaisutaidon ollessa vajavainen (Ahonen 2007, 45)

Forsbergin (2000, 58), mukaan lapsilähtöisyyteen pyrittäessä tärkeintä on työntekijän motivaatio kuulla lapsen sanoma, vaikka työntekijä vahvasti paneutuessaan tietyn lapsen asioihin on riskissä joutua liian lähelle lapsen tilannetta. Tällöin Forsbergin mukaan omaohjaajan henkilökohtaiset tuntemukset pääsevät liiksi vaikuttamaan vuorovaikutukseen omaohjaajan ja lapsen välillä. Kehittämistyöni takaa omaohjaajalle selkeän mallin reflektoida toteutunutta vuorovaikutustilannetta lapsen kanssa sekä yksinään, jolloin liiallinen lapsen asioissa vellominen kokemukseni mukaan vähenee. Dokumenttiraidalla kerätty kokemuspohja vähentää omaohjaajan spekulointia lapsen motivaatiosta

menetelmän toteuttamiseen ja omiin asioihinsa kiinnostuneisuuteen. Bardy (2009, 86) kertoo lapsitapauksista, joilla ei ole minkäänlaista kiinnostusta omien asioidensa käsittelyä kohtaan. Tällöin hänen mielestään työntekijän tulee kunnioittaa lapsen toivetta, mutta samalla olla vastuussa lapsen asioiden etenemisestä. Törrönen (2001, 37) puhuu samasta aiheesta pohtien lapsilla olevan oikeus sulkea tietty osa elämästään aikuisilta näin halutessaan, jolloin osia lasten elämästä jää aikuisten tulkintojen varaan. Oman kokemukseni mukaan dokumenttiraidan antama tieto selkeyttää kyseisiä tilanteita poistaen jännitystä omaohjaajan kokiessa menetelmän toteuttamisen epäonnistuneen lapsen ulkoisen motivaation puutteen vuoksi. Lapsen saadessa itse konkreettisesti ilmaista mielipiteensä menetelmästä, saattaa flegmaattisen lapsen takaa paljastua menetelmästä paljon nauttinut nuorukainen.

Bardyn (2009, 215) mukaan lapsi tulee kohdata subjektina, jonka kykyä käsitellä, nimeä ja tunnustella kokemaansa tuetaan. Marjomaa ja Laakso (2010, 89) uskovat tämän edellytyksenä olevan kolme tekijää, mitkä ovat käytännön toiminta, sen rakenne ja työntekijän asenne. Heidän mukaansa tämän kolminaisuuden tulee toimia, jotta todellisesta lapsilähtöisyydestä voidaan puhua. Taskinen (2012, 30) korostaa kyseisistä tavoitteista tärkeimmäksi työntekijän asenteen, minkä tulee luoda lapselle turvallinen olon, jotta hän kykenee ilmaisemaan tunteitaan ja kokemuksiaan työntekijälle. Hän (2012, 167) jatkaa edelleen korostamalla tämän olevan tärkein ominaisuus lapsilähtöisyyteen pyrittäessä, jolloin lapsella on vapaus ilmaista kokemuksiaan häneen liittyvistä tilanteista, eli juuri sen, mitä dokumenttiraita lapselle tarjoaa.

Puonti ja muut (2005, 99) korostavat lapsen todellista mahdollisuutta aidosti ilmaista mielipiteensä ja tunteensa harjoitusten kautta. Aikuinen ei saisi riistää lapsen vapautta tunneilmaisuuksiin liiallisella kontrolloimisella (Bardy 2009, 117). Tämä korostaa tarvetta kuulla dokumenttiraidassa myös lapsen henkilökohtainen kokemus menetelmän soveltuvuudesta, mitä omaohjaajan näkemys vain tukee, ei määrittele. Marjomaa ja Laakso (2010, 38) yhtyvät tähän mielipiteeseen muistuttamalla, että vaikka lasta aina edustaa aikuinen, on lapsella oikeus ottaa kantaa ikänsä ja halunsa mukaisella tasolla omiin asioihinsa. Forsberg ja muut (2006, 167) kertovat, että aikuisen tulisi aina kohdella lapsen omaavaa tietoa tietona, jota kukaan muu kuin lapsi itse ei voi tietää. Tällöin korostuu lapsen mielipiteiden ja tunteiden selvittämisen sujuvuuden tärkeys, mitä kehittämissä työssä vie eteenpäin. Dokumenttiraita, mitä käytetään jokaisen menetelmätoteutuksen jälkeen, on omaohjaajalle työväline, minkä avulla hän kätevästi ja vaivattomasti kykenee aina ottamaan lapsen kokemuksen huomioon.

Marjomaa ja Laakso (2010, 32) kritisoivat lapsilähtöisyyden toteutumista lastensuojelun piirissä. Heidän mukaansa lastensuojelun lainsäädännön, sen rakenteiden ja taloudellisten resurssien tulisi muuttua todellisten tulosten saamiseksi. He peräänkuuluttavat myös ennakkoluulottomia työntekijöitä, jotka olisivat valmiita raivaamaan uudelle asenteelle tietä. Bardyn (2009, 79) mukaan lapsilähtöisyys käsitteenä on nykyään erittäin tulkinnanvarainen, mikä johtaa sen helppoon kritisointiin. Puonti ja muut (2005, 135) jatkavat ilmaisemalla lapsen oman tilanteen mahdollisesti olevan este lapsilähtöisyydelle. Lapsi saattaa olla niin vaurioitunut, ettei hän kykene tunnistamaan omia tunteitaan ja tarpeitaan. Ritala-Koskisen (2001, 66 – 67) mukaan tämä johtaa usein lapsen kokemuksen epäilemiseen, koska työntekijä ei anna arvoa ja tilaa lapsen kyvyille arvioida omaa tilannettaan. Bardyn (2009, 132) mukaan lapsilähtöisyydestä on kasvanut nykypäivän trendisana, mitä pyritään tuomaan esiin mahdollisimman monesta lähteestä oman yrityksen lobbauksen toivossa. Tässä on riskinä lapsilähtöisyyden muuttuminen moraalisen retoriikan välineeksi, minkä avulla pyritään vain lisäpisteiden saamiseen toimintaa rahoittavilta tahoilta.

3.2 Aikuisen näkökulmasta

Omaohjaaja täyttää menetelmän toteutuksen jälkeen hänelle osoitetun osan dokumenttiraidasta, jotta seuraava menetelmän käyttäjä saa paremman kuvan menetelmän soveltuvuudesta kyseisen lapsen sen hetkiseen tilanteeseen. Omaohjaajan vastauslomake koostuu kysymyksistä, joiden kautta omaohjaaja reflektoi menetelmän valinnan onnistumista lapsen sen hetkiseen tilanteeseen nähden. Kyseistä kokemuspohjaa keäämällä tulevat kehittämistyöni käyttäjät saavat laajemman kuvan menetelmän soveltuvuudesta lapsen sen hetkiseen tilanteeseen.

Perustelen omaohjaajan näkökulman ilmenemisen dokumenttiraidassa vedoten intersubjektiivisuuteen, missä Hughesin (2015, 27) mukaan annetaan toisen kokemuksen vaikuttaa yksilön tapaan nähdä asia, jolloin on mahdollista ymmärtää, miten toinen osapuoli kokee kyseisen asian. Intersubjektiivisuudella perusteluun liittyy vahvasti konsensuksen käsite. Forsberg (2000, 53), määrittelee kyseisen käsitteen asiantuntijoiden yksimielisyyteen perustuvaksi totuudeksi, jonka perusteella päättelyssä olevan asian lopputulos on aina aikuisen tulkintaan perustuvaa. Tarkoituksena ei ollut tukea Kallialan (2009, 19) kuvaamaa tilannetta, missä korostetaan aikuiskeskeisyyttä ohittaen lapsen

tarpeet ja näkökulma, vaan tukea lapsen kokemusta omaohjaajan omalla näkemyksellä.

Omaohjaajan näkökulman esille tuomisen dokumenttiraitaan perustelen Forsbergin ja muiden (2006, 182) päätelmällä työntekijän aina kommunikoidessa lapsen kanssa, hän tarkkailee lasta, tämän reaktioita ja ympäristöä sekä näistä kaikista muodostuvaa kokonaisuutta. Tämän pohdinnan, minkä työntekijä kehittämistyössäni vie dokumenttiraidalle asti, Forsbergin ja muiden mukaan hän tekee luontonsa mukaisesti aina ollessaan lapsen kanssa vuorovaikutuksessa. Tämä onnistuu Törrösen (2001, 36) mukaan vain työntekijän ollessa kontaktissa lapseen, mikä kehittämistyössäni toteutuu omaohjaustyölle varattuna aikana. Forsberg (2000, 78) rohkaisee työntekijöitä tulkitsemaan lasten toimintaa silläkin riskillä, että se heidän kauttaan värityy kauemmaksi totuudesta, sen hänen mukaansa aina kehittävän lasten mahdollisuutta tuoda omaa ääntään kuuluviin. Eli, vaikka satunnaiset omaohjaajat tulkitsisivat lapsen kokemusta menetelmän soveltuvuudesta lapsen sen hetkiseen tilanteeseen, ei dokumenttiraidan käyttöä kannata täysin lopettaa siitä saatavan hyödyn ollessa sen aiheuttamaa haittaa suurempi.

Perustelen omaohjaajan kokemukseen luottamisen Törrösen (1999, 104) seuraavalla näkemyksellä. Hänen mukaansa työyhteisön jäsenten tulee aina turvautua kirjalliseen viestien ja tiedon vaihtamiseen lastensuojelutyössä. Dokumentointi on lastensuojelussa yleisesti käytetty menetelmä, minkä välittämään tietoon on totuttu luottamaan. Törrönen (1999, 42) jatkaa muistiinpanojen tärkeydestä korostamalla niiden tuovan työntekijän mieleen kirjallisen tiedon ulkopuolisia seikkoja. Näin dokumenttiraita voi toimia yksittäisen omaohjaajan muistiona aikaisemmin toteutetuista menetelmistä ja lapsen kokemuksista niitä kohtaan. Tällöin uusien menetelmien valinta helpottuu yksittäisen lapsen tuntemuksen paranemisen kautta. Sinkkonen ja Pihlaja (2000, 149) kritisoivat tätä muistuttamalla tiedon subjektiivisuudesta ja tilannesidonnaisuudesta sen ollessa aina sidoksissa aikaan ja paikkaan. Tieto heidän mukaansa muuttuu aina sen käsittelijän sekä ajan mukaan. He jakavat Törrösen näkemyksen kuvaamalla lastensuojelun maailmaa hektiseksi, missä tilanteet lasten kanssa tapahtuvat ja muuttuvat niin nopeasti, että työntekijöiden kokemukset lapsista saattavat ilman dokumentointia jäädä erittäin hatariksi. Tällöin dokumentointi auttaa työntekijöitä palauttamaan tarkkoja mielikuvia ja muistoja lasten kanssa toteutetuista toiminnallisista hetkistä.

Omaohjaajan näkökulma menetelmän soveltuvuudesta lapsen sen hetkiseen tilanteeseen tulee esille dokumenttiraidasta, mihin omaohjaaja täyttää oman kokemuksensa

menetelmän sopivuudesta kyseiselle lapselle hänen sen hetkisen tilanteensa huomioiden. Kehittämistyössäni ei ole kyse lapsen kyvyttömyydestä tai haluttomuudesta jakaa kokemustaan, vaan tarkoituksena on täydentää lapsen kokemusta toisella, omaohjaajan näkökulmalla. Dokumenttiraitaani voidaan Törrösen (1999, 43) mukaan kutsua englanninkielisellä määreellä *the expanded accounts*, mikä tarkoittaa havainnointitilanteessa tehtyjen merkityksellisten huomioiden kirjaamista itse toiminnollisuuden jälkeen. Kyseisessä kirjaamistilanteessa Sinkkosen ja Pihlajan (2000, 150) mukaan toiminnan tarkoituksena on pyrkiä hahmottamaan lapsen sen hetkinen tilanne ja kokemusmaailma, mikä kehittämistyössäni spesifioituu lapsen kokemukseen menetelmän soveltuvuudesta hänen tilanteeseensa.

Forsberg (2000, 77) uskoo aikuisen näkökulmaan liiallisen luottamisen johtavan tilanteeseen, missä työntekijä ohjaa tilannetta haluamaansa suuntaan, jolloin hän tekee siitä ja sen onnistumisesta omat näkemyksensä, jotka ovat liitännäisiä hänen omiin alitajuisiin tavoitteisiinsa. Tämän jälkeen aikuinen tuo oman näkemyksensä lapsen tilanteesta esille oman kertomansa kautta. Kyseessä on yksi kehittämistyöni suurimmista haasteista, mitä en usko saatavan täysin eliminoitua. Työyhteisökumppanini työyhteisön jäsenten velvollisuus on arvioida lapsen kokemuksia menetelmän soveltuvuudesta hänen tilanteeseensa, jolloin aikuisen näkökulmat ja asenteet tulevat aina olemaan lapsen kokemuksen rinnalla (Forsberg 2000, 78; Törrönen 2001, 18).

Luomaani dokumenttiraitaan kirjatut omaohjaajan päätelmät ovat aina tulkinnan tulos, mitä tullaan tulkitsemaan usean muun omaohjaajan näkökulmasta. Näin väkisinkin omaohjaajan omat näkemykset vaikuttavat dokumenttiraitaa käyttävien omaohjaajien tapaan nähdä kyseinen menetelmä (Törrönen 1999, 21, 33). Dokumenttiraitaan omaohjaaja kirjaa havaintonsa vasta menetelmän teon jälkeen. Kyseistä toimintamallia Törrönen (1999, 42) kritisoi epäilemällä ihmisen kykyä muistaa myöhemmin havaitsemiaan asioita realistisesti. Hän kuitenkin jakaa oman näkemykseni muistiinpanojen tekemisen häiritsevistä piirteistä, jos ne haluaisi kirjata menetelmän toteutuksen aikana.

3.3 Tasalaatuisuuden tärkeys

Forsberg (2000, 10) näkee lapsilähtöisyydestä kehittyneen sosiaalialalle työkäytäntönä liian selkeän normin, mikä ei todellisuudessa helpota työntekijän lapsilähtöisyyteen pyrkimistä, vaan työntekijän pysymistä samassa kaavassa toimintamallinsa suhteen. Forsberg ja muut (2006, 33) kokevat, että lasten kanssa työskennellessä aikuinen on

usein johtohahmona ja lapsi reagoijan roolissa, jonka tilanne yleistetään stereotyyppien. Lee (2001, 1) pohtii tämän johtuvan lasten alhaisesta iästä. Aikuisen on vaikea nähdä lasta todella oman elämänsä ja tilanteensa asiantuntijana. Forsberg ja muut (2006, 41) ovat asiasta samaa mieltä lisäten lasten ominaispiirteiden vaikuttavan siihen otetaanko lapsen mielipide tosissaan vai ei. Esimerkiksi hiljainen ja syrjään vetäytyvä lapsi usein nähdään asiakkaana, jolla joko ei ole asioita, joita hän haluaa käsitellä tai jolla ei ole omasta tilanteestaan mielipidettä. He korostavatkin ammattilaisen roolia, työntekijä ei saisi jättää hiljaista lasta menetelmien toteuttamisen ulkopuolelle omaan oletukseensa perustuen. Tässä korostuu kehittämistyöni tasalaatuisuuden tärkeys, menetelmien toteuttamisen ollessa selkää omaohjaajalle, on hänen helpompaa aloittaa niiden hyödyntäminen lasten kanssa, joiden hän kokee olevan innottomia toiminnallisten menetelmien toteuttamiseen.

Forsberg ja muut (2006, 170) lausuvat ironisesti lapsilähtöisyyden olevan tarpeetonta aikuisen tietäessä lapsen todellisen tarpeen ja lapselle parhaan vaihtoehdon. He (2006, 26) luettelevat erinäisiä ongelmia, mitä useimmiten saattaa ilmetä lapsilähtöisyyteen pyrittäessä. He mainitsevat menetelmien vaikeuden suhteessa lasten yksilöllisiin tilanteisiin, jolloin lapsen edun määrittäminen vaikeutuu. Bardy (2009, 128) on luonut listaa samasta aiheesta. Hän mainitsee menetelmien riskin vaurioittaa lapsen ja aikuisen välistä suhdetta väärin käytettynä, minkä mahdollisuus kasvaa esimerkiksi ammattilaisten tiheän vaihtumisen myötä. Kyseinen riski kasvaa lapsen ollessa epätietoinen aikuisen menetelmälle asettamista tavoitteista. Itse koen yhtä suurena riskitekijänä aikuisen epätietoisuuden ja epävarmuuden menetelmänvalintatilanteessa. Tällöin omaohjaaja saattaa jättää menetelmien käytön kokonaan kokiessaan epävarmuutta niitä kohtaan tai valita itselle mieluisimman ja turvallisimman vaihtoehdon, jolloin lapsen edun ajattelu unohtuu. Kehittämällä menetelmän valintatilanteesta tasalaatuinen toimintamalli, mikä toistuu aina samalla kaavalla, saadaan taattua lapsilähtöisyys toiminnassa. Omaohjaajalle vapautuu resursseja pohtia lapsen sen hetkiseen tilanteeseen soveltuva tavoite, mille hän kykenee tutun toimintamallin ja dokumentoidun kokemuspohjan kautta valitsemaan parhaiten sopivan menetelmän. Menetelmän teon jälkeen hänellä on kirjattuna lapsen kokemus ja selkeä malli, jonka kautta reflektoida menetelmänvalinnan onnistuneisuutta.

4 OMAOHJAUSTYÖSSÄ KÄYTETTÄVIEN MENETELMIEN TOTEUTTAMINEN

4.1 Omaohjaustyö

Kehittämistyöni on omaohjauksen apuväline, joka kytkeytyi työyhteisökumppanini työprosesseihin ja siten selkeyttää omaohjaajan ymmärrystä lapsen sen hetkisestä tilanteesta. Sinkkonen ja Pihlaja (2000, 90 – 91) kuvaavat omahoitajan vastuina olevan lapsen edustaminen lasta koskevista tapaamisista, lapsen asioiden esillä pitäminen työyhteisön sisällä sekä säännöllisen yhteydenpidon lapsen huoltajiin. Timonen-Kallion (2010, 7) mukaan omaohjaaja on henkilö, joka pitää henkilökohtaisesti huolta tietyn lastenkotiin sijoitetun lapsen henkilökohtaisista asioista. Hän luo lapseen luottamuksellista suhdetta, mikä edesauttaa lapsen normaalia kasvua ja kehitystä. Sinkkonen ja Pihlajan (2000, 54) mukaan omahoitajan tehtävänä on tuoda lapsen yksilöllisyyttä esille työyhteisön sisällä. Voidakseen vaikuttaa lapsen ja tämän perheen toimintamalleihin antaen vanhojen tilalle uusia vaihtoehtoisia malleja, omaohjaajan tulee kyetä luomaan luottamussuhde lapseen. Ideaalitulanteessa tämä toteutuu, sillä lapsi pääsee omaohjaajan tukemana harjoittelemaan erilaisia tunteita, joita ilmaistessaan lapsen ei tarvitse pelätä negatiivista seurausta (Tervonen – Arnkil 2001, 16).

Kehittämistyöni kautta oikean menetelmän löytyminen ja sen sopiminen lapsen sen hetkiseen tilanteeseensa helpottaa aikuisen ja lapsen välistä kommunikaatiota lapsen kyetessä ilmaisemaan itseään helpommin toiminnollisuuden välityksellä (Lukkari 2013, 26). Näin menetelmän valintatilanteen muodostuessa tasalaatuisemmaksi, saadaan helpotettua luottamuksen syntyä aikuisen ja lapsen välillä sekä lapsen motivaatio menetelmien käyttöön kasvaa (Paaso 2010, 27).

Tervonen-Arnkillin (2001, 15) mukaan omaohjaustyö on kuntouttavaa työtä, minkä tavoitteena on omaohjaajan omalla käytöksellä ja toiminnalla luoda positiivinen ilmapiiri lapsen ja hänen välilleen. Bardy (2009, 137) mainitsee omaohjaustyön tavoitteena lapsen kohtaamisosallisuuden kehittymisen, mikä on mahdollista lapsen saadessa osallistua omien asioidensa käsittelyyn. Tämä taataan kehittämistyössäni lapsen mielipiteen esiin tuomisella dokumenttiraidassa. Taskinen (2012, 27) kokee omaohjaustyön tavoitteena olevan lapsen kannustaminen ja rohkaisu, jotta hänessä heräisi toivon ja voiman tunteita. Freiren (2005, 99) mukaan tällaisten positiivisten kokemusten esille tuominen

helpottaa lasta itseään niiden havaitsemisessa. Näkemykseni mukaan lapsen ilmaisessa kokemuksensa dokumenttiraidan välityksellä, hän näkee konkreettisesti oman mielipiteensä ja saa sen itselle käsiteltäväksi. Näin työntekijä voi auttaa lasta näkemään itse itsensä uudessa, positiivisemmassa valossa.

Dokumenttiraitaa täyttäessään lapsi opettelee ilmaisemaan mielipiteitään ja tuntemuksiaan, mihin hän saa tarvittaessa kuvallisia apuja mielipidenaamoista. Bardyn (2009, 137) mukaan tällainen vuorovaikutuksessa tapahtuva onnistuminen mahdollistaa työntekijän ja lapsen välisen dialogin ja näin tiivistää heidän suhdettaan. Rautakallion (2015, 8) mukaan tällöin joissain tapauksissa lapsen ja työntekijän välille saattaa syntyä kiintymyssuhde, mutta tätä ei voida pitää omaohjaustyön päätavoitteena. Tällaisen tilanteen mahdollistamiseksi tulee toimia Baumanin (2002, 116 – 118) esittämällä tavalla. Hänen mukaansa lasta tulee rohkaista asioiden käsittelyyn tätä kuitenkaan painostamatta. Kehittämistyössäni lapselle tarjotaan mahdollisuutta tuoda hänen kokemuksensa ilmi dokumenttiraidan kautta, lasta ei tähän kuitenkaan pakoteta, vaan hän saa tuoda itseään esille hänelle sopivan määrän. Lapsella on myös mahdollisuus olla vastaamatta hänelle esitettyihin kysymyksiin tai vastata jokaiseen kohtaan ”en tiedä” vastauksen, jolloin vastaamisen tuottama jännitys vähenee. Baumanin mukaan tällä taktiikalla työntekijälle avautuu mahdollisuus nähdä lapsi ilman ”suojanaamiota”, jolloin hänen todelliset haaveensa ja huolensa ovat nähtävillä.

Työyhteisökumppanini näkee omaohjaustyön ihmissuhteena, missä omaohjaaja tarjoaa lapselle korjaavia kokemuksia olemalla lapselle arjessa läsnä oleva aikuinen. Menetelmät ovat omaohjaajalle yksi keino osoittaa kiinnostusta lasta ja hänen tilannettaan kohtaan, jolloin lasta rohkaistaan vaikeiden kokemusten käsittelyyn. Bardy (2009, 224) jakaa kyseisen näkemyksen määrittelemällä omaohjaustyön tärkeimmäksi tavoitteeksi korjaavien kokemusten tarjoamisen sellaisille lapsille, jotka ovat kokeneet traumaattisia tilanteita elämässään. Taskinen (2012, 48) kokee tämän olevan tavoitettavissa osallistavien ja vahvuuksia etsivien työmenetelmien kautta asiantuntijalähtöisten sijaan. Tässä korostuu kehittämyöni tärkeys. Kehittämällä menetelmänvalintatilannetta siten, että omaohjaaja keskittyy valitsemaan menetelmäksi lapsen sen hetkiseen tilanteeseen parhaiten vastaavan menetelmän, onnistuu menetelmä olemaan lapselle todennäköisemmin Taskisen mainitsemia kokemuksia tarjoava. Tällöin lapsen on helpompi lähteä muuttamaan omia vääristyneitä toimintamallejaan yhdessä omaohjaajan kanssa. Järventie ja Sauli (2001, 71) yhtyvät tähän korostamalla omaohjaajan tavoitetta ohjata

lasta toimintamallien muutokseen, mutta samalla muistavan lapsen vain itse voivan olla se, joka toteuttaa todellisen muutoksen.

Sinkkosen ja Pihlajan (2000, 55) mukaan omaohjaajan tulee olla motivoitunut työhönsä, minkä ohella hänen tulee tarkkailla omaa tietoisuuttaan hoitajana ja kasvattajana. Hänen tulee harrastaa jatkuvaa reflektiota omasta toiminnastaan ja sen motiiveista. Kehittämäni dokumenttiraita tarjoaa omaohjaajalle mahdollisuuden pohtia omaa toimintaansa. Vaikka dokumenttiraidan kysymykset eivät koske omaohjaajan omaa toimintaa, vaan lapsen kokemuksta menetelmän soveltuvuudesta hänelle, koen omaohjaajan käyvän luonnollisesti dokumenttiraitaa täyttäessään myös omaa toimintaansa läpi. Näin dokumenttiraita tarjoaa omaohjaajalle tulevan kokemuspohjan lisäksi jokaisen toiminnallisen tuokion jälkeen toistuvan toimintamallin, minkä avulla käydä tapahtunut läpi.

Bardyn (2009, 79) mukaan omaohjaajatyössä tulee kyetä tarjoamaan rauhallinen tila ja aika, missä asiakas kokee mahdolliseksi oman persoonansa ilmaisemisen. Bardy (2009, 110) painottaa kyseisessä prosessissa dialogisuuden käsitettä, mikä helpottaa lapsen samaistumista työntekijän asemaan. Ekström ja muut (2008, 86) määrittelevät dialogin yhteiseksi tiedonvirraksi, minkä tavoitteena on vastapuolen ajatuksien ja tarkoitusten selvittäminen. Bardy (2010, 110) korostaa aikuisen vastuuta dialogin aloittamisessa ja ylläpitämisessä. Dokumenttiraidan avulla omaohjaajalle tarjoutuu mahdollisuus haastatella lasta hänen kokemuksestaan menetelmän soveltuvuudesta lapsen tilanteeseen. Näin dokumenttiraita toimii dialogin tukena. Dokumenttiraidan avulla kyetään kehittämään yksittäisen työntekijän jaksamista luomalla menetelmien suhteen selkeämpi työskentelykaava, jolloin työntekijöille jää enemmän aikaa olennaiseen toimintaan (Puonti ym. 2005, 258).

Sinkkosen ja Pihlajan (2000, 108) mukaan työntekijän voi usein olla vaikeaa saada luotua lapseen kiinteää vuorovaikutussuhdetta lapsen kokiessa aikuisiin luottamisen vaikeaksi. He (2000, 140) jatkavat, että kyse voi olla työntekijässä, joka ei uskalla lähestyä vahvasti oireilevaa lasta. He (2000, 139) kertovat huolestaan työntekijän uppouudessa liikaa lapsen epävakaaseen tilanteeseen, työntekijän mahdollisesti ”humahtavan” lapsen ongelmien sekaan, jolloin hän ei ole enää validi arvioimaan lapsen todellista tilannetta, saati auttamaan lasta tilanteessaan etenemään.

4.2 Toiminnallinen menetelmä

Bardyn (2009, 86) mukaan toiminnalliset menetelmät auttavat asiakasta ymmärtämään tämän tilannetta ja työntekijää selittämään tälle asioita. Sulavuoren (2007, 38) mukaan menetelmät toimivat työntekijöille muistilistoina jäsentäen käsiteltäviä asioita. Hän jatkaa kertomalla menetelmien myös helpottavan asiakasta käsittelemään tälle vaikeita ja tunteellisia asioita. Bardy (2009, 79) on tästä samaa mieltä ja uskoo jokaisella menetelmällä, niiden laajasta kirjosta, olevan oma vahvuutensa oikeassa tilanteessa käytettynä. Tässä korostuu kehittämistyöni päätavoite; oikean menetelmän löytyminen yksittäisen lapsen sen hetkiseen tilanteeseen. Bardy (2009, 86) uskoo menetelmien avulla päästävän yksilölliseen ja kokonaisvaltaiseen työotteeseen arkisen työskentelyn äärellä.

Bardyn (2009, 80) mukaan menetelmien tehtävänä on toimia keskustelun apuvälineenä selkeyttämällä asiakkaan sen hetkistä tilannetta. Näin asiakkaassa tapahtuvaa muutosprosessia voidaan nopeuttaa. Hän (2009, 82) painottaa menetelmien kykyä vaikuttaa asiakkaan ajattelutapoihin, joiden muuttuminen on edellytyksenä toimintamallien muutokselle. Lapsen vastatessa aikuisen tukemana dokumenttiraidan kysymyksiin, saadaan lapsi pohtimaan omaa tilannettaan ja toteutettua menetelmää hieman syvällisemmin. Tällöin kehittämälläni dokumenttiraidalla edesautetaan lapsen omien ajatusmallien muutosta.

Törrösen (2001, 18) mukaan menetelmien tarkoituksena on auttaa lasta itseään huomaamaan hänessä piilevät runsaat henkiset resurssit, jolloin niiden aktivoiminen mahdollistuu. Forsbergin ja muiden (2006, 134) mukaan tavoitteena on tukea menetelmien avulla asiakasta näkemään itsensä ja elämänsä moniulotteisemmin, jolloin hän löytää uusia toimintamalleja vanhojen, toimimattomien, tilalle. Forsbergin (2000, 39) mukaan toiminnollisuuden tavoitteena on korostaa lapsen omaa subjektisuutta hänelle esitettyjen kysymysten kautta. Järventien ja Saulin (2001, 115) mukaan tavoitteena on antaa lapselle toiminnollisuuden kautta tarpeeksi itseluottamusta oman itsensä kanssa olemiseen.

Forsbergin (2000, 42) mukaan toiminnollisuuden avulla lapsen kanssa kykenee kommunikoimaan lapsen tilanteeseen liittyvistä ongelmia ja helpottamaan lapsen pahaa oloa. Toiminnallisten menetelmien avulla lapsi kykenee nimeämään häntä vaivaavan asian ja ulkoistamaan sen itsestään, jolloin käsittely onnistuu helpommin. Speedy

(2000, 371) jakaa Forsbergin näkemyksen korostaen toiminnallisten menetelmien terapeuttista puolta, jonka avulla lasten elämään voidaan tuoda ilon ja virkistyneisyyden kokemuksia. Järventie ja Sauli (2001, 24) uskovat toiminnallisten menetelmien tärkeyteen lapsen muutoin omatessa vähäisen keinovaraston henkilökohtaisten asioiden käsitteilyyn.

Puonti ja muut (2005, 134) perääntyvät toiminnollisuuden korostamisessa. Heidän mukaansa lapsi vastaa suoraan kysymykseen ilman apuvälineitä. Forsbergin (2000, 37) mukaan lapsen näkökulmaa asioihin ei kyetä tavoittamaan pelkän puheen kautta, vaan toiminnollisuus on tässä välttämätön välikappale. Järventie ja Sauli (2001, 23) ottavat kyseisessä keskustelussa keskilinjan uskomalla lapsen pyrkivän ymmärtämään ympärillään tapahtuvia asioita niillä keinoilla, mitä hänelle annetaan tai mitä hänellä on. Toiminnalliset menetelmät eivät kaikessa hienoudessaan ole maaginen ratkaisu tilanteeseen kuin tilanteeseen. Puonti ja muut (2005, 135) kokevat menetelmien toteuttamisen haastavaksi varsinkin traumatisoituneiden lasten kanssa, joiden on vaikea yhdistää kokemaansa kamalaa asiaa sille tarkoitettuun tunteeseen.

4.3 Dokumentoinnin tärkeys tasalaatuisuuteen pyrittäessä

Kehittämistyöni lapsilähtöisyys perustuu menetelmien dokumentointiin luomaani dokumenttiraitaan. Kyseinen dokumenttiraita sisältää kaksi puolta, joista toinen on suunnattu omaohjaajalle ja toinen lapselle. Lapselle tarkoitetun puolen lapsi täyttää joko itsenäisesti tai kuvallisten apujen ja omaohjaajan tukemana menetelmän tekemisen jälkeen. Omaohjaaja täyttää hänelle suunnatun osuuden rauhassa toiminnallisen tuokion jälkeen. Dokumenttiraita liitetään aina menetelmän toteutuksen jälkeen täytettynä sille osoitetulle paikalle. Näin omaohjaajat luovat kokemuksen luomaa perustaa sille, mikä menetelmistä on otollisin lapsen sen hetkiseen tilanteeseen. Tämä helpottaa menetelmän valintaa varmistaen menetelmän sopivuuden lapsen tilanteeseen.

Bardyn (2009, 80) mukaan hyvien käytäntöjen löytymiseksi menetelmien tekoon, tulee työntekijöiden seurata käyttökokemuksia kyseisestä aiheesta pitkäaikais tutkimuksen ideologialla. Forsberg (2000, 58) tarkentaa Bardyn mielipidettä kertomalla mallien soveltuvuuden selvittämisen olevan mahdollista vain työntekijän ja lapsen välisen vuorovaikutuksen kautta. Bardyn (2009, 80) mukaan menetelmien käyttökokemuksia harvoin kirjataan ylös, jolloin niiden raportointi eteenpäin ei ole mahdollista. Tämä kertoo erinomaisesti kehittämistyöni tarpeellisuudesta. Kehittämistyöni jälkeen työyhteisökump-

panini kykenee toimimaan Bardyn (2009, 80) ideaalin tilanteen mukaisesti lähtemällä liikkeelle tehtävän toiminnan tavoitteesta miettien, miksi he käyttävät tässä asiakastilanteessa juuri tätä tiettyä välinettä, eli menetelmää. Dokumenttiraitojen lisääntyessä omaohjaaja kykenee arvioimaan ennen menetelmän tekoa sen vahvuuksia, katvealueita ja vaikutuksia sekä keskittää aikaisempien kokemusten havainnoista saadun tiedon lapsen yksilölliseen tilanteeseen. Forsberg ja muut (2006, 135) korostavat kyseisen mallin tuottavan työntekijöille turvallisen ja itsevarman olon, jolloin heidän työskentelynsä kokemuksiensa mukaan tulee olemaan helpompaa. Bardy (2009, 80) vie ajatuksen vastaamaan myös omavalvontaa tukevaksi tekijäksi. Työntekijät, jotka kokevat olevansa selvillä tekemistään työtehtävistä, tekevät niiden aikana vähemmän virheitä. Vaikka menetelmien toteuttaminen lapsen kanssa ei sisällä suurta epäonnistumisen riskiä omavalvonnan suhteen, se saattaa vaarantaa lapsen onnistuneen sijoituksen, menetelmän huonontamalla lapsen ja omaohjaajan välistä suhdetta.

Törrönen (2001, 141) kertoo lapsilähtöisyydestä olevan vasta vähän tutkimuksia ja kritisoi usein ajateltavan pelkän päätöksen kyseisen toimintamallin aloittamisesta riittävän todellisen lapsilähtöisyyden saavuttamiseksi. Reinikainen (2007, 121) jatkaa samasta aiheesta kritisoimalla, ettei pelkän tilan luominen työyhteisön prosesseihin riitä lapsilähtöisyyden toteutumiseen, vaan työyhteisöstä tulee löytyä oikeanlaista asennetta, kykyä sekä halua saada yhteys lapseen. Forsberg ja muut (2006, 169) tukevat Reinikaisen mallia muistuttamalla, että pelkkä lapsilähtöinen toiminta ei riitä, vaan työntekijöillä tulee olla valmiudet toimia lapsilta tulleen tiedon edellyttämällä tavalla, jotta todellinen lapsilähtöisyys voi toteutua. Kehittämistyöni muuttuessa käytäntöön omaohjaajat hyödyntävät juuri lapsen ilmaisemaa kokemusta tulevaisuudessa menetelmänvalintatilanteessaan eli lapsen ilmaisema mielipide pääsee todelliseen hyötykäyttöön.

Bardy (2009, 80) muistuttaa, etteivät menetelmät itsessään saisi olla liian suuressa roolissa. Hänen mukaansa asiakas katoaa toiminnan sisään, jos menetelmän suorittaminen on työntekijälle päätarkoituksena eikä hän menetelmää dokumentoidessaan pyri kehittämään itseään työntekijänä. Forsberg ja muut (2006, 185) muistuttavat meitä siitä, että lapsilähtöiseen toimintaan pyrkivä tiedonkeruu ei milloinkaan voi toimia taikasanana, mikä helpottaisi lapsen asemaa.

5 KEHITTÄMISTYÖN PROSESSIN KUVAUS

5.1 Kehittämismenetelmät

Kehittämistyössäni käytettyjen kehittämismenetelmien avulla pyrin saamaan tarpeellista tietoa kehittämistoiminnan tavoitteiden mukaisesti, jolloin ilmenneeseen ongelmaan, tarpeeseen voitiin vastata, kuten Hirsjärvi ja muut (2009, 183) asian ilmaisevat. He (2009, 124) jatkavat kehittämismenetelmien auttavan löytämään vastauksen ilmenneen tarpeen eli ongelman ympärille. Kehittämistyössäni käytin seuraavia Salosen (2013, 22–23) kirjassaan mainitsemia menetelmiä. Kehittämistoiminnassani esiintyessä monia eri kehitysmenetelmiä voidaan puhua menetelmien triangulaatiosta (Hirsjärvi ym. 2009, 233).

Dokumentointi

Kehittämistoimintani dokumentoin tarkkaan, jotta tulevat kehitystoimintani perehtyvät henkilöt voivat tahoillaan varmistua prosessiin liittyvien ratkaisuiden ja lopputuloksen kautta tehtyjen päätelmien totuudenmukaisuudesta. Näin tarvittaessa kehittämisprosessini on toistettavissa vastaavan tai eriävän kehittämistyön aikaansaamiseksi. Dokumentointi helpotti myös itseäni kehittämistoimintani edettyä prosessini arviointi vaiheeseen (Kananen 2012, 14).

Dokumentointi korostui nimensä mukaisesti kehittämäni dokumenttiraidan kohdalla. Dokumentoimalla lasten kanssa toteutettuja menetelmiä dokumenttiraitaan takasin sen arvon, sillä mitä useampi työyhteisön jäsen arvioi menetelmän sopivuutta yksilöllisen lapsen yksilölliseen tilanteeseen, sitä varmemmin sain vähennettyä Hirsjärven ja muiden (2009, 26) mainitsemaa riskiä tulosten kritiikittömästä yleistämisestä. Dokumentoinnilla saamalla havainnoilla kykenin takaamaan tasalaatuisuuden menetelmän valintatilanteessa lapsen ja omaehtoisen kokemukseni perusteella, joista viimeisintä tulevaisuudessa täydennetään omaohjaajien subjektiivisen kokemuksensa perusteella (Hirsjärvi ja Hurme 2011, 189). Menetelmien dokumentoinnilla loin dokumenttiraidalle reliaaabeliutta ja näin varmistin sen toimivuuden kehittämäni selkeän prosessin mukaisesti eli korostin näin tasalaatuisuutta. Tällöin samat tavoitteet ovat saavutettavissa jokaisen lapsen ja omaohjaajan välillä omaohjaajan persoonallisista ja ammatillisista piirteistä huolimatta (Hirsjärvi ym. 2009, 231).

Havaintojani kehittämisprosessista kirjasin päiväkirjaan, jonka käyttöä myös Kananen (2012, 48) suosittelee kehittämistyön apuvälineeksi. Hän kehottaa kirjaamaan ylös kaikki mahdolliset kehittämistoimintaan liittyvät asiat. Dokumentoin sinne kaikki työyhteisökumppanini kanssa käydyt keskustelut, omat kehitysideani ja lähdeviitteitä teoriapohjaa varten. Tämän dokumentoinnin avulla itse raportin kirjoittaminen oli helpompaa ja halutessani saatoin palata taaksepäin ja lukea joko teoriatietoa tai ajatuksiani liittyen spesifiin prosessin vaiheeseen. Myös Hirsjärvi ja muut (2009, 45) mainitsevat tutkimuspäiväkirjan, mikä heidän mukaansa on erittäin hyvä väline kehittämistoiminnan etenemisen seuraamisessa. Heidän mukaansa näin myös kehittämistyössä edistymisen helpottuu.

Dialogi

Vilen ja muut (2008, 86) määrittelevät dialogin yhteiseksi tiedonvirraksi, missä tavoitteena on selvittää toisten tarkoitukset ja ajatukset tuoden samalla omat mielipiteet esille. Tärkeää heidän mukaansa on halu kuunnella ja kyky pysyä avoimena esiin tuleville asioille ilman omien mielipiteiden luomaa häiriötä.

Dialogin tärkeys ilmeni kehittämistyössäni minun ja työyhteisökumppanini välisessä vuorovaikutuksessa. Tarkoituksena oli alusta alkaen pyrkiä luomaan työyhteisökumppanini työyhteisön työskentelyä helpottava tuote, mikä niin teoriassa, kuin arjessakin ajaisi asiansa eli veisi menetelmän valintatilannetta lapsilähtöisempään suuntaan. Tässä tilanteessa oli tärkeää, että sain itse tuoda mielipiteeni avoimesti esille ja koin niille annettavan arvoa. Sain pyydettyä rakentavaa kritiikkiä, minkä avulla kykenin viemään toimintaani eteenpäin kohti yhteistä tavoitettamme. Työyhteisökumppanini tuli tuntea voivansa lähestyä minua kommentteineen ja ehdotuksineen, jotta kehittämistyöni lopputuloksesta kehittyisi mahdollisimman paljon heidän näköisensä. Hirsjärvi ja muut (2009, 18 - 19) tukevat yhteistä dialogiamme hyväksyen auktoriteettien puoleen kääntymiseni ja kertovat heiltä neuvoa kysymisen kuuluvan arkipäiväisiin tiedonhakukeinoihin. He vaativat tekijältä kriittisen ajattelun taitoa muistuttamalla, että myös auktoriteetti voi antaa väärää tietoa. Saatu tieto tulisi siis aina, joko itse todentaa tai tarkistaa luotettavasta, mieluiten kirjallisesta lähteestä.

Työyhteisökumppanini oli minulle jo aikaisemmasta harjoittelusta tuttu, joten dialogin luominen ja siten tasavertaisen keskustelun käyminen kehittämistehtävään liittyvistä asioista ei tuottanut ongelmia. Jo ennen kirjallisen suunnitelman tekoa kävin heidän tiloissaan keskustelemassa opinnäytetyöhöni liittyvistä asioista ja yhdessä pohdimme

seuraavia askelia otettaviksi. Harjoitteluni aikana pääsin myös osallistumaan henkilökunnan palavereihin, jolloin saatoin käsitellä opinnäyteyöhöni liittyviä asioita yhdessä henkilökunnan kanssa.

Haastattelu

Haastattelu voidaan määritellä vuorovaikutustilanteeksi, missä ennalta suunnitellun rungon seuraamista haastattelija ohjaa. Haastattelija on vuorovaikutustilanteessa vastuussa haastateltavan motivoinnista haastattelun jatkuvuuden ja onnistumisen takaamiseksi. Haastattelun avulla ihminen pyritään näkemään yksilönä ja hänelle annetaan mahdollisuus ilmaista itseään haluamallaan tavalla (Hirsjärvi & Hurme 2011, 35; 43).

Keräsin prosessin päätteeksi arviointia kehitystoimintani onnistumisesta sekä henkilökunnalta, että lastenkodin lapsilta. En kiteyttänyt haastattelun tuloksia kuitenkaan itse kehittämistyöni kehittämiseksi, vaan opinnäytetyöni pohdinta osuuteen, pohdinnan aiheistoksi. Keräsin kyseisen arvioinnin käyttämällä strukturoitua kyselyä eli jaoin kyselylomakkeet työyhteisökumppanini työyhteisön jäsenille, jotka vastasivat kysymyksiini mielipiteensä mukaisesti (Hirsjärvi ym. 2009, 196 – 197). Kyseisissä lomakkeissa esittämieni kysymysten muodon ja järjestyksen olin ennalta suunnitellut kuten Hirsjärvi ja Hurme (2011, 44) suosittelevat tehtäväksi. Lomakkeessa oli mahdollisuus ilmaista mielipiteensä kirjallisesti vastaamalla avoimiin kysymyksiin (Hirsjärvi ym. 2009, 198). Palautetta keräsin lisäksi itse kehittämistoiminnan aikana, sillä Hirsjärvi ja muut (2009, 59) korostavat palautteen saannin tärkeyttä, palautteen avulla ollessa helppoa selvittää oman subjektiivisen näkemyksen ulkopuolelta se, mikä omassa toiminnassa kaipasi edelleen kehittämistä. Tämän toteutin ylläpitämällä dialogia koko kehittämistoimintani ajan, jolloin sain ajantasaista palautetta kehittämistyötäni ohjaavilta työntekijöiltä. Sain myös suullisen välipalautteen työyhteisökumppaniltani ensimmäisen harjoittelujaksoni päätteeksi.

Lapsia haastattelin suullisesti samoilla aihealueilla kuin henkilökuntaa. Tällöin minun tuli huomioida tarkasti lasten ilmeitä ja eleitä, sillä heidän verbaalinen ulosantinsa voi usein olla hyvin niukkaa (Hirsjärvi ym. 2009, 205). Hirsjärven ja Hurmeen (2011, 17) mukaan haastattelutilanteessa tuli huomioida myös haastateltavien yksilöllisyys ja haastattelutilanteen ympäristö sekä pohtia näiden mahdollisia vaikutustekijöitä vastauksiin. Minun tuli huomioida lapsilta palautetta kerätessäni, heidän yksilölliset persoonapiirteensä ja heidän sen hetkinen asuin tilanteensa, mikä saattaa vaihdella pitkäaikaisesta huostaanotosta avohuollon sijoitukseen. Haastattelin useampaa lasta sa-

manaikaisesti, sillä Hirsjärven ja muiden (2009, 210) mukaan haastateltavat käyttäytyvät luontevammin ja rentoutuneemmin heitä ollessa enemmän kuin yksi. Hirsjärven ja Hurmeen (2011, 62) mukaan tällöin kyseessä oli ryhmähaastattelu.

Havainnointi

Havainnoinnilla eli tarkkailulla tarkoitetaan tiedon keräämistä observoinnin eli havainnoinnin avulla (Hirsjärvi ym. 2009, 183). Menetelmien toteuttamisen aikana toteutin osallistuvaa havainnointia, missä havainnoijana osallistuin toimintaan ja muokkasin havainnointityyliäni tilanteen niin vaatiessa (Hirsjärvi ym. 2009, 214).

Havainnointia käytin kerätäkseni tietoa yksittäisten menetelmien soveltuvuudesta yksilöllisen lapsen sen hetkiseen elämäntilanteeseen. Tehdessäni menetelmäharjoitteita lasten kanssa, dokumentoin toiminnasta olennaisia asioita ja välitin havaitsemani asiat dokumenttiraitaan, jotta seuraava menetelmän käyttäjä saa paremman kuvan menetelmän soveltuvuudesta kyseessä olevan lapsen tilanteeseen. Luotin siis aikuisen kykyyn päätellä, miten hyvin kyseinen menetelmä sopii lapsen tilanteeseen. Tätä voidaan kritisoida epäeettisenä toimintana ottaen huomioon, että tällöin asiaa ei kysytä lapselta itseltään, vaan lopputulos perustuu aikuisen olettamukseen. Perustelin kyseisen toiminnan intersubjektiivisuudella, minkä Arnkil ja Seikkula (2014, 123) kuvaavat toiseen virittäytymisenä, niin selkeän yhteisen sävelen löytymisenä, että ymmärtää toisen liikkeitä ja eleitä tanssin omaisesti. Hain luotettavuutta havainnoilleni kysymällä menetelmän toteutuksen jälkeen lapsen kokemusta menetelmän sopivuudesta ja toimivuudesta hänen tilanteeseensa. Tämä toteutettiin kehittämälläni dokumenttiraidan lapsen osiolla, minkä kysymykset käsittelivät aikaisemmin mainitsemaani aihetta ja lapsi sai vastata kysymyksiin joko itsenäisesti tai esittämällä mielipidettään vastaavan mielipidenaamakortin. Näin sain tukevaa informaatiota lapselta suoraan, jolla tuin tekemiäni havaintoja.

Kuten Hirsjärvi ja muut (2009, 18) teoksessaan mainitsevat havainnointia tapahtuu kehittämisprosessin lisäksi arkipäiväisissä toiminnoissa, jolloin johtopäätösten tekeminen tapahtuu luonnollisesti. Tähän perustuen koko harjoittelujaksoni tuki opinnäytetyöni tekoa sen antamalla minulle mahdollisuuden viettää lastenkodin arkea, jolloin havainnointini lasten toiminnoista jatkui. Kyseisen havainnoinnin toin kehittämistyöni prosessiin ja hyödynsin sitä sen ollessa tarpeellista.

Hirsjärvi ja muut (2009, 19) kritisoivat havainnoinnilla saatua tietoa silloin, jos kyseistä tietoa ei varmenneta tai perustella. Kehittämäni dokumenttiraita kumoaa tämän väitteen sen perustuessa toistettavuuteen ja monen kokemuksen yhdistämiseen.

Valmiit materiaalit

Valmiita materiaaleja hyödynsin käyttäessäni työyhteisökumppanini menetelmiä. Kyseiset menetelmät järjestelin kansioon Hirsjärven ja muiden (2009, 40) mainitsemalla temaattisella tyyllillä, jolloin jokaista lukua leimaa oma teemansa, tässä tapauksessa menetelmäkansion viisi osa-aluetta, mitkä loimme dialogissa työyhteisökumppanini kanssa. Jokaista osa-aluetta leimasi oma väri sekä oma logo, mitkä seurasivat osa-aluetta koko sen pituudelta, jolloin niiden toisistaan erottuminen ja näin selaaminen helpottui.

Valmiita materiaaleja hyödynsin kerätessäni tietoperustaa aiheeni ympärille. Hirsjärven ja muiden (2009, 110) mukaan lukemisen avulla paremman kuvan saaminen prosessin pääroolissa olevasta ilmiöstä helpottuu, jolloin käsitteiden tuntemus paranee. Tutustumalla aiheeseen tekijä saa heidän mukaansa tarkennettua omaa näkökulmaansa aiheen ympäriltä ja prosessissa eteneminen sekä kehittämismenetelmien valinta käyvät vaivattomammin. Hirsjärvi ja Hurme (2011, 13) mainitsevat tietoperustan tärkeyden, sillä lukemalla aiheesta tekijä saa tarkennettua itselle kehittämistoiminnan kohteena olevaa ongelmaa ja siihen olevia mahdollisia ratkaisuja. Vilka ja Airaksinen (2003, 56) kuitenkin varoittavat, että kehitystyötä tehdessä tulisi tiedon keräämistä harkita tarkasti, ettei työn toteuttaminen kärsi suunnitellun tietoperustan liialliseen laajuuteen.

5.2 Kehittämistyön toteutus

Ensimmäinen tapaaminen

Ensimmäinen tapaamisemme kehittämistyötäni koskien oli marraskuussa 2015. Ensimmäisen tapaamisemme aikana loimme pohjaa kehittämistyölleni. Esille nousi menetelmäkansion kehittäminen tasalaatuisemmaksi ja organisoidummaksi kokonaisuudeksi, jolloin sitä kyettäisiin tehokkaammin hyödyntämään omaohjaustyön tukena. Keskustelimme lapsilähtöisyyden merkittävydestä sekä mahdollisesta syventävästä ja soveltavasta osiosta. Tapaamisen jälkeen kehitin mielessäni dokumenttiraidan pohjaa seuraavaa tapaamista varten. Tässä vaiheessa prosessia tavoitteenani oli luoda menetelmäkansion jokaiselle menetelmälle dokumenttiraita, mihin pelkästään omaohjaaja täyttäisi oman näkemyksensä menetelmän soveltavuudesta lapsen sen hetkiseen tilanteeseen. Näkemykseni pelkkään omaohjaajan näkökulman luottamiseen perustin Arnkillin ja Seikkulan (2014, 117) kuvaamalle intersubjektiivisuudelle, missä yksilö sopeuttaa

oman toimintansa toisen käytöksen mukaisesti. Tämän edellytyksenä heidän mukaansa on kyky ymmärtää toisten näkemyksiä.

Toinen tapaaminen

Seuraava tapaamisemme sijoittui tammikuulle. Kyseisen tapaamisen aikana kirjoitimme tarpeelliset sopimukset ja sovimme vaadittavista lupa-anomuksista. Suostumuksen kerran annettuaan lapsia ja heidän huoltajiaan tuli informoida toiminnan kehityksistä ja mahdollisista siinä tapahtuvista muutoksista. Hirsjärvi ja Hurme (2011, 20) kertovat tutkimusluvan pyytämisen olevan myös eettiseltä kannalta tärkeää, sillä silloin luodaan osallistujille tunne luottamuksesta prosessiin liittyvistä asioista. Tällöin voidaan heidän (2011, 94) mukaansa puhua interaktion pysyvyydestä, missä molemmat prosessiin osallistujat uskovat luottamuksen säilymiseen osallistujien välillä. Lupa kehittämistyölle tuli saada ilman painostusta ymmärtäen kieltäytymiseen johtaneet syyt (Törrönen 1999, 31–32).

Dokumentoidakseni menetelmien sopivuutta lapsen tilanteeseen, tarvitsin tutkimusluvan työyhteisökumppaniltani. Minun tuli informoida asiasta lapsien huoltajia sekä heidän sosiaalityöntekijöitään. Tämän toimenpiteen Hirsjärvi ja muut (2009, 25) perustelevat seuraavasti. Kehittämistyöhöni osallistuvilla lapsilla ja heidän huoltajillaan tuli olla mahdollisuus antaa toimintaan suostumuksensa, kunhan ensin heille annettiin tulevas-ta toiminnasta tarpeeksi laaja perehdytys. Kyseinen informaatio tuli antaa heille heidän tasonsa mukaisesti niin, että se oli heille ymmärrettävä. Järventie ja Sauli (2001, 71) muistuttavat lapsen asemasta menetelmää toteutettaessa, lapsen tulee olla menetelmään suostuvainen, jolloin heidän mukaansa lapsen mieltä kyetään avartamaan uusille ja toimivimmille toimintamalleille.

Keskustelimme kehittämistyöni loppuvaiheesta eli kehittämistyöni jalkauttamisesta työyhteisökumppanini työyhteisön jäsenille. Sovimme kehittämistyöni esittelyn toteutuvan työyhteisölle tarkoitetuissa kuukausipalavereissa toisen harjoittelujakseni aikana. Esittelisin kehittämistyötäni ja sen perusideologiaa pyrkien jalkauttamaan sen työyhteisölle käytettäväksi metodiksi toiminnollisuuden kautta. Kehittämistyöni jalkauttaminen oli erityisen tärkeää toimivan työyhteisön ylläpitämiseksi, jolloin tavoitteiden mukaiset tulokset olisivat mahdollisia saavuttaa (Puonti ym. 2005, 257). Hyvä jalkauttaminen vähentää riskiä virhetulkintoihin ja siten kehitystyöni tarkoituksenmukainen käyttö on todennäköisempää (Bardy 2009, 80). Asian käsitteleminen toiminnallisesti auttoi selkeyttämään kehittämistyötäni työyhteisölle sekä edesauttoi avointa keskustelua (Bardy

2009, 80). Kyseisessä toiminnossa hyödynsin learning cafe-menetelmää sitä soveltaen.

Kyseisen tapaamisemme aikana loimme pohjan kehittämistyöni viidelle osa-alueelle, joiden mukaisesti kehittämistyöhöni tulevat menetelmät jäseneltiin. Kyseiset osa-alueet syntyivät työyhteisökumppanini kokemuspohjaan perustaen niiksi aihealueiksi, mistä he useimmiten kokivat kaipaavansa lisätietoa ja toiminnollisuuden tarjoamaa tukea. Työyhteisökumppanini kokemuspohjaan luottamista voidaan kritisoida Munron (2002, 141) kokemuksella tiedon virheellisyydestä. Hänen mukaansa ensimmäinen asia tehtäväksi pyrittäessä minimoimaan virheen mahdollisuus on myöntää mahdollisuus väärässä olemiseen. Tämä minun tuli siis ymmärtää lähtiessäni kehittämään viittä osa-aluetta työyhteisökumppanini kokemukseen luottaen. Arnkil ja Eriksson (2007, 24) tukevat kokemuspohjaan luottamista. Heidän mukaansa jokaisen työyhteisön jäsenen omaava tieto on yksilöllistä ja sitä ei näin ollen voi saada muista lähteistä. Yhdistämällä näitä tiedonlähteitä, luodaan monipuolisempaa kuvaa kyseessä olevasta asiasta. Syn-tyneitä osa-alueita tukee myös Bardyn näkemys. Ensimmäinen osa-alue eli tunteiden ilmaisun helpottaminen tukee työntekijää ja lasta yhteisessä arvioinnissa. Toinen, perheeseen tutustuminen helpottaa itse lastensuojelutyön toteuttamista. Kolmas, lapsen motivointi ja luottamuksen herääminen kasvattavat lapsen rohkeutta vaikuttaa omaan tilanteeseensa. Neljännen, vastuun ottamisen kautta lapsen tiedon määrää lisätään ja ymmärryskykyä kehitetään. Viimeisessä osiossa, saadaan lapsi näkemään omat onnistumisensa ja hänen voimavaransa saadaan aikaisempaa tehokkaammin käyttöön (Bardy 2009, 140).

Tapaamisemme lopuksi kartoitin, mitä menetelmiä työyhteisökumppanillani omissa tiloissaan oli. Kirjasin kaikki heillä olevat menetelmämallit, jolloin kykenin itsenäisesti jaottelemaan menetelmät tapaamisemme aikana luomien osa-alueiden mukaisesti. Kyseisen jaottelun kohdalla keskityin tyypittelyyn, minkä mukaan hahmotin eri menetelmistä yhteisiä piirteitä, joiden mukaisesti jaottelin ne oman osa-alueensa alle (Hirsjärvi ja Hurme 2011, 174). Tässä onnistuakseni, ylläpidimme työyhteisökumppanini kanssa sähköisesti dialogia aiheesta. Loin osa-alueista aihion, jonka lähetin työyhteisökumppanilleni, minkä he lähettivät kehitysehdotuksin minulle takaisin, kunnes he kokivat olevansa osa-alueisiin tyytyväisiä.

Kolmas tapaaminen

Seuraava tapaamisemme sijoittui helmikuulle, jolloin keskustelimme dokumenttiraidan ulkomuodosta ja funktiosta. Koimme tärkeäksi sen toistettavuuden sekä sitä kopioitaessa että täytettäessä. Keskustelimme yleisestä kehittämistyöni motiivista, jonka koimme olevan menetelmien käytön organisoidummaksi ja tasalaatuisemmaksi kehittäminen. Koin kyseisen dialogin minun ja työyhteisökumppanini välillä tärkeäksi kehittämistyöni spesifioinnin ollessa asia, mitä en kyennyt toteuttamaan täysin itsenäisesti, vaan se kaipasi tuekseen sosiaalista kanssakäymistä (Törrönen 1999, 44). Kyseisessä dialogissa näimme tärkeäksi viiden osa-alueen luoman pohjan sekä dokumenttiraidan luoman systemaattisuuden.

Neljäs tapaaminen

Tapasimme seuraavaksi maaliskuussa, jolloin aiheemme olivat moninaiset. Kävimme läpi tulee harjoitteluani ja eri tutkimuslupavaihtoehtoja, joista saamani palautteen perusteella lähdin luomaan työyhteisökumppanilleni osoitettua tutkimuslupa-anomusta. Teimme myös lopullista hiontaa viiden osa-alueen suhteen.

Viides tapaaminen

Viimeinen tapaamisemme ennen ensimmäisen harjoittelujaksoni alkua oli huhtikuussa. Tällöin hyväksyin työyhteisökumppanillani tutkimuslupa-anomukseni sekä lasten huoltajille ja lapsille laatimani infokirjeen kehittämistyöhöni liittyen. Kehittämistyössäni minulle oli tärkeää ylläpitää kunnioittava työote lapsiin ja heidän huoltajiinsa. Tällöin minun tuli selkeyttää tavoitteeni sekä toimintamallini heille, jolloin he tiesivät, mitä olin tekemässä ja miksi. Näin heillä oli myös tieto mahdollisuudestaan kieltäytyä kehittämistyöhöni osallistumisesta (Törrönen 1999, 30). Tutkimusluvan sain laitoksen johtajan Kari Lintuahon toimesta 13.4.2016 (Liite 2).

Kyseisen tapaamisen aikana teimme lopullisen päätöksen viiden osa-alueen suhteen, jonka jälkeen oman kehittämistyöni aikana kyseisiä osa-alueita ei nimellisesti enää muutettu. Keskustelimme niiden edelleen kehittämisestä työyhteisökumppanini toimesta, jos he kokisivat sille tarvetta oman kehittämistyöprosessini jälkeen.

Kyseisen tapaamisemme aikana keskustelimme dokumenttiraidan ulkomuodosta sekä siitä, onko kyseessä todella lapsilähtöinen toimenpide, jos kyseinen lomake perustuu täysin omaohjaajan näkemykseen. Eihän lapsen suostuminen menetelmän toteutukseen automaattisesti takaa omaohjaajalle kykyä päätellä lapsen näkemystä menetelmästä eli aikuinen ei ole kykenevä näkemään suoraan lapsen kokemusmaailmaan

(Forsberg 1998, 236). Kehittämistyössäni menetelmän teossa ja valinnassa oli aina jossain muodossa omaohjaajan roolissa aikuinen, joten voidaanko sen yhteydessä puhua täysin lapsilähtöisestä toiminnasta (Forsberg 2000, 77–78). Päätimme kehittää dokumenttiraitaa lisäämällä siihen lapsen kokemusta kuvaavan osion. Kyseisen osion kautta lapsi ilmaisi kokemuksensa menetelmän soveltuvuudesta hänen tilanteeseensa. Näin dokumenttiraidan informaatio oli luotettavampaa. Lapsen mielipiteen selvittämättä jättäminen olisi saattanut laskea lapsen motivaatiota osallistua omien asioidensa käsittelyyn (Bardy 2009, 124). Kehitin itsenäisesti eri vaihtoehtoja dokumenttiraidan pohjaksi, joihin työyhteisökumppanini tutustuivat ennen harjoitteluni alkua, jolloin he antoivat niistä rakentavaa kritiikkiä.

Loimme pohjan mielipidenaamoista, joita hyödynnettiin lapsen kuvallisena tukena dokumenttiraitaa täytettäessä, sillä lapsia tuli auttaa kommunikoinnin aloittamisessa toiminnallisen aktiviteetin avulla (Forsberg ym. 2006, 39). Näin pystytään luomaan lapselle arvostelusta vapaata tilaa, missä dokumenttiraidan kysymyksiin ei ole oikeaa tai väärää vastausta (Forsberg ym. 2006, 134). Kehitin mielipidenaamoja kaksi eri mallia. Toinen malliryhmä koostui ilmeikkäämmistä kasvoista toisen malliryhmän edustaessa selkeämpää ja klassisempaa mielipidenaamatyyliä. Sovin työyhteisökumppanini kanssa käyttäväni molempia verisoita ja testaavani niiden soveltuvuuden, jolloin lopuksi valitsimme paremman mallin lopulliseen tuotokseen.

Ensimmäinen harjoittelujakso

Ensimmäisellä harjoitteluviikollani kokosin menetelmäkansioon siihen kuuluvat menetelmät niiden osa-alueiden mukaisesti. Tutustuin yksikköön sillä hetkellä sijoituksessa oleviin lapsiin heidän kanssaan kommunikoiden sekä heidän kirjallisia tietojaan tutkien. Törrösen (1999, 33) mukaan kyseinen toimenpide vaikeuttaa kehittämistyötä tekevän henkilön objektiivisuuden säilymistä työn edetessä. Perustelin tämän tarpeellani kyetä valitsemaan lapsille heidän tilanteeseensa sopivia menetelmiä heille suunnittelemiini toiminnallisiin hetkiin, joiden avulla loin pohjatyötä dokumenttiraidan käytölle. Kyseisen dokumenttiraidan loin sen ensimmäiseen muotoonsa työyhteisökumppanini rakentavan kritiikin mukaisesti.

Loin työyhteisökumppanini kanssa aikataulun, jonka mukaan joka sunnuntai toistuvassa lastenpalaverissa tulisin sopimaan lasten kanssa ensi viikon toiminnallisista tuokioista. Näin kykenin tuomaan kehittämistyöni osaksi lasten arkipäivää. Rutiinisesti toistuva aikatauluttaminen helpotti lasten mahdollisuutta sisäistää kehittämistyöni sisältö sekä

sen ajallinen kesto (Törrönen 1999, 20). Ensimmäisessä lastenpalaverissani esittelin itseäni ja kehittämistyötäni lapsille mahdollisimman avoimesti. Sain sovittua viiden lapsen kanssa kuudesta toiminnallisen tuokion seuraavalle viikolle, mikä vastasi itselleni asettamaa tavoitetta, minkä mukaan toteuttaisin aina yhden toiminnallisen tuokion päivässä.

Toisen viikkoni aikana toteutin lasten kanssa suunnittelemani toiminnallisia tuokioita, joiden antaman kokemuspohjan mukaan muokkasin dokumenttiraitaa ulkonäöllisesti toimivammaksi. Itse sen sisältöä en muokannut sen osoittautuessa erittäin hyväksi välineeksi ilmentää lapsen kokemusta menetelmän soveltuvuudesta hänen tilanteeseensa. Lapsen kokemusta pystyi hyvin vertaamaan omaohjaajan näkemykseen, jolloin siitä saatu informaatio oli moninaisempaa ja siten luotettavampaa. Olin onnistunut luomaan kanavan, mikä antoi lapselle mahdollisuuden osallistua oman tilanteensa ja menetelmän toteutuksen arviointiin tasa-arvoisena asiantuntijana (Törrönen 2001, 140). Dokumenttiraitaa täytettäessä lapsi nähtiin kykenevänä toimimaan oman tilanteensa edistämiseksi arvioimalla menetelmän soveltuvuutta juuri hänen tilanteeseensa (Bardy 2009, 130).

Valitettavasti koin lasten kanssa sovittujen toiminnallisten tuokioiden todentumisen olevan haastavaa yksikön arjen ja lasten sen hetkisen mielialan aiheuttavan kyseisten tuokioiden peruuntumisia. Lopulta toteutin viidestä toiminnallisesta tuokiosta vain kaksi kolmen muun peruuntuessa. En kuitenkaan lannistunut, vaan jälleen seuraavassa lastenpalaverissa sovin lasten kanssa uusia aikoja seuraavalle viikolle, jolloin sain sovittua neljän lapsen kanssa toiminnallisen tuokion tulevalle viikolle.

Kolmannen viikon aikana toteutin toiminnallisista tuokioista kolme neljästä sovitusta tapaamisesta. Tästä innostuneena lastenpalaverissa sovin kahden lapsen kanssa toiminnallisen tuokion seuraavalle viikolle, mitkä onnistuneesti toteutin neljännen viikkoni aikana.

Viimeisen harjoitteluviikkoni lopuksi pidimme välipalautekeskustelun kahdestaan ohjaajani ja myöhemmin työyhteisökumppanini työyhteisön kanssa. Kyseisessä palautekeskustelussa nousi esiin lasten tehokkaamman motivoinnin tarve lievästä vastustelusta huolimatta. Ohjaajani kävi menetelmäkansion läpi etsien siitä kehitysehdotuksia, joita lähdin työstämään toisen harjoittelujaksoneen alussa.

Toinen harjoittelujakso

Toisen harjoittelujaksoni tavoitteeseen kuului kehitystyöni jalkauttaminen työyhteisöön. Tässä kappaleessa keskityn kuvaamaan kehittämistyöni etenemistä viiden harjoitteluviikkoni aikana ja myöhemmässä kappaleessa avaan lukijalle kehittämistyöni jalkauttamisprosessin.

Kuudennen harjoitteluviikkoni aikana tutustuin yksikköön kesän aikana sijoitettuihin lapsiin, sillä vaikka pääpainoni oli vahvasti kehittämistyössäni, koin eettiseksi valinnaksi tuoda itseni tutuksi yksikön kaikille lapsille. Kyseisen viikon aikana keskityin muokkaamaan sisällysluetteloa selkeämmäksi ja esteettisemmäksi tietokoneen avulla käsikirjaamisen sijaan. Kehitin jokaiselle osa-alueelle oman logonsa ja korostin jokaisen osa-alueen omaa väriä. Kehitin menetelmäkansiolle ohjeistuksen, mikä sisälsi informaatiota menetelmäkansion käytöstä. Tämän lukija voi täydennetyssä muodossa löytää liitteistä (Liite 1). Nämä kehitystyöt esittelin työyhteisön kuukausipalaverissa 8.9.2016. Työyhteisön kanssa kävimme kehitystarpeita läpi Bardyn (2009, 110) kuvaaman dialogin hengessä, jolloin olimme kaikki yhteisen kiinnostuneita pitämään mielessämme lapsen edun, minkä otimme huomioon suunnittelussa ja päätöksen teossamme. dialogissa ilmeni tarve muokata viiden osa-alueen alaisten sisällysluetteloiden välilehtiä kronologisesta muodosta toistuvaan (1-12) muotoon. Keskustelimme myös osa-alueiden logojen toistuvuudesta jokaisen osa-alueen alle jäävissä materiaaleista.

Seitsemännen viikkoni aikana kehitin menetelmäkansiota saamieni ehdotusten mukaisesti. Keskityin laajentamaan dokumenttiraidan antamaa tietoa liittyen lapsen erityistarpeisiin omaohjaajan osion kohdalla. Työyhteisökumppanini koki tarvetta saada laajemmin tietoonsa lapsen erityispiirteitä, heidän kokiessa tämän olevan yksi piirre, mikä vaikutti menetelmätilanteen etenemiseen. Lapsen erityispiirteiden kuvaamisen dokumenttiraitaan perustelin Wilsonin (2002, 63) artikkelin perusteella, missä hän määritteli erityistarpeita omaavaksi lapseksi lapsen, joka kokee haasteita oppimisessa, kielen tuottamisessa ja sen ymmärtämisessä sekä heikkolahjaisen lapsen. Kehitin menetelmäkansion ohjeistusta juuri kyseiselle työyhteisölle selkeästi ymmärrettäväksi kokonaisuudeksi. Sisällysluettelon muokkasin tulostettavaan ulkoasuunsa asti. Näitä kehityskohteita esittelin työyhteisölle kuukausipalaverissa 15.9.2016.

Kahdeksannella viikollani keskityin jalkauttamisprosessini tarkempaan suunnitteluun ja sen toteuttamiseen. Jalkauttamisprosessini kautta sain runsaasti hyödyllistä kritiikkiä, minkä kautta menetelmäkansion edelleen kehittäminen helpottui.

Yhdeksännen viikkoni aikana muokkasin kansiota jalkautuksesta saamieni kehitysehdotusten kautta. Korostin menetelmäkansion ohjeistuksen lukemisen tärkeyttä sekä muokkasin ohjeistusta käytännön lisäyksillä. Työyhteisökumppanini toiveesta lisäsin myös jokaisen osa-alueen alla oleviin menetelmiin kyseisen teeman logon selkeyden lisäämiseksi. Saman tavoitteen saavuttamiseksi muokkasin menetelmäkansiota konkreettisesti sientäen kaikkia tarvittavia sivuja siten, että osa-alueittainen selkeys korostui. Työyhteisön toiveesta selkeytin sisällysluettelossa olleiden menetelmien nimiä käytännön läheisimmiksi, siten, että menetelmän tavoite selkeytyi käyttäjälle menetelmän nimen perusteella. Työyhteisökumppanini toiveesta kehitin dokumenttiraidan omaohjaajan osuutta lisäämällä siihen kaksi tavoiteosiota. Työyhteisökumppanini koki tärkeäksi lapsilähtöisyyttä korostaakseen tavoitteen määrittelyn tapahtuvan ensin omaohjaajan toimesta. Menetelmän toteutuksen alussa tavoitetta tulisi harkita uudelleen lapsen kanssa. Tällöin tavoitteesta tulisi selkeästi lapsen oma ja omaohjaajan analysointia saatiin edelleen kavennettua. Tässä toteutuu Puonin ja muiden (2005, 98) kokemus lapsen osallistamisen tärkeydestä, jolloin lapselle annetaan mahdollisuus olla mukana häntä koskevien asioiden päättämisessä.

Viimeisen eli kymmenennen viikkoni aikana toteutin edellisen viikon jalkautuksestani saadut viimeiset muokausehdotukset. Tämän lisäksi liitin menetelmäkansion viisi osaluetta työyhteisökumppanini omiin työprosesseihin. Tämän koimme molemmat tärkeäksi toimenpiteeksi perustaen Möllerin (2004) kokemukselle siitä, miten lapsen edun mukaista on se, että hänen tilanteensa hahmotetaan monen osa-alueen yhtälönä (Bardy 2009, 34). Bardy (2009, 78) jatkaa samasta aiheesta korostaen lapsen kokonaisvaltaisen elämäntilanteen vaikuttavan lapsen kasvuun ja kehitykseen, jolloin työntekijältä vaaditaan ymmärrystä lapsen tilanteesta kokonaisuutena. Kyseinen toimenpide oli työyhteisökumppanini esittämä toive jo ennen harjoitteluni alkua ja kehittämistyötäni ajatellen sen toteuttaminen olisi ollut edullista jo aikaisemmassa vaiheessa. Työyhteisökumppanini oli harjoitteluni alkaessa vasta kirjaamassa työprosessejaan auki, joten näin aikataulullisesta pakosta, oma työni työprosessien suhteen venyi kehittämistyöni loppuvaiheille.

5.3 Tuotetun tiedon käsittely ja dokumentointi

Jotta pystyin arvioimaan kehittämistoimintani onnistumista dokumentointini pohjalta, minun tuli kyetä näkemään kehittämistoiminnan kautta tapahtunut muutos. Kananen

(2012, 22) tarkentaa, että muutosta kehittämistoiminnan lähtöpisteestä, eli menetelmäkansion puuttumisesta, ja prosessin päättymisen, eli lapsilähtöisen menetelmäkansion ollessa valmis, välistä muutosta tuli kyetä dokumentoitujen havaintojen kautta tarkastelemaan ja mahdollisesti jopa mittaamaan. Tämä on mahdollista vertaamalla työyhteisökumppanini tilannetta ennen kehittämistyöni alkua siihen, miten heidän menetelmänsä on nyt jaoteltu menetelmäkansioon. Kyseinen havainto on kenen tahansa tehtävissä jopa ilman kehittämistyöni aikana toteuttamaa dokumentointiani menetelmäkansion ja dokumenttiraidan kehittämisestä lasten kanssa dokumentoitujen menetelmien avulla. Salonen (2013, 24) korostaakin, että kehittämisprosessin aikana tuotetun aineiston käsittely - ja analyysitapoja ei tarvitse kuvailla erityisen spesifisti kehittämistyöstä raportoitaessa, vaan tärkeintä on, että oikein valitut kehittämismenetelmät kykenevät palvelemaan tarpeeksi hyvin itse päätavoitteen eli lopullisen luomuksen tuottamista.

Menetelmien dokumentoinnista tullut aineisto tuli analysoida, eli selvittää sopiko menetelmä lapsen yksilölliseen tilanteeseen käytettäväksi ja ensisijaisesti sitä, soveltuiko kehittämäni dokumenttiraita sen selvittämiseen (Hirsjärvi ym. 2009, 223). Tämä tarkoittaa kehittämistyöni kohdalla konkreettisesti dokumenttiraitojen täyttämistä menetelmän toteuttamisen jälkeen ja näiden täytettyjen dokumenttiraitojen analysointia ennen seuraavan menetelmän valintaa. Kehittämistyössäni hyödynsin kolmea analysointimenetelmää, joiden ominaisuuksia yhdistelin tarpeideni mukaan. Tarkkaa kuvaa dokumenttiraidan tuomasta hyödystä en saa minkään analyysimallin avulla, oman kokemuspohjani jäädessä vain kymmenen viikon mittaiseksi. Todellisuudessa dokumenttiraidan tuottama hyöty tulee esiin vasta kokemuspohjan kertyessä jokaisen menetelmän kohdalla niin laajaksi, että sitä voidaan nykyistä tehokkaammin hyödyntää menetelmänvalintatilanteessa. Tästä johtuen kaikki seuraavassa kuvaamani analysointimenetelmät tulevat seuraamaan kehittämistyötäni hyödyntäviä omaohjaajia. Toisin sanottuna kyseisten analysointimenetelmien hyödyntäminen työyhteisökumppanini arjessa tulee olla ehdoton edellytys kehittämistyöni oikeaoppiselle ja eettiselle hyödyntämiselle.

Ensimmäinen ja parhaiten tarkoituksiini sopiva analyysimenetelmä oli keskustelu-analyysi, minkä tarkoituksena on ymmärtää paremmin sosiaalisia vuorovaikutustilanteita ja sitä, miten kyseinen vuorovaikutus on saanut aikaan tietynlaista toimintaa (Hirsjärvi ym. 2009, 227). Kyseisessä menetelmässä pääroolissa oli nimenomaan tarkkailtavan non – verbaalinen viestintä eli eleet ja äännähdykset (Hirsjärvi & Hurme 2011, 158). Kyseinen analysointimenetelmä liittyi vahvasti dokumenttiraidan käyttöön. Hyödynsin kyseistä analysointimenetelmää toteuttaessani lasten kanssa menetelmiä ja

täyttäessäni tämän jälkeen ohjaajan osuutta dokumenttiraidasta pohtien lapsen kokemusta menetelmän soveltuvuudesta hänen sen hetkiseen tilanteeseensa. Analysoinnissa hyödynsin omaa logiikkaani ja loin menetelmän sujuvuuden suhteen tilanteissa omia johtopäätöksiäni, joihin luottaen täytin dokumenttiraitaa (Hirsjärvi ym. 2009, 229). Tulevaisuudessa omaohjaajat ovat kykeneviä luokittelemaan dokumentoinnilla saamaansa aineistoa vertailemalla eri menetelmistä saatua kokemuspohjaa verraten niiden soveltuvuutta yksilöllisten lasten sen hetkisiin tilanteisiin.

Kuten aikaisemmin tilannetta avasin, kehittämistyöni aikana kerätty kokemuspohja oli hyvin suppea ja siitä johtuen kyseinen analysointimenetelmä ei rajoitu vain omaan käyttööni, vaan sen käyttöä tulee työyhteisökumppanini jatkamaan käyttäessään menetelmäkansiota. Tarkoituksena tulevaisuudessa on yhdistellä dokumenttiraidoista saadun tiedon perusteella, se kokemuspohja joka joko tukee tai ei tue menetelmän soveltuvuutta kyseisenkaltaiseen tilanteeseen, jolloin niiden välille löydetään Hirsjärven ja Hurmeen (2011, 149) mainitsemia samankaltaisuuksia ja säännönmukaisuuksia. Hirsjärvi ja Hurme (2011, 174) jatkavat kertomalla tyypittelystä, missä dokumentoinnin kautta saaduista materiaaleista pyritään hahmottamaan yhteisiä piirteitä, joiden mukaan niistä voidaan tehdä samankaltaisuuden perusteella päätelmiä. Kyseinen termi vastaa erittäin hyvin aikaisemmin kuvaamani dokumenttiraidan lähtökohtaa ja sen käyttötarkoitusta.

Toinen analysointimenetelmä, mitä hyödynsin kehittämistyössäni, oli etnografinen analyysi. Korostin sen arkeen liittyvää havainnointia. Arjen toimintoihin osallistuessa luottamuksen syntymisen helpottui yksikön lasten kanssa. Etnografisessa analyysimenetelmässä oli pääroolissa tutkittavien elämä ja heidän kokemuksensa kyseiseen asiaan, tässä tapauksessa menetelmän sopivuuteen heidän elämäntilanteeseensa (Törrönen 1999, 11–12). Kyseinen analysointimenetelmä tuli kyseeseen ensimmäisen harjoittelujaksoni aikana, jolloin toteutin menetelmiä lasten kanssa ja hain varmuutta kehittämäni dokumenttiraidan antamalle kokemuspohjalle. Analysoin jatkuvasti lapsia, menetelmän teko vaiheessa, mutta myös heidän arkensa keskellä etsien muutoksia heidän käytöksessään ja hakien tästä luotettavuutta dokumenttiraidan ideologialle. Analysointivaiheessa minun tuli ottaa vahvasti huomioon lasten historiallinen ja kulttuurinen tausta sekä ympäristö. Tämän analyysimenetelmä sopi hyvin kehittämistyöni prosessiin, sillä siinä kehitystyötä tekevä viettää pitkiä aikoja havainnoitavien kohteiden kanssa. Vaikka kehittämistyössäni ei ollut tarkoituksena tutkia lasten toimintaa, oli tarkoituksenani kuitenkin tarkkailla menetelmien sopivuutta heidän elämäntilanteisiinsa, jolloin kyseinen

analyysimenetelmä sopi itse toiminnallisiin hetkiin kuin myös kymmenen viikon harjoitteluni aikana tekemiäni arkihavaintojen analysointiin (Hirsjärvi & Hurme 2011, 160–161). Tällaisina korostuivat muun muassa lisääntynyt verbaalisuus tai esillä olleiden taideteosten tunnemaailman arvailu toteuttamiini menetelmien seurauksena.

Kyseisen menetelmän pääroolissa on enemmän havainnoinnin kuin haastattelun kautta saatu informaatio. Analyysimenetelmän sisällä on käsite koodaaminen, millä tarkoitetaan pienien havaintojen ja vaikutelmien dokumentointia. Kyseinen termi liittyy vahvasti kehittämääni dokumenttiraitaan. Sopimatonta kyseisessä analyysimenetelmässä oli sen pyrkimys välttää dokumentoidun aineiston jäsentelyä, mikä oli kehittämistyöni yksi oleellisimmista tavoitteista, viiden osa-alueen luodessa pohjan itse kehittämistyöni tuotokselle (Hirsjärvi & Hurme 2011, 160 - 161).

Fenomenografinen analyysityyppi sopi täyttämieni dokumenttiraitojen analysoimiseen. Kyseisen tyylin tarkoituksena oli selvittää kohteen kokemus kyseiseen ilmiöön, eli lapsen kokemus menetelmän soveltuvuudesta hänen elämäntilanteeseensa. Kyseisessä analyysityylissä korostetaan kohteen eli lapsen kokemuksen tulkittamista, mikä oli suurassa roolissa myös kehittämistoiminnassani omaohjaajan luottaessa omaan näkemukseensä täyttäessään dokumenttiraitaan, miten lapsi reagoi ja suhtautui valittuun menetelmään (Hirsjärvi & Hurme 2011, 168 - 169). Omaohjaajan puolen lisäksi kehittämistyöni antaa lapselle mahdollisuuden saada oma äänensä kuuluville dokumenttiraidan lapsen osion kautta, mitä omaohjaaja tulevaisuudessa analysoi ja siten toimii fenomenografisen analyysin ideologian mukaisesti.

Havainnoinnilla saatuja tietoja analysoitaessa oli muistettava eettinen puoli, en saanut tehdä liian suuria oletuksia omien huomioideni nojalla enkä saanut tarkoituksellisesti oman etuni mukaisesti vääristellä saamiini tietoja (Hirsjärvi & Hurme 2011, 20). Eli jos lapsi kertoi dokumenttiraitojen pohjalta valitsemani menetelmän olleen hänen tilanteeseensa sopimaton, en voinut jättää kyseistä dokumenttiraitaa lisäämättä menetelmäkansioon tai muutoin sivuuttaa lapsen kokemusta. Tämä sama eettinen ongelma seuraa kehittämistyöni tuotoksen mukana työyhteisökumppanini ryhtyessä aktiivisesti sitä hyödyntämään.

6 KEHITTÄMISTYÖN JALKAUTTAMINEN JA TUOTOS

6.1 Learning cafe- menetelmän hyödyntäminen

Learning Cafe – menetelmässä pyritään luomaan dialogia useamman kuin kahden ihmisen välille. Tämä toteutetaan jakamalla ihmiset ryhmiin ja kierrättämällä heitä eri teemoja omaavien rastien luona. Näiden rastien kohdalla he saavat vapaasti keskustella annetusta aiheesta ja kirjata nousseita mielipiteitä tai ratkaisuehdotuksia ylös annetulle materiaalille. Lopuksi ryhmät saavat jakaa toisilleen mielipiteitään ja kokemuksiinsa käydyistä rasteista ja niiden teemoista. (The World Cafe 2016). Ryhmäläiset viettävät aikaa jokaisella rastilla aiemmin määritellyn ajan, minkä jälkeen he siirtyvät seuraavalle rastille. Tarkoituksena on pyrkiä kokoamaan uusia ideoita tai viemään toisten ideoita eteenpäin. Keskustelua vie eteenpäin ohjaaja, joka aikatauluttaa keskustelujen keston ja ohjaa myös palautekeskustelua (Työkalupakki 2016).

Learning cafe - menetelmää käytin rakentavan kritiikin keräämiseksi kehittämistyöni viimeisien muokkauksien toteuttamista varten sekä tiedon jakamiseen työyhteisökumppanini työyhteisölle. Toisen harjoittelujaksoni aikana jalkautin kehittämistyöni tuotoksen ideologiaa työyhteisön tietouteen. Koin learning cafe – tyyllisen oppimiskokemuksen olevan tässä toimiva ja tuloksellinen ratkaisu. En hyödyntänyt learning cafe – menetelmää kirjaimellisesti, vaan muokkasin sitä itselleni sopivammaksi. Työyhteisökumppanini työyhteisö jaettiin kahden hengen ryhmiin, joista toinen otti omaohjaajan ja toinen lapsen roolin. Omaohjaaja käytti menetelmäkansiota alusta loppuun kehittämääni toimintaprosessia kunnioittaen ja näin pääsi kokemaan kansion käyttöä. Omaohjaajan roolissa oleva sai näin käyttää ohjatussa tilanteessa menetelmäkansiota ja etsiä sieltä omaohjattavalleen sopivan menetelmän, minkä hän toteutti nopeutettuna tämän, tässä tapauksessa toisen ohjaajan, kanssa. Toiminnallisen tuokion jälkeen omaohjaaja täytti dokumenttiraidan omaohjattavansa, eli toisen ohjaajan, kanssa ja lopuksi dokumenttiraidan oman osuutensa. Harjoitteen oltua valmis ja omaohjaajan laittaessa dokumenttiraidan sille osoitettuun paikkaan, roolit vaihdettiin ja harjoite toistettiin. Näin työyhteisö pääsi kokeilemaan kehittämistyötäni käytännössä turvallisessa ilmapiirissä.

Learning Cafe-menetelmästä hyödynsin monivaiheisuuden, eli rastien ominaisuutta ja ryhmän, tässä tapauksessa parin luomaa turvaa. Jalkauttamisen lopuksi kävimme koko

ryhmänä palautekeskustelun, mihin parit toivat keskinäisen toimintansa aikana syntyneet mietteet ja aiheet käsiteltäväksi.

6.2 Jalkauttamisprosessi

Toteutin jalkauttamisen kolmena peräkkäisen kuukausipalaverin aikana. Kehittämistyöni jalkauttaminen tapahtui jatkuvana dialogina työyhteisökumppanini kanssa kehittämistyöni edetessä. Kehittämistyöni ollessa työyhteisölle täysin uusi toimintamalli, koimme tarvetta selkeälle jalkauttamisprosessille. Jaoinme Bardyn (2009, 43) tukeman näkemysten kehittämistyöni tuotoksen onnistuneen käyttöönottamisen vaativan hyvän kehitystyön ja jalkauttamisen lisäksi työyhteisökumppaniltani arvojen kohdistamista menetelmiin sekä työyhteisön johtamiselta sallivan asenteen menetelmien käyttöön. Jalkauttaminen toistui kahtena eri kertana, joiden aikana toteutimme jalkautuksen toiminnallisena harjoitteena. Kolmas, viimeinen kerta oli monologiani, missä esittelin kehittämistyöni tuotoksen valmiina.

Ensimmäinen jalkautuskerta toteutui torstaina 22.9.2016. Olin suunnitellut toimintamme etukäteen ja jaoin jokaiselle työyhteisön jäsenelle kirjoittamani etenemistä ohjeistavan lapun toiminnan selkeyden lisäämiseksi. Jaoin työyhteisön jäsenet pareiksi heidän yhteisten omaohjattaviensa perusteella. Jaoin edelleen kyseiset parit ohjaaja 1 ja ohjaaja 2 rooleihin. Lastensuojelulaitoksen johtaja jäi paritta ja häntä kehotin seuraamaan haluamansa parin toimintaa, jotta hän saisi myös selkeän kuvan kansion konkreettisesta käytöstä. Ensimmäisen kierroksen aikana ohjaaja 1 toimi omana itsenään ja ohjaaja 2 otti heidän yhteisen omaohjattavan eli lapsen roolin. Kehotin ohjaaja 1:siä lukemaan menetelmäkansion ohjeistuksen ja toimimaan sen mukaisesti eli etsimään omaohjattavalleen hänen tilannettaan parhaiten vastaavan menetelmän. Osa ohjaajista lähti selkeästi hyödyntämään menetelmäkansion selkeyttä unohtaen sitä varten luodun etenemisprosessin. Tästä huomautettaessa he muokkasivat käytöstään kansion ohjeistuksen mukaiseksi.

Omaohjattavan eli ohjaaja 2:sen tilanteeseen sopivan menetelmän löydyttyä molemmat ohjaajat siirtyivät leikkimielisesti toteuttamaan menetelmää. Korostin ohjeistuksessani, että jalkautuksen tarkoituksena ei ollut menetelmien käytössä harjaantuminen, vaan menetelmäkansion käyttöprosessin toteuttaminen. Tästä huolimatta lähes kaikki ohjaajat keskittyivät vahvasti itse menetelmien toteutukseen ja lievästi häiriintyivät tiukasta aikataulusta, jolloin he eivät voineet toteuttaa menetelmää rauhassa loppuun. En ollut

varautunut työyhteisön tarpeeseen harjoittaa taitojaan menetelmien toteuttamisessa kehittämistyöni jalkauttamisen rinnalla. Perustelu olettamukselleni työyhteisön tietotaidosta menetelmien osaamisen suhteen on ymmärrettävissä Forsbergin (2000, 27) näkemyksen mukaisesti perusolettamuksesta lastensuojelussa työskentelevien ammattitaidosta. Hänen mukaansa kyseisessä tilanteessa olevien lasten kanssa työskenteleviltä oletetaan automaattisesti tietynlaista koulutusta ja osaamista.

Aikataulutin ohjaajien toimintaa siten, että he alkoivat eri vaiheissa täyttää ohjaaja 2:sen kanssa dokumenttiraitaa. Sen täytettyään he palauttivat dokumenttiraidan takaisin menetelmäkansioon sille osoitettuun paikkaan. Tämä tuotti lievää problematiikkaa joidenkin ohjaajien kohdalla, jotka keskittyivät tarkemmin menetelmän toteutukseen ja eivät olettaneet menetelmäkansion käyttöprosessin olevan loppuun vietävä asia näin jalkautuksen aikana. Tästä johtuen osa pareista jätti dokumenttiraidan ensin täyttämättä ja osa jätti sen palauttamatta menetelmäkansioon. Kuitenkin näistä asioista huomahtaessani jokainen ohjaaja toteutti menetelmäkansion käyttöprosessin alusta loppuun onnistuneesti. Takasin jokaiselle ohjaajalle oman käyttökokemuksensa vaihtamalla lopuksi ohjaaja 1:sen ja ohjaaja 2:sen rooleja keskenään, minkä jälkeen sama prosessi toistettiin.

Jalkauttamisen jälkeen kävimme palautekeskustelua menetelmäkansion toimivuudesta. Sain runsaasti menetelmäkansion käyttöön liittyvää palautetta, minkä perusteella kehitin sitä paremmin soveltuvaksi juuri työyhteisökumppanilleni. Työyhteisö antoi positiivista palautetta menetelmäkansion sisällysluettelon selkeydestä ja dokumenttiraidan antaman kokemuspohjan tärkeydestä. Puonti ja muut (2005, 257) puhuvat selkeyden puolesta korostamalla selkeiden ja ennalta sovittujen työmallien kehittämisen olevan tärkeää. Tällöin heidän mukaansa tavoitteiden saavuttaminen ja asiakastyytyvyyden takaaminen helpottuvat.

Toinen jalkauttamiskerta toteutettiin seuraavalla viikolla 29.9.2016. Olin saanut linkitettyä menetelmäkansion osa-alueet työyhteisökumppanini omiin työprosesseihin, jolloin menetelmäkansion käyttöprosessi oli toteutettavissa alusta loppuun totuudenmukaisesti. Toteutin toisen jalkauttamiskerran toiminnallisesti hieman pienimuotoisemmin. Toistuvan ja toiminnallisen jalkauttamisen perustelin Forsbergin ja muiden (2006, 148) näkemyksellä kehittämistöiden jalkauttamisen olevan pitkäjäisiä prosesseja, missä usein koetaan hyödylliseksi omien kokemusten kautta syntyvät kokemuspohjat. Tätä mukailen toisella jalkautuskerralla jokainen paikallaolija sai käyttää menetelmäkansiota tarkoituksenmukaisesti etsien omalle omaohjattavalleen hänen tilanteeseensa sopivan

menetelmän. Kyseisellä jalkauttamiskerralla menetelmää ei lähdetty leikkimielisesti toteuttamaan, vaan ohjaajien tuli etsiä menetelmä ja tämän jälkeen kertoa, mitä hänen tuli muistaa ottaa menetelmän toteutukseen mukaansa, mistä se löytyy ja minne se tulee palauttaa. Tällä viitattiin dokumenttiraitaan ja korostettiin sen tärkeyttä sen edellisen jalkautuksen aikana jäädessä osalta ohjaajista unohduksiin.

Esittelin työryhmälle ensimmäisen jalkauttamisen aikana saamani palautteen perusteella toteutetut muokkaukset dokumenttiraitaan, ohjeistukseen sekä sisällysluetteloon. Kyseinen jalkauttamiskerta onnistui toiminnalliselta osuudeltaan ensimmäistä joulukuun jalkauttamiskansion perusolemukseen ollessa työyhteisölle jo tuttu. Kaikki ohjaajat kykenivät korostamaan dokumenttiraidan tärkeyttä ja kertomaan, mistä kohtaa menetelmäkansiota se löytyi sekä minne se täytettynä palautettiin.

Viimeinen jalkauttamiskertani oli viimeisellä harjoitteluviikollani eli se toimi jalkauttamisen ohella myös harjoittelujakson selkeänä lopetuksena. Kyseinen kerta ei sisältänyt jalkauttamista, vaan selkeän ilmaisun kehittämistyöni valmistumisesta ja, että minun toimestani siihen ei enää luoda muutoksia. Korostin työyhteisölle muutosten olevan sallittuja ja jopa toivottuja työyhteisön toimesta niiden edesauttaessa menetelmäkansion käyttöönottoa ja sen hyödyntämistä työyhteisön arjessa.

6.3 Kehittämistyön tuotos

Kehittämistyöni lopputuloksena syntyi omaohjaustyöhön tarkoitettu menetelmäkansio, missä korostuu lapsilähtöisyys. Kehittämistyöni lähti liikkeelle tilanteesta, missä työyhteisökumppanillani oli erinäisiä menetelmiä, mutta niiden organisointi oli puutteellista. Tämä johti menetelmien sattumanvaraiseen ja ohjaajalähtöiseen hyödyntämiseen. Kehittämistyöni tuloksena oli selkeä ja lapsilähtöinen menetelmäkansio, mikä kokosi yhteen työyhteisökumppanini menetelmät.

Menetelmäkansion käyttöohje

Kirjoitin menetelmäkansion yhteyteen ohjeistuksen, mikä avaa lukijalle sen toimintamallin, miten menetelmäkansiota tulee hyödyntää, jotta sen potentiaali hyödynnettäisiin äärimmilleen. Kirjoittamani ohjeistuksesta käy ilmi menetelmien asettelu kansion sisällä ja niiden valintaan luotu tasalaatuinen prosessi, mikä nopeuttaa työyhteisön työskentelyä menetelmien parissa. Ohjeistuksesta käy ilmi menetelmänvalinnan noudattavan aina samaa prosessia. Saman prosessin noudattaminen ja näin sen sisäistäminen vä-

hentää omaohjaajien valmistautumiseen kuluvaan työaikaan, jolloin sitä jää enemmän menetelmän toteuttamiseen lapsen kanssa. Näin toteutetaan Puonin ja muiden (2005, 258) ilmaisema kehittämisen ensisijainen tavoite, missä samanaikaisesti kyetään kehittämään lapsilähtöisyyttä edesauttavaa tilannetta ja työyhteisön stressiä sekä uupumista vähentävää työmallia. Kuten Puonti ja muut jatkavat, tällöin työntekijän voimavarat jäävät olennaisen työn toteuttamiseen. Olennaisella työllä tarkoitan itse toiminnallisten menetelmien toteuttamista omaohjaustyöhön varatulla ajalla, jolloin omaohjaaja kykenee viettämään rauhallista ja tavoitteellista aikaa lapsen kanssa. Bardyn (2009, 43) mukaan jo pelkästään tämän tilanteen takaaminen teki kehittämistyöstäni onnistuneen.

Kirjoittamani ohjeistus kiinnittää huomion dokumenttiraidan tärkeyteen, jolloin prosessin tasalaatuisuuden esiin nostaminen ei vie tilaa lapsilähtöisyyden korostamiselta. Päinvastoin ohjeistuksen ilmaistessa menetelmänvalintatilanteen aina toistuvan prosessin selkeästi, kyseisestä toimenpiteestä muodostuu lyhyt ja yksinkertainen tapahtuma, minkä keskiössä säilyy kokoajan lapsi ja hänen tilanteensa.

Dokumenttiraita

Kehittämistyöni tärkein tuotos lapsilähtöisyyden kannalta on dokumenttiraita, mihin kirjataan ylös lapsen ja omaohjaajan kokemus menetelmän soveltuvuudesta lapsen tilanteeseen. Molemmilla lapsella ja omaohjaajalla on oma tila kokemuksensa esiin nostamiselle ja nämä eritellään toisistaan selkeästi, jolloin lapsen kokemus on kokoajan korostetummissa roolissa.

Dokumenttiraidassa on eriytettynä lapsen vastauslomake ja omaohjaajan vastauslomake. Lapsi vastaa kysymyksiin liittyen menetelmän soveltuvuudesta hänen tilanteensa käsittelyyn, tunteiden ilmaisun ja vuorovaikutuksen helpottumisesta menetelmän avulla sekä menetelmän herättämistä tunteista. Jokaiseen kysymykseen lapsi vastaa ääripäitä vertaillen ja valiten vastauksensa samaa mieltä, en tiedä ja ei, mitkä ilmenneään dokumenttiraidassa numeroin. Lapsen tunneilmaisun helpottamiseksi kysymysten lopussa vastausvaihtoehdot on ilmennetty myös mielipidenaamoin. Tämän lisäksi lapsen on mahdollista hyödyntää irrallisia mielipidenaama-kortteja, joiden avulla hän voi ilmaista kokemuksensa kuvien avulla sanallisen ilmaisun sijaan.

Omaohjaajan vastauslomakkeeseen omaohjaaja kirjaa, mitä menetelmää hän on käyttänyt sekä sille asettamansa tavoitteen, mitä hän edelleen muokkaa dialogissa lapsen kanssa ennen menetelmän toteuttamista. Omaohjaaja vastaa samalla metodilla samoja aiheita koskeviin kysymyksiin, joiden lisäksi hän määrittelee oliko menetelmä kesto-

taan lyhyt vai pitkä. Omaohjaajalla on lapsen lomakkeesta eroten laajempi skaala vastausvaihtoehtoja yhdestä viiteen. Omaohjaaja lisää lomakkeeseensa lisäksi tietoja menetelmän toteutukseen vaadittavista materiaaleista sekä erityistietoja lapsen tilanteesta ja häntä koskevista erityispiirteistä.

Dokumenttiraita korostaa lapsen asemaa subjektina, jolle annetaan oman lomakkeensa täyttämisen kautta mahdollisuus kertoa oma kokemuksensa menetelmän soveltuvuudesta hänen tilanteeseensa. Täytettyjä dokumenttiraitoja hyödynnetään myöhemmin kokemuspohjana lapsen tilanteeseen parhaiten sopivan menetelmän valitsemiseksi. Dokumenttiraita antaa lapselle mahdollisuuden olla itse arvioimassa, mutta myös määrittämässä hänen eteensä tehtävää työtä (Bardy 2009, 117).

Dokumenttiraidan avulla saatu kokemuspohja poistaa menetelmän valintatilanteesta aikuislähtöisyyden ja tukee omaohjaajaa vastaamaan yksilöllisesti jokaisen lapsen tarpeeseen. Kirjaamalla ylös kokemuksia menetelmän soveltuvuudesta vältetään Bardyn (2009, 80) esiin nostamalta puutteelta menetelmien hyödyntämisessä. Hänen mukaansa menetelmien taustaolettamuksia ei ole kirjattu menetelmien käyttäjien tietouteen, jolloin käyttökokemusten seurantatutkimuksien kautta saavutettu hyvien käytäntöjen omaksuminen on riskissä olla toteutumatta. Tämä Bardyn pelko käännettynä negatiivisesta positiiviseen tiivistää dokumenttiraidan tavoitteen. Luoda pitkäikäistä tutkimusperiaatteella käyttökokemuksiin perustuvaa tietoutta, jonka avulla positiivisten vaikutusten mahdollistaminen helpottuu.

Dokumenttiraidan antaman kokemuspohjan avulla pyritään vähentämään omaohjaajan omien negatiivisten tai mieltymysten vaikuttaminen menetelmän valintatilanteeseen. Samoin pyritään eliminoimaan omaohjaajan henkilökohtaiset tulkinnat menetelmän soveltuvuudesta lapsen sen hetkiseen tilanteeseen. Näin todistetaan vääräksi Forsbergin (2000, 29) näkemys lapsilähtöisyyden olevan erilaista työntekijän tietotaidosta ja kokemuksesta riippuen. Dokumenttiraidan tarjoaman kokemuspohjan avulla kyetään saavuttamaan lapsilähtöinen toiminta menetelmän valintatilanteessa, missä jokainen yksikössä oleva lapsi on samojen laadukkaiden toimintamallien savutettavissa. Omaohjaajan näkemys ei ole lapsen kokemusta määrittelevässä asemassa, vaan se antaa lapsen kokemukselle tukea.

Lähdin kehittämään dokumenttiraitaa Bardyn (2009, 80) näkemykseen perustuen. Hänen mukaansa ohjaajan tulisi keskittyä menetelmää valitessaan menetelmän taustoihin pohtien menetelmän vahvuuksia, sitä mitä menetelmällä saadaan asiakkaasta esiin ja miten sillä voidaan asiakasta auttaa. Ohjaajan tulisi kyetä pohtimaan menetelmän ne-

gatiivisia puolia, eli mitä osa-alueita menetelmän avulla on vaikea tavoittaa. Bardy korostaa myös ohjaajan tarvetta esivalmisteluihin ja menetelmän teon jälkeistä palautteen pohdintaa. Näiden osa-alueiden lisäksi työyhteisökumppanini kaipasi dokumenttiraitaan osiota, missä he kykenivät avaamaan lapsen persoonallisia ominaisuuksia tarkemmin heidän uskoessa tämän auttavan heitä analysoimaan dokumenttiraitaa paremmin. Heidän mukaansa dokumenttiraidan lukeminen helpottui, jos he kykenivät tiedostamaan millaisesta lapsesta tarkemmin on kyse. Nämä asiat perustelin dokumenttiraitaan Wilsonin (2002, 63) artikkelin perusteella, missä hän määritteli lapsen omatessa erityistarpeita hänen kokiessaan haasteita oppimisessa ja kielen tuottamisessa ja ymmärtämisessä sekä lapsen ollessa heikkolahjainen.

Menetelmäkansion viisi osa-alueetta

Loin menetelmäkansioon viisi osa-alueetta, joiden mukaan kansioon tulleet menetelmät jaettiin. Jokaista osa-alueetta korostin sen omalla värillä ja logolla, mitkä molemmat seurasivat osa-alueetta selkeyttäen ne toisistaan. Jokainen osa-alue sisältää kaksitoista paikkaa menetelmille, mitkä eivät kaikki tällä hetkellä ole täytettynä, vaan tarkoitus on korostaa menetelmäkansion muokkautumiskykyä työyhteisökumppanini tarpeiden mukaisesti. Menetelmäkansion esteettinen selkeys tukee omaohjaajan kykyä valita yksilölliselle lapselle sopiva menetelmä. Viiteen osa-alueeseen jakaminen ja työprosesseihin Törrösen (1999, 43) mukaan muokkaa materiaalista helpommin ymmärrettävää.

Monet osa-alueisiin jaetut menetelmät soveltuisivat useimpien osa-alueiden alle, jolloin Törrösen (1999, 44) kyseenalaistus tiedon pysyvistä ominaisuuksista on paikallaan. Kyseisestä aiheesta olen työyhteisökumppanini kanssa keskustellut ja olimme samaa mieltä, että menetelmäkansio tulee elämään ja edelleen kehittymään työvälineenä.

Työprosessien linkittäminen viiteen osa-alueeseen

Työyhteisökumppanilleni oli tärkeää saada lapsen tilanteen määrittäminen menetelmänvalintatilanteessa linkitettyä heidän työprosesseihinsa. Yhdistin kehittämistyöni osana työyhteisökumppanini työprosessit menetelmäkansion viiteen osa-alueeseen siten, että määrittelemällä lapsen sijainti työprosesseissa, oikean hypoteettisen menetelmän valitseminen ja sen analysoiminen dokumenttiraitojen avulla helpottuu. Tämän tärkeys korostuu Bardyn (2009, 78) vaatimuksessa työntekijän kyvystä ymmärtää lapsen elämä kokonaisuutena ja sen merkitys lapsen arkeen. Työprosessien linkittämisen kautta omaohjaajille saatiin selvennettyä lapsen tilanteen eteneminen yksikössä, jonka mukaisesti omaohjaaja lähtee hakemaan lapsen tilanteeseen sopivaa menetelmää,

minkä soveltuvuuden dokumenttiraidan antama kokemuspohja kertoo. Ennen kehittämistyöni alkamista työyhteisökumppanini mahdollisuudet yhdistää heidän työprosessinsa menetelmän valintatilanteeseen oli työyhteisön oma-aloitteisuuden varassa.

7 POHDINTA JA JATKOKEHITTÄMISTYÖ

7.1 Pohdinta

Kuten sosiaalialalla on tarpeellista kriittisen ja osallistavan yhteiskuntaosaamisen saralla kehittämistyöni aikana tapahtunut ammatillinen reflektio on ollut jatkuvaa (Sosiaalialan AMK-verkosto 2016). Se on tapahtunut Törrösen (1999, 37) kuvaamalla tavalla kokemuksiani käsitellen opponijani, ohjaavan opettajani ja työyhteisökumppanini kanssa. Heiltä olen saanut verbaalista tukea kehittämistyössäni etenemiseen ja heidän kanssaan sain selkeytettyä omia ajatuksiani. Näin myös kehittämistyöni ydin selkeytyi minulle matkani aikana, kuten Törrönen (1999, 44) asian ilmaisee, tutkimuskysymys ei kehity tutkijan mielessä, joka ei jaa ajatuksiaan muille ja sosiaalisen kanssakäymisen kautta etsi sitä.

Jo ennen kehittämistyöni alkamista minulle oli opintojeni aikana valjennut usean käytännön kokemuksen kautta kuvallisten apujen hyödyntämisen tärkeys lasten kohdalla, jotka kokivat hankalaksi verbaalisen tiedon tuottamisen. Menetelmiä dokumentoidessani yksikön lasten kanssa, sain käytännön varmistuksen grafiikan tärkeydestä kommunikoinnin apuna. Tämä kokemus korosti varmuuttani menetelmäkansion yhteyteen kehittämistäni mielipidenaamoista, joiden tukemana lapsi saattoi täyttää dokumenttiraidan oman osionsa. Tällöin saatoin varmistaa lapselle yksilöllisen mahdollisuuden ilmaista kokemuksensa menetelmän soveltuvuudesta hänen tilanteeseensa. Kyseinen kokemus oli minulle ammatillisen kasvuni etenemiseksi erittäin tärkeä. Sain käytännössä kokea sosiaalialalla vaadittavan eettisen osaamisen tärkeyden yhdenvertaisuuden edistämisen osalta (Sosiaalialan AMK-verkosto 2016). Kuvallisilla avuilla takasin jokaiselle lapselle mahdollisuuden tuoda oma kokemusmaailmansa esiin. Tämän tärkeys korostuu Forsbergin (2000, 78) mielipiteessä, minkä mukaan lapsen suostuminen aikuisen kanssa kommunikoimiseen ei takaa lapsen mahdollisuutta todella ilmaista omaa kokemustaan.

Ensimmäisen harjoittelujaksonei aikana käytin joka sunnuntai yksikön lastenpalaverista oman aikani, missä sovin seuraavan viikon aikatauluista lasten kanssa. Tämä traditio jäi toisessa harjoittelujaksossani pois, aluksi suunnitellusti ja lopussa aikataulullisesta pakosta. Suunnitelmani oli jatkaa menetelmien dokumentointia toisen harjoittelujaksonei aikana, mutta menetelmäkansion esteettinen valmistelun viedessä suunniteltua kau-

emmin, menetelmien dokumentointiin ei jäänyt sille suunniteltua aikaa. Toisen harjoittelujaksoni alussa suunnittelin olevani pari viikkoa osallistumatta lastenpalaveriin, tämä suunnitelma kuitenkin venyi koko harjoittelujaksoni pituiseksi. Ajan kuluessa, huomasin pian eläväni viimeistä harjoitteluviikkoani, jolloin asian korjaamiseen ei enää ollut mahdollisuutta. Koin tämän harmilliseksi, uskoessani näin vähentäneeni lasten osallistumista menetelmäkansion kehittämiseen. Koin käytökseni korostaneen Bardyn (2009, 103) pelkoa siitä, kuinka lapsilähtöisen toiminnan kehittämisessä usein lapsilähtöisyys on ennemminkin esillä sanallisesti, kuin ohjaajien tekojen kautta, jolloin lapsi jää näkymättömäksi. Koin katumusta siitä, että en ollut osallistanut yksikön lapsia dokumenttiraidan kehittämiseen kysyen heiltä, mihin he haluaisivat vastata menetelmän toteutuksen jälkeen. Tämä kokemus oli minulle erittäin arvokas kaikessa negatiivisuudessaan. Sen kautta opin toimimaan eri tavalla halutessani kehittää sosiaalialalla tarvittavaa asiakastyön osaamistani ja sen sisään kuuluvaa asiakkaan osallisuutta tukien tapahtuvaa ohjaustyyliäni (Sosiaalialan AMK-verkosto 2016). Bardy (2009, 123) antaa toimintani anteeksi kuvaamalla lastensuojelun tilanteet liian usein aikuisen hallinnassa oleviksi, jolloin lapsilta riistetään heidän mahdollisuutensa tulla kuulluiksi. Bardy (2009, 128) jatkaa kuvaamalla kyseistä tilannetta lastensuojelumailmassa inhimilliseksi virheeksi, mihin hänen mukaansa usein johtaa lapsen näkökulman vähättely ja lapsen ja aikuisen välillä vallitseva yhteistyön puute. Kokemukseni mukaan nämä Bardyn mainitsemat syyt eivät ole oman epäeettisen toimintani taustalla, vaan niin monelle lastensuojelun ohjaajalle tuttu arjen hektisyys. Hermostuin aikatauluni venymisestä, jolloin en kyennyt selkeästi ajattelemaan kehittämistyötäni laajemmin.

Jatkoin kehittämistyötäni tämän oivalluksen jälkeen uskoen Törrösen (1999, 31) perusteluun siitä, että vaikka lasten osallistaminen epäonnistuisi prosessin aikana, ei sen toteuttajalla ole oikeutta hylätä lasten eteen tehtävää työtä. Lohduttauduin myös Forsbergin ja muiden (2006, 182) ilmaisemalla totuudella siitä, miten harvassa kehittämissä lapsen osallistaminen täysin onnistuu siten, että lapsi olisi jatkuvasti tietoinen tilanteen etenemisestä.

Dokumenttiraidan tärkeys ja sen kyky kehittää lapsen kokemuksen esiin nostamista korostui toteuttaessani menetelmiä lasten kanssa. Lapsi saattoi ilmaista non-verbaalisesti olevansa tilanteessa vahvasti vaivaantunut ja haluavansa tilanteesta nopeasti pois. Tällöin oman analyysini mukaan valitsemani menetelmä ei soveltunut lapselle laisinkaan ja hypoteesini oikean menetelmän suhteen oli epäonnistunut. Kuitenkin lapsen täyttäessä dokumenttiraitaa hän ilmaisi kokeneensa menetelmän itselle sopi-

vaksi ja koki saaneensa kerrottua menetelmän aikana enemmän, kuin aikaisemmin ilman toiminnallisia apuja. Jos näissä tilanteissa olisin luottanut vain omaan näkemykseeni, olisin tehnyt täysin väärän analyysin menetelmän soveltuvuudesta lapsen tilanteeseen. Tämän kokemuksen kautta ymmärsin ensimmäisen version dokumenttiraidasta, mikä luotti vain aikuisen kokemukseen, olleen räikeän puutteellinen ja kaikkea muuta kuin lapsilähtöinen. Tällaisen dokumenttiraidan kautta olisin törmännyt Törrösen (2001, 18) ilmaisemaan haasteeseen lapsen näkökulman esiin tuomisesta siten, että lasta ei tukahduteta aikuisen näkökulmien ja tulkintojen alle. Forsbergin (2000, 77) mukaan tietty aikuisen vallan käyttö tulee aina väistämättä lastensuojelussa kysymykseen alan luonteen vuoksi, mutta hänen mukaansa juuri ensimmäisen dokumenttiraitaversiosta lapsen nimissä ilmaistua aikuisen näkökulmaa tulisi ehdottomasti välttää. Olen ehdottoman tyytyväinen opponijalleni, jonka kanssa käytyjen keskustelujen kautta ymmärsin virhesuuntani ja kykenin sen korjaukseen dokumenttiraidan kehittämisen suhteen. Keskustelumme aikana kehitimme molemmat kuin huomaamattamme sosiaalialan kriittiseen ja osallistavaan yhteiskuntaosaamiseen vaadittavaa taitoamme edistää kansalaisten osallisuutta toimimalla eri toimijoiden, tässä tapauksessa toistemme kanssa (Sosiaalialan AMK-verkosto 2016). Koin tärkeäksi omaohjaajan näkökulman säilyttämisen dokumenttiraidassa lapsen kokemuksen rinnalla perustellen sen Forsbergin (2000, 78) näkemyksellä ohjaajien lapsen eteen tehtävän työn aina tuottavan tulosta, jos ei yksilölliselle lapselle, niin laajempaa kuvaa katsottaessa suuremmalle lapsijoukolle.

Yksi niistä syistä, miksi lähdin tekemään menetelmäkansiota juuri työyhteisökumppanilleni, oli luottamukseni heidän kykyynsä ja motivaatioonsa hyödyntää kehitystyöni tulosta. Nämä molemmat asiat ilmenevät työyhteisökumppanistani niin selkeästi, että luottamukseni kehittämistyöni hyödyntämiseen on vahva. Heillä ilmenee kolmen osa-alueen kokonaisuus, mitä Marjomaa ja Laakso (2010, 89) pitävät lapsilähtöisen toiminnan kehitykselle ensisijaisen tärkeänä. Nämä kolme osa-aluetta ovat työyhteisön asenne, organisaation rakenne ja lapsen kanssa toteutettava käytännön toiminta. Näiden ominaisuuksien kautta koin varmuutta kyvylleni kehittää tutkimuksellisia kehittämistaitojani asiakastyön menetelmien osalta kumppanuuslähtöisesti (Sosiaalialan AMK-verkosto 2016).

Samalla Sosiaalialan ammattikorkeakoulutuksen kompetenssin (Sosiaalialan AMK-verkosto 2016) osa-alueella mainitun hyvinvoinnin edistämiseksi tarkoitetun tiedon tuottamisen ja arvioinnin kehittäminen toteutui kehitystyöni aikana. Tämä ilmeni tavoittees-

sani tarkastella valitsemieni menetelmien vaikutusta lapsiin havainnoimalla heitä heidän arkisissa toiminnoissaan ja näin tarkkailla oikean menetelmän tuottamaa eroa lapsen käytöksessä. Tämä ei ollut kehittämistyöni päätavoite, vaan yksi osatavoitteista. Tätä toteuttaessani huomasin lasten kehityksen havainnoinnin haastavaksi. Oli vaikea päätellä johtuiko lapsessa tapahtunut hetkellinen tai pitkäaikaisempi muutos oikeasta menetelmävalinnasta vai muusta lapsen arjessa tapahtuneesta. Forsberg ja muut (2006, 26) jakavat kokemukseni lasten havainnoinnin haastavuudesta kertoen sen johtuvan lasten kehityksellisistä eroista. Menetelmien teon aikana kykenin havainnoimaan lapsissa kehitystä heidän rohkaistuessaan jakamaan kanssani mielipiteensä dokumenttiraitaa täytettäessä. Oman kokemukseni mukaan menetelmätilanteen tasalaatuisuus eli tilanteen etenemisen tiedostaminen helpotti lapsia luomaan menetelmän tekoon luottamuksellista suhdetta. Lasten saattoi huomata muun muassa vähentävän hermostuneisuuteen viittaavaa toimintaansa, missä he liikkuvat rauhattomasti tai piiloutuivat pöydän alle. Lapsissa oli havaittavissa myös innokkuutta ilmaista oma mielipiteensä, lapset selkeästi odottivat menetelmätilanteen loppua, missä he saattoivat omatoimisesti tai avustettuna täyttää dokumenttiraidan. Tähän syynä saattoi olla Leen (2001, 1) kokemus siitä, että lapset usein jätetään huomioimatta mielipidettä kysyttäessä. Minä olin luonut toimintamallin, mikä perustui nimenomaan lapsen mielipiteelle ja hänen kokemuksensa hahmottamiselle. Annoin lapsille mahdollisuuden tuottaa tietoa omasta kokemuksestaan ja takasin heille mahdollisuuden tämän tiedon hyödyntämiseen aikuisten keskuudessa.

Jalkauttaessani menetelmäkansiota työyhteisökumppanilleni, yllätyin työyhteisön menetelmätietoisuuden tasosta ja sen erinäisyydestä työntekijöiden kesken. Tämä herätti minussa epävarmuutta kehittämistyöni lähtökohdista, jos olisin tiennyt työyhteisön menetelmiin liittyvän tietotaitotason, olisin voinut aloittaa kehittämistyöni luomalla perusteellisempaa pohjaa menetelmätietoudesta. Päädyin luottamaan Bardyn (2009, 80) näkemykseen, siitä, että menetelmien ollessa kehittämistyössä itsetarkoituksena, kadotetaan lapsi menetelmien alle. Koen kehittämistyöni lähteneen liikkeelle oikeista lähtökohdista ottaen huomioon, ettei kehittämistyöni tarkoituksena ollut menetelmien opettaminen työyhteisön jäsenille, vaan lapsilähtöisemmän menetelmäkansion kehittäminen. Koen, että olisin voinut kehittämistyöni alussa käydä tiiviimpää dialogia koko työyhteisön kanssa. Tätä näkemystä Puonti ja muut (2005, 257) puoltavat sanoen jatkuvan arvioinnin ja kehitysehdotusten vastaanottamisen olevan tärkeä osa asiakkaan, tässä tapauksessa työyhteisökumppanini, kanssa käytävässä vuorovaikutuksessa. En täysin onnistunut ylläpitämään heidän kuvaamaansa ideaalia, jokaisessa vaiheessa

läpinäkyvää ja täysin avointa kehitystyötä. Jos olisin tässä tilanteessa toiminut dialogisissa sen todellisen merkityksen mukaisesti, olisin kyennyt tarkastelemaan työyhteisön käymää prosessia heidän ymmärtäessään ja käsitellessään menetelmäkansiosta saamaansa informaatiota (Mönkkönen 2002, 32–34). Kyseinen tilanne oli näkemykseni mukaan arvokas ammatillisen kasvun paikka, sillä sen aikana sain todellisen kokemuksen Sosiaalialan ammattikorkeakoulutuksen kompetenssien (Sosiaalialan AMK-verkosto 2016) työyhteisöosaamisesta pyrkiessäni arvioimaan tekemäni työn tuloksia ja vaikutuksia juuri tähän työyhteisöön. Vaikka kyseisen osa-alueen onnistumiselle jäi vielä kehittämisen varaa, uskon tilanteen olleen siltikin erittäin tärkeä. Tulevissa vastaavanlaisissa tilanteissa omaan varmemman toimintamallin, minkä perusteella osaan toimia.

7.2 Kehittämistyöstä saatu palaute

Kehittämistyöni lopuksi pyysin toiminnastani palautetta sekä lapsilta että työyhteisökumppaniltani. Työyhteisön ja lasten palautteesta korostui tyytyväisyys kehittämistyöni helppokäyttöisyyteen ja sen selkeyteen. Palautteiden mukainen selkeys edesauttaa menetelmien käyttöä arjessa, jolloin koen menetelmäkansion selkeyden takaavan työyhteisölle enemmän aikaa asiakkaan kanssa toteutettavaan vuorovaikutukseen. Tämän kautta koen saavuttaneeni kehittämistyössäni yhden tärkeimmistä sosiaalialan kulmakivistä, kuten Bardy (2009, 127) asian kokee, sosiaalialalla työn tärkein elementti on työntekijän kyky ja mahdollisuus asiakkaan kohtaamiseen.

Palautteissa mainittiin useaan otteeseen dokumenttiraitojen tarjoama mahdollisuus toiminnallisten tuokioiden arviointiin. Tämä nähtiin kokemuspohjan lisäksi tärkeänä omaohjaajan henkilökohtaisen vuorovaikutuksen kehityksen kannalta. Dokumenttiraita tarjoaa kokemuspohjan lisäksi omaohjaajalle selkeän pohjan, minkä kautta kehittää omia vuorovaikutuksellisia edellytyksiään, minkä myös Törrönen (2001, 36) kokee lapsilähtöisyyden onnistumisen ehdoksi. Törrönen mainitsee lapsilähtöisyydelle tärkeäksi ominaisuudeksi vastavuoroisuuden, mikä ei palautteiden mukaan kehittämistyössäni täysin onnistunut lasten jäätyä menetelmäkansion kehittämisestä ulkopuolelle. Lapset kuitenkin itse kokivat saaneensa osallistua kehittämistyöhöni tarpeeksi niin yksilöllisesti kuin ryhmänä. Koen itse tämän olleen toteuttamatta jäänyt tavoite, mikä korosti Törrösen näkemystä aikuisten alttiudesta vain puhua lasten osallistamisesta todellisten käytännön mahdollisuuksien sijaan.

Vaikka Bardy (2009, 130) kokee lapsilähtöisyyden olevan tila, mitä ei voida edesauttaa teknillisillä apuvälineillä, palautteen mukaan työyhteisö oli erittäin tyytyväinen kehittämäni dokumenttiraitaan. Heidän mukaansa dokumenttiraita keskittää omaohjaajan ajatuksen menetelmän valintaan ja lapsen tarpeisiin. Palautteen mukaan dokumenttiraidan tärkeys korostuu omaohjaajan tekemien väärin analysointien vähentyessä, lapsen saadessa itse ilmaista mielipiteensä dokumenttiraidan kautta. Näin vähennetään riskiä aikuislähtöisistä väärinä tulkinnoista.

Työyhteisön antaman palautteen mukaan he kokevat menetelmien käytön todennäköisesti lisääntyvän menetelmäkansion houkutellessa heitä menetelmien käyttöön. Tämän palautteen kautta koen voivani todeta tuoneeni työyhteisökumppanilleni välineen, minkä kautta Bardyn (2009, 134) kuvaama lapsilähtöisyyden valitseminen sen periaatteellisen itseäänselvyyden sijaan on mahdollista. Bardyn mukaan lapsilähtöisen toiminnan ollessa jokaisen työyhteisön jäsenen henkilökohtainen ratkaisu, yhteisön yleisen normin sijaan, lapsilähtöisyydestä syntyy luonnollisesti koko työyhteisöä ohjaava periaate. Takaamalla kehittämistyölläni matalan kynnyksen menetelmien käyttöön ja sen lisäksi omaohjaajille kyvyn pitää yksilöllinen lapsi alati mielessään, tuon työyhteisökumppaniani lähemmäksi Bardyn ideaalia tilannetta.

Kehittämistyölleni annettujen positiivisten palautteiden lomasta löysin kehittämistyöni epäeettiseen valoon asettavia kommentteja. Kehittämistyöni kerrottiin rohkaisevan menetelmien kokeiluun lasten kanssa, vaikka menetelmän oikeaoppinen käyttö ei olisi-kaan omaohjaajan tiedossa. Kyseinen palaute oli käsittääkseni tarkoitettu positiivisessa valossa luettavaksi, mutta kokemukseni mukaan se kertoo kehittämistyöni varjopuolesta. Tällä tarkoitan kysymystä siitä, mahdollistaako kehittämistyöni väärin käytettynä menetelmien kokeilun lasten kustannuksella omaohjaajalähtöisesti, yksilöllisen lapsilähtöisyyden sijaan. Työyhteisön perehdyttämättä jättäminen menetelmien käyttöön saattoi jättää työyhteisöön informatiivisen aukon, mitä he lähtevät täyttämään toteuttamalla menetelmiä ilman todellista tietoutta niiden tavoitteista. Tällöin olen saattanut aiheuttaa työyhteisökumppanilleni Forsbergin ja muiden (2006, 185) kuvaaman tilanteen, missä lapsilähtöisen kokemuspohjan keräämisellä aiheutetaan korvaavien tunnekokemusten sijasta hallaa lapsen ja omaohjaajan suhteeseen. Kyseessä on toki vain yksi kehittämistyöstäni saatu palaute, minkä lauserakenteellista merkittävyyttä voidaan pohtia, mutta koen sen osuvan kehittämistyöni Akilleen kantapäähän.

Vaikka jaan Forsbergin ja muiden (2006, 192) näkemyksen lapsilähtöisen toiminnan tämän hetkisestä tilanteesta eli sen suuresta kehittämisen tarpeesta, saamieni palaut-

teiden mukaan oma kehittämistyöni vei työyhteisökumppani pienen askeleen tätä tavoitetta lähemmäs. Palautteet kertovat lapsilähtöisyyden välittyvän selkeästi kehittämistäni menetelmäkansiosta. Koen oman kehittämistyöni olleen suuremman ja edelleen lapsilähtöisempään suuntaan etenevän kehitystyön alku, mikä saa vapaasti elää työyhteisökumppanini tavoitteellisessa huomassa.

7.3 Jatkokehitys

Kehittämistyöni alussa tavoitteeni oli toteuttaa kansiossa olevat menetelmät kerran, jotta saisin luotua jokaiselle menetelmälle valmiin dokumenttiraidan. Huomasin pian kyseisen suunnitelman kaatuvan aikataulun tiukkuuteen, sekä eettiseen perusteluun. Ymmärsin, että jokaisen menetelmän toteuttaminen kerran omasta toiveestani lähtöisin ei palvele lapsilähtöisyyttä, päinvastoin. Tällöin olisin pakottanut lapset tekemään menetelmiä, mitkä eivät olisi olleet heidän tilanteisiinsa sopivia, vaan olisin epäeettisesti hyödyntänyt heitä omien tavoitteideni saavuttamiseksi. Toki menetelmien toteuttaminen viikoittainkin oli melko runsasta, mutta perustelin toimintani Forsbergin (2000, 58) näkemyksellä uusien mallien soveltamisen onnistuvan vain kehittäjän ollessa lapsen kanssa kontaktissa. En olisi kyennyt kehittämään dokumenttiraitaa sen nykyiseen muotoonsa ilman menetelmien toteuttamista toteutuneella aikataululla. Dokumenttiraitaa toivoisin edelleen kehitettävän keskittämällä kehittämistyö selkeästi vain sen edistämiseksi. Tällöin kehittämistyön toteuttaja voisi oppia virheistäni ja osallistaa selkeämmin lapsia dokumenttiraidan kehittämiseen.

Järventien ja Saulin (2001, 149) mukaan aikuisen näkökulman esiin tuomisella saadaan parannettua tiedon saantia ohimenevistä tilanteista, joista muutoin ei ohjaajille jäisi muistijälkeä ihmisen muistin rajallisuuteen vedoten. He kuitenkin kritisoivat dokumentoidun tiedon tärkeyttä korostamalla tiedon ainaista taipumusta muuttua ajan ja havainnoijan mukaan. Tästä voimme nostaa tärkeän kysymyksen dokumenttiraitojen validiudesta ajan saatossa. Kuinka kauan dokumenttiraitoihin dokumentoitu tieto on validia ja lapsilähtöisyyttä edistävää vai voidaanko dokumenttiraidan kaltaiselle tiedolle asettaa ”viimeistä käyttöpäivää”. Tämä on asia, mikä tulee käytännössä näyttäytymään dokumenttiraitoja ja menetelmäkansiota hyödynnettäessä. Kyseessä on erittäin tärkeä, mutta luonteeltaan sellainen kysymys, johon voisin toivoa jatkokehitystä ja -arviointia.

Yhteisissä keskusteluissamme työyhteisökumppanini kanssa kävimme läpi aikaa kehitystyöni jälkeen. Palasimme usein dokumenttiraitojen mahdollisimman tehokkaan hyö-

dyntämisen takaamiseen. Olimme yhtä mieltä siitä, että dokumenttiraitojen jatko-analysoinnin kehittäminen ei kuulunut kehittämistyöni piiriin, mutta jaoimme toiveen mahdollisesta jatkokehittelystä. Itse pohdin dokumenttiraidan antamaa todellista hyötyä dokumenttiraitoja kertyessä suurina määrinä. Jos työyhteisökumppanini menetelmävas-taavalla ei ole arjen hektisyyden keskellä aikaa dokumenttiraitojen läpikäymiseen ja yhteenvedon tekemiseen, tietyn menetelmän dokumenttiraitojen selaaminen oikean menetelmän löytymiseksi saattaa alkaa toimia itseään vastaan. Dokumenttiraita herät-tää minussa Törrösen (1999, 21) ilmaiseman huolen ihmisten taipumuksesta tulkita ja analysoida kirjoitettua tietoa yksilöllisesti. Tämä taipumus on asia, mihin en kehittämis-työlläni voi vaikuttaa jokaisen ihmisen yksilöllisen analysointitavan ollessa kehittämis-kykyjeni ulkopuolella. Tämä herättää kysymyksen, onko kehittämistyö turhaa, jos ihmis-ten yksilöllisten piirteiden muokkaaminen on kuitenkin kehittämistyötä tekevän henkilön saavuttamattomissa. Törrönen (1999, 37) vastaa omaan väitteeseensä ilmaisten ana-lysointiprosessin olevan aina sen toteuttavan ihmisen näköinen, tämä on hänestä to-tuus, minkä tulisi olla kaikille niin selkeänä, ettei sen muuttamiseen tulisi olla tarvetta.

Ensimmäisen menetelmäkansion jalkauttamisen aikana huomasin työyhteisön jäsenten helposti hyödyntävän menetelmäkansion selkeyttä väärin. Menetelmäkansion selkeys houkutteli työyhteisön jäseniä selvästi etsimään haluamaansa menetelmää omiin olet-tamuksiinsa nojaten, jolloin menetelmäkansioon kehittämäni etenemisprosessi ei toteu-tunut. Tästä herää kysymys siitä, oliko tarkoituksenmukaista sijoittaa jokainen mene-telmä vain kerran menetelmäkansioon, jos työntekijöiden olettamus menetelmän sijain-nista ei vastaa niiden jaottelua viiden osa-alueen mukaisesti. Bardyn (2009, 81) mu-kaan tämä kritiikki on erittäin validi, sillä menetelmien liiallinen rajaaminen minimoi niis-tä saadun hyödyn. Reinikaisen (2007, 121) kokemus antaa Bardyn näkemykselle vas-tapainoa, sillä hän uskoo lapsilähtöisen toiminnan toteutumiseen olevan paremmat edellytykset, jos sille on luotu prosessin omainen selkeä rakenne. Tämä Reinikaisen kokemus puhuu siis kehittämieni viiden osa-alueen ja menetelmien niiden välillä selke-än jakamisen puolesta. Päätän kyseisen keskustelun tuomalla esiin Bardyn (2009, 80) näkemyksen työntekijöiden virhetulkintojen vähentymisestä toimintamallien ollessa heille selkeitä. Tämä on asia, mistä toivoisin pitkittäistutkimusta kehittämistyöni osalta. Toivoisin voivani nähdä onko kehittämäni toimintamalli niin toimiva ja helppokäyttöinen, että se kantaa pitkällä aikavälillä eli tuleeko työyhteisön noudatettua kehittämäni käyt-töprosessia menetelmäkansion tultua heille tutuksi.

7.4 Tuotoksen käytön takaaminen

Salosen (2013, 25) mukaan kehittämistyön tuotoksen tulisi olla uutta tietoa antava. Tämä uusi tieto voidaan tuoda esille hänen mukaansa eri muodoissa, joista oma kehittämistyöni on oppaan, mallin ja toimintatavan yhdistelmä. Salonen korostaa uuden tuotoksen, tässä tapauksessa menetelmäkansion, paremmuutta aikaisempiin edeltäjiinsä sen kyvyllä olla innovatiivinen ja uutuusarvoltaan suuri. Tämä toteutui kehittämistyönsäni viedessäni menetelmäkansiota lapsilähtöisempään suuntaan. Tämän toteutin luomalla uuden konseptin eli dokumenttiraidan, minkä kautta saatu kokemuspohja ohjaa omaohjaajia menetelmän valintatilanteessa ajattelemaan ensisijaisesti lasta eikä omaohjaajan omia yksilöllisiä ominaisuuksia ja kokemuksia. Menetelmäkansion aikaisempia kansion selkeämpi jäsentäminen sekä näiden viiden osa-alueen liittäminen työyhteisökumppanini omiin työprosesseihin, edesauttaa omaohjaajien mahdollisuutta hyödyntää menetelmäkansion sisältöä omaohjattaviensa kanssa. Nämä ohjaukset ovat kehittämistyöni ansiosta avoimempia lapsilähtöiselle ajattelulle, omaohjaajan kyteessä keskittymään lapsen tilanteeseen sopivan menetelmän valintaan selkeän prosessin kautta. Lisäsin selkeään jäsentelyyn ja prosessiin kuvallisen ja värillisen tuen, jolloin jokaisen osa-alueen hahmottaminen nopeutui. Näin saadaan edelleen tuettua omaohjaajia hyödyntämään juuri heidän omaohjattavalleen sopivia menetelmiä.

Hirsjärven ja muiden (2009, 15) mukaan tutkimuksen tuloksesta on hyötyä vain, jos se julkistetaan yleisölle. Kehittämistyöni kohdeyleisö oli jatkuvasti työyhteisökumppanini, jonka kanssa kehitin menetelmäkansiota dialogissa. Koen Hirsjärven ja muiden kokemukseen olevan liitettävissä selkeän ja tarpeeksi laajan jalkauttamisen, sillä pelkällä tuotteen esittelyllä ei vielä voida taata tuotteen aktiivista hyödyntämistä työyhteisön parissa. Kehittämistyöni aikana pyrin takaamaan kehittämistyöni varman hyödyntämisen tulevaisuudessa ylläpitämällä työyhteisökumppanini avointa dialogia sekä jalkauttamalla kehittämistyöni lopputuloksen selkeästi ja toiminnallisesti työyhteisöön.

Kehittämäni menetelmäkansion lapsilähtöisyys korostuu erityisesti menetelmäkansion kehittämäni dokumenttiraidan myötä. Koen kehittämäni menetelmäkansion palvelevan lapsilähtöisyyden ideologiaa laajemmassakin merkityksessä sen alentaessa omaohjaajien kynnystä lähestyä sijoitettuja lapsia toiminnollisuuden tuoman tuen kautta. Lasten näkökulmasta kehittämistyöni tarjoaa kokemuksen kuulluksi tulemisesta, jolloin koen luoneeni välineen, millä omaohjaaja voi ensinnäkin kerätä kokemuspohjaa lapsilta, mutta myös motivoida lasta omien asioiden käsittelyyn tarjoamalla hänelle tunteen ta-

savertaisuudesta lapsen kokiessa selkeämmin oikeudekseen ilmaista tuntemuksensa juuri tapahtuneesta menetelmästä. Pelkän tuntemuksen lisäksi kehittämistyöni antaa lapsille konkreettisen mahdollisuuden ilmaista toiveensa osallisuudesta ja turvallisuudesta aikuiselle lasten yksilöllisissä tilanteissa. Tällöin lapselle on selkää kenen puoleen hänen tulee kääntyä kaivatessaan apua erinäisissä elämäntilanteissa (Järventie & Sauli 2001, 69).

LÄHTEET

- Ahonen, T. 2007. Lapsilähtöinen työskentely lastensuojelulaitoksissa työntekijöiden näkökulmasta. Pori: Satakunnan Ammattikorkeakoulu.
- Arnkil, T. E. & Eriksson, E. 2007. Huoli puheeksi. Opas varhaisista dialogeista. Vaajakoski: Gummerus kirjapaino Oy.
- Arnkil T. E. & Seikkula J. 2014. Open dialogues and anticipations. Respecting otherness in the present moment. Tampere: Juves Print.
- Arnkil T. E. & Seikkula J. 2014. ”Nehän kuunteli meitä!” Dialogeja monissa suhteissa. Tampere: Juves Print.
- Bauman, Z. 2002. Notkea moderni. Tampere: Vastapaino.
- Berridge, D. 2001. Work with fostered children and their families. Teoksessa Puonti, A.; Saarnio, T. & Hujala, A. 2005. Lastensuojelu tänään. Helsinki: Tammi.
- Bardy, M. 2009. Lastensuojelun ytimissä. Helsinki: Yliopistopaino Oy.
- Ernvast, A. & Tulensalo, H. 2006. Sosiaalityötä lapsen kanssa. Kokemuksia lapsikeskeisen tilannearvion kehittämistä. SOCCAn ja Heikki Waris – instituutin julkaisusarja 8/2006: Yliopistopaino.
- Forsberg, H. 1998. Perheen ja lapsen tähden. Etnografia kahdesta lastensuojelukulttuurista. Saarijärvi: Gummerus kirjapaino Oy.
- Forsberg, H. 2001. Involvement, attendance and participation of children in child protection. Teoksessa Forsberg, H.; Ritala-Koskinen, A. & Törrönen, M. 2006. Lapset ja sosiaalityö. Kohtaamisia, menetelmiä ja tiedon uudelleen arviointia. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Forsberg, H.; Ritala-Koskinen, A. & Törrönen, M. 2006. Lapset ja sosiaalityö. Kohtaamisia, menetelmiä ja tiedon uudelleen arviointia. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Forsberg, F. 2000. Lapsen näkökulmaa tavoittamassa. Arviointitutkimus turvakotien lapsikeskeyttä kehittävästä projektista. Helsinki: Nykypaino Oy.
- Freire, P. 2005. Sorrettujen pedagogiikka. Tampere: Vastapaino.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2011. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: University Press.
- Hirsjärvi, S.; Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Holma, T. & Rousu, S. 2004. Lastensuojelupalveluiden laadunhallinta. Jyväskylä: Oma Oy.
- Hughes D. A. 2015. DDP-Työkirja. Kiintymykeskeinen perheterapia – Vuorovaikutuksellinen kehityspsykoterapia. Tampere: Tammerprint Oy.
- Järventie, I. & Sauli, H. 2001. Eriarvoinen lapsuus. Porvoo: WSOY.
- Kalliala, M. 2009. Kato mua! Kohtaako aikuinen lapsen päiväkodissa? Tampere: Juvenes Print.
- Kananen, J. 2012. Kehittämistutkimus opinnäytetyönä. Kehittämistutkimuksen kirjoittamisen käytännön opas. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy – Juves Print.

- Karlsson, L. 2000. Lapsille puheenvuoro. Ammattikäytännön perinteet murroksessa. Helsinki: Oy Edita Ab.
- Kokko, R. – L. 2006. Tulevaisuuden muistelu. Ennakkodialogit asiakkaiden kokemina. Helsinki: Stakes.
- Laki sosiaalihuollon asiakkaan asemasta ja oikeuksista 812/2000
- Lastensuojelulaki 13.4.2007/417
- Lastensuojelupalvelut Omppu. Etusivu. Viitattu 17.5.2016. www.lastensuojelupalvelut.fi > etusivu.
- Lee, N. 2001. Childhood and society. Growing up in an age of uncertainty. Berkshire: Open University Press.
- Lukkari, V. 2013. Nyt kuullaan lasta. Sosiaalialan työmenetelmiä lastensuojelun perhetyöhön. Ylivieska: Centria Ammattikorkeakoulu.
- Marjomaa, P. & Laakso, M. 2010. Lastensuojelun edunvalvonta – lapsen oikeus osallisuuteen häntä koskevassa päätöksenteossa. Käsikirja lastensuojelun edunvalvonnasta. Helsinki: Pelastakaa lapset ry.
- Munro, E. 2002. Effective child protection. London: SAGE Publications Ltd.
- Möller, S. 2004. Sattumista suunnitelmallisuuteen. Lapsen elämäntilanteen kartoituslastensuojelussa. Teoksessa Bardy, M. 2009. Lastensuojelun ytimessä. Helsinki: Yliopistopaino Oy.
- Mönkkönen, K. 2002. Dialogisuus kommunikaationa ja suhteena. Vastaamisen, vallan ja vastuun merkitys sosiaalialan asiakastyön vuorovaikutuksessa. Kuopio: Kuopion yliopisto.
- Paaso, S.-A. 2010. Mitä lapselle kuuluu? – Opas lastensuojelutarpeen selvityksen tekemiseen. Jyväskylä: Pesäpuu ry.
- Perustuslaki 731/1999
- Pramling-Samuelsson, I. 2004. How do children tell us about their childhoods? Early childhood research and practice, 6(1).
- Puonti, A.; Saarnio, T. & Hujala, A. 2005. Lastensuojelu tänään. Helsinki: Tammi.
- Rautakallio, M. 2015. Kiintymyssuhteeseen perustuva opas omahoitajatyön tueksi lastensuojelulaitos Ravanissa. Pori: Satakunnan Ammattikorkeakoulu.
- Reinikainen, S. 2007. Läheisneuvonpito lapsinäkökulmasta. Raportteja 7/2007. Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus Stakes, Helsinki.
- Ritala – Koskinen, A. 2001. Mikä on lapsen perhe? Tulkintoja lasten uusperhesuhteista. Helsinki: Väestöliitto.
- Salonen, K. 2013. Näkökulmia tutkimukselliseen ja toiminnalliseen opinnäytetyöhön. Opas opiskelijoille, opettajille ja TKI – henkilöstölle. Turku: Turun Ammattikorkeakoulu.
- Santapukki, S. 2006. Minuusvoima. Vapaus valita. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino.
- Sinkkonen, J. & Pihlaja, P. 2000. Miten auttaa tunnehäiriöistä lasta. Ulos umpikujasta. Helsinki: WSOY.
- Sosiaalialan AMK-verkosto 2016. Sosiaalialan ammattikorkeakoulutuksen kompetenssit. Sosiaalialan AMK-verkoston verkostokokous Kuopiossa 29.4.2016.

Speedy, J. 2000. The "storied" helper: narrative ideas and practices in counselling and psychotherapy. *The European journal of psychotherapy, Counselling and health* 3(3), 361 – 374.

Sulavuori, M. 2007. Kehittämistyöllä pallo haltuun. Kehittämisprojektin avulla ideoita lastensuojeluun ja voimavaroja Raportteja jaksamiseen. 3/2007. Helsinki: Stakes.

Taskinen, S. 2012. Lastensuojelulain soveltaminen. Helsinki: Sanoma Pro Oy.

Tervonen – Arnkil, K. 2001. Vaikeahoitoisten lasten ja nuorten hoitomenetelmiä lastensuojelulaitoksessa. Sijaishuollon neuvottelukunnan julkaisuja 16. Saarijärvi: Gummerus Kirjapaino Oy.

Timonen-Kallio, E. 2010. Umbrella käsikirja. Itsenäisen elämän ABC. Turku: Turun ammattikorkeakoulu.

The World Cafe. Front page. Referred to 17.5.2016. www.theworldcafe.com > front page.

Työkalupakki. Learning cafe. Viitattu 17.5.2016. www.tyokalupakki.net > Etusivu > yläkoulu > Tunti – ideat ja materiaalit > Opetusmenetelmät > Learning cafe.

Törrönen, M. 2001. Lapsuuden hyvinvointi. Yhteiskuntapoliittinen puheenvuoro. Vantaa: Tummavuoren kirjapaino.

Törrönen, M. 1999. Lasten arki laitoksessa. Helsinki: Helsinki University Press.

Vilen, M.; Leppämäki, P. & Ekström, L. 2008. Vuorovaikutuksellinen tukeminen. Helsinki: WSOY Oppimismateriaalit Oy.

Vilka, H. & Airaksinen, T. 2003. Toiminnallinen opinnäytetyö. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy

Välivaara, C. 2006. Kuinka päästä lasten kartalle lastensuojelussa? Lapsilähtöisiä lähestymistapoja vakaviin asioihin. Oppimisvaikeuksien erityislehti 3/2006. http://www.pesapuu.fi/media/uploads/dokumentit/materiaalit/tejping_artikkeli.pdf

Wilson, J. 2002. Defining 'special needs. *European Journal of Special Needs Education* 17(1), 61-66.

YK:n yleissopimus lasten oikeuksista.

Kehittämistyön tuotoksen selostus

Kehittämistyöni tuotoksen, menetelmäkansion selostus ja ohjeistus

Mikä kehittämäni menetelmäkansio on?

Kehittämäni menetelmäkansio on tarkoitettu työyhteisökumppanilleni omaohjaustyön tueksi.

Menetelmäkansion tavoitteena on luoda menetelmän valintatilanteesta lapsilähtöisempi kehittämäni dokumenttiraitaa apuna käyttäen. Dokumenttiraidassa on kaksi osiota, joista ensimmäinen on osoitettu lapsen kokemukselle ja toinen omaohjaajan. Lapsen puoli dokumenttiraidasta täytetään yhdessä lapsen kanssa heti menetelmän toteutuksen ollessa ohi. Lapsi täyttää oman osuutensa joko itsenäisesti tai omaohjaajan ja kuvallisten apujen tukena. Molempien osioissa kysymykset ovat strukturoitua kaavaa noudattavalla pohjalla, joista vastaaja valitsee lähinnä omaa kokemustaan olevan vaihtoehdon. Lapsen osioissa nämä vaihtoehdot on tiivistetty 1-3 ja omaohjaajalla skaala on laajempi 1-5. Dokumenttiraidan täyttämisen jälkeen omaohjaaja sijoittaa täytetyn dokumenttiraidan menetelmäkansioon dokumenttiraidoille osoitettuun paikkaan. Tietyin väliajoin työyhteisön menetelmävastaava selaa kansioon sisällytetyt dokumenttiraidat ja tiivistää niistä saadun kokemuspohjan numeerisen arvosteluun luottaen. Kyseinen prosessi jäi oman kehittämistyöni ulkopuolelle työyhteisökumppanini edelleen kehitettäväksi.

Dokumenttiraidan antama kokemuspohja auttaa omaohjaajaa valitsemaan lapsen tarpeita parhaiten vastaavan menetelmän. Omaohjaaja kiinnittää huomionsa erityisesti lapsen kokemukseen menetelmästä, jolloin omaohjaajan kokemus on lapsen kokemukselle vain tukea antavaa tietoa. Jos menetelmä on toteutettu aikaisemmin lapselle, joka on kyseessä olevan lapsen kanssa verrannollisessa tilanteessa, ja lapsen kokemuksen mukaan kyseinen menetelmä ei soveltunut ollenkaan hänen tilanteeseensa, tietää omaohjaaja tällöin harkita jotakin toista menetelmää. Kääntäessämme kyseisekaltaisen tilanteen toisin päin, jolloin lapsen kokemus kertoo dokumenttiraidan kautta kyseisen menetelmän soveltuvan kyseessä olevaan tilanteeseen, tietää omaohjaaja dokumenttiraidan kokemuspohjan antamalla tuella hyödyntää juuri kyseistä menetelmää tämän kyseisen lapsen kanssa. Kehittämäni menetelmäkansion ja dokumenttiraidan päätavoitteena on tukea lapsilähtöisyyttä menetelmän valintatilanteessa, mutta osatavoitteina voidaan nähdä myös lapsen ja omaohjaajan suhteen positiivinen kehittyminen sekä onnistuneen sijoituksen tukeminen.

Dokumenttiraita

Lapsen palaute

Täytä lomake heti menetelmän toteutuksen jälkeen.

Ohjaaja esittää lomakkeessa olevat kysymykset lapselle tämän kehitystasoa vastaavalla tavalla.

Lapsi vastaa joko suullisesti ja / tai näyttämällä hänestä sopivinta kasvokuvaa.

Lapsi kirjaa vastauksensa itse tai ohjaaja dokumentoi lapsen vastauksen dokumenttiraitaan.

1 = täysin eri mieltä

2 = en osaa sanoa

3 = täysin samaa mieltä

Mielestäni menetelmä sopi oman tämänhetkisen tilanteeni käsittelyyn

1

2

3

Menetelmä helpotti asioistani kertomista (tunteiden ilmaisu)

1

2

3

Menetelmä helpotti minua kertomaan ohjaajalle asioita (vuorovaikutus)

1

2

3

Menetelmä herätti minussa ajatuksia ja/tai tunteita

1

2

3



Vaihtoehto 1



Vaihtoehto 2



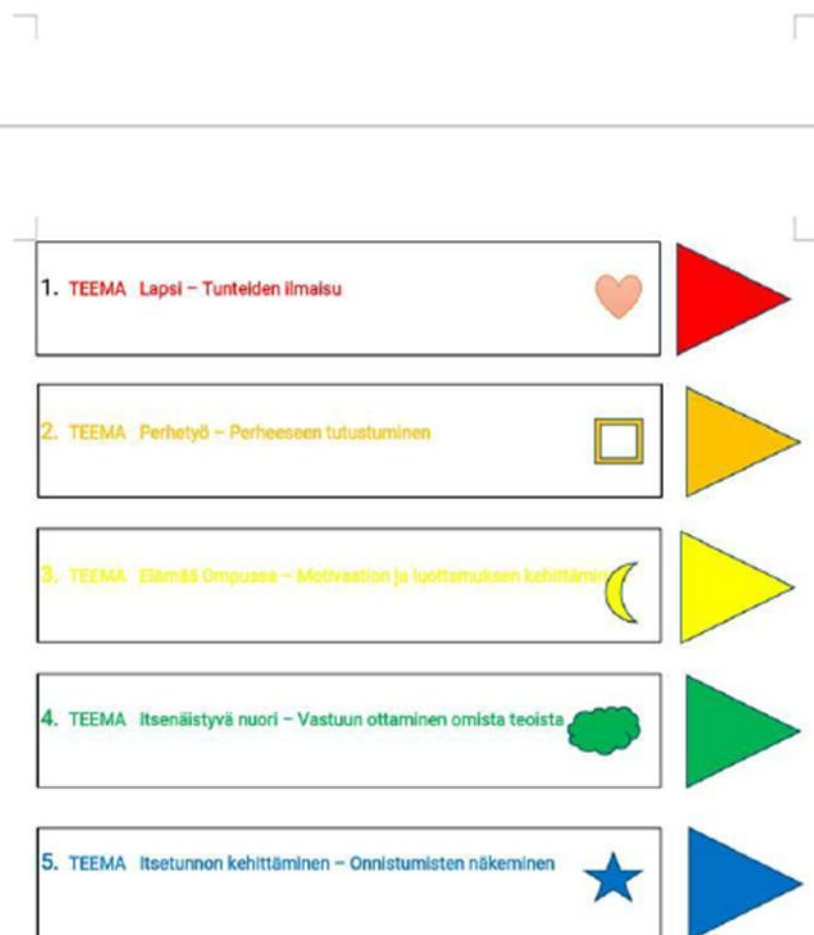
Vaihtoehto 3

Kuva 1 Lapsen osuus dokumenttiraidasta. Kyselyn osion lapsi täyttää joko itsenäisesti tai omaohjaajan ja kuvallisten apujen tukena.

Menetelmäkansion tasaalaisuus

Dokumenttiraidan lisäksi kokosin menetelmäkansioon menetelmät selkeäksi kokonaisuudeksi, mitä menetelmäkansion käyttäjä selaa tietyn prosessikaavion mukaisesti. Menetelmäkansion pääraamit luovat viisi osa-aluetta, jotka loimme dialogissa työyhteisökumppanini kanssa. Nämä viisi osa-aluetta ovat teemoja, joista he ovat vuosien työkokemuksen perusteella huomanneet kaivanneensa eniten tietoa sijoitetuista lapsista. Nämä viisi osa-aluetta ovat siis teemoja, jotka ovat motivoineet työyhteisökumppaniani hyödyntämään menetelmiä ja niiden antaman tuen kautta tukemaan lapsen kanssa käytävää vuorovaikutusta. Jokainen osa-alue on merkattu sen omalla värillä sekä logolla. Kyseiset värit ja logot luovat selkeät osa-alueet menetelmäkansion sisälle, jolloin sen käyttö on sujuvaa ja vaivatonta.

PÄÄTEEMAT



Kuva 3 Menetelmäkansion sisällysluettelon määrittelevät viisi osa-aluetta. Jokaisella teemalla on oma värinsä ja oma logonsa, mitkä seuraavat kyseistä teema kokonaisuuden läpi.

Jokaisen viiden osa-alueen alla on kaksitoista paikkaa menetelmille. Nämä viiden osa-alueen alle kuuluvat menetelmät on edelleen merkattu pääteemansa mukaisella värillä ja logolla, jolloin tietyn menetelmän etsiminen tietystä osa-alueesta helpottuu ja nopeutuu. Kyseinen sisällysluettelo toimii jaotellen menetelmäkansion menetelmät perinteisen välilehden tavoin eli seuraamalla tiettyä numeroa löytää tietyn menetelmän. Viiden osa-alueiden alle kuuluvat kaksitoistaosaiset välilehdet on sisennetty siten, että viiden osa-alueen selaaminen helpottuu. Jälleen kahdentoista välilehden väleihin kuuluvat menetelmät on sisennetty siten, että kahdentoista välilehden selaaminen helpottuu. Työyhteisökumppanillani oli tietty määrä menetelmiä, joten kaikkien osa-alueiden kaksitoista paikkaa eivät täyttyneet, vaan ne jätettiin tyhjäksi tulevia menetelmiä varten. Kyseinen dokumentti on luotu elektroniseen muotoon, jolloin työyhteisökumppanini on vapaa muokkaamaan sitä tarpeen vaatiessa.

MENETELMÄT TEEMOITTAIN

1 TEEMA Lapsi – Tunteiden ilmaisu	
1.	Tunne tyypit – Tunne kortit
2.	Nalikkortit
3.	Kroonakortit – Tunnekortit
4.	
5.	
6.	
7.	
8.	
9.	
10.	
11.	
12.	

2 TEEMA Perhetyö – Perheeseen tutustuminen	
1.	Välivormipeli
2.	Elämän tärkeät asiat – Kortit
3.	Vanhemmuuden roolikortit
4.	Maailmani kortit, lapsen tukiverkoston määrittäminen
5.	Aikajana
6.	Kotiharjoittelukirja
7.	
8.	
9.	
10.	
11.	
12.	

3 TEEMA Tilanne Ongelma – Motivaatio ja kottamotivati kehittämiseen	
1.	Tulevaisuuden muutos, Sinästä tulevaisuuteen 10 vuoden päästä
2.	Seuraavien asioiden, Pöytä-asiat
3.	SMART-asiakirjojen, omaan elämään kortit, perheeseen ja mallintaminen
4.	Seurakortit
5.	Lapsen valokuvat tilulla
6.	SMART -kunnon osasto
7.	
8.	
9.	
10.	
11.	
12.	



4 TEEMA Itsenäistyvä nuori – Vastuun ottaminen omista toista	
1.	Umbrella-käsitteitä – itsenäisen elämän ABC
2.	Tarina-asetelma, Pöytä. Mitä päivää aikana tapahtuu? (Ruudukko)
3.	Tarina-asetelma, Viikko. Mitä viikkoa aikana tapahtuu? (Ruudukko)
4.	Ajankäyttöni. Mitä päivääni aikana tapahtuu? (Kello)
5.	Tulevaisuuden rapsulat. Tulevaisuutesi 15 vuoden päästä
6.	Tunne tutkii tuntejasi. Mitä päivääni aikana tapahtuu. (Ruudukko/h)
7.	Itsenäistyvän nuoren roolikortit
8.	Minun päiväni. Mitä päivääni aikana tapahtuu? (Selkeä ruudukko, kuvaallinen apu)
9.	SWOT: Vahvuudet, Heikkoudet, Mahdollisuudet, Uhat.
10.	
11.	
12.	

5 TEEMA Itsetunnon kehittäminen – Onnistumisten näkeminen	
1.	Laatupele
2.	Vahvuuskortit
3.	Tavoitejakso. Nuoren itselleen asettama tavoite tietylle aikavälille
4.	Voimavarapuu. Voimavarojen kartoittaminen
5.	★
6.	★
7.	★
8.	★
9.	★
10.	Osa-alueiden tarrat
11.	Dokumenttiraidat
12.	Dokumenttiraidan apukuvat, mielipidemaarat

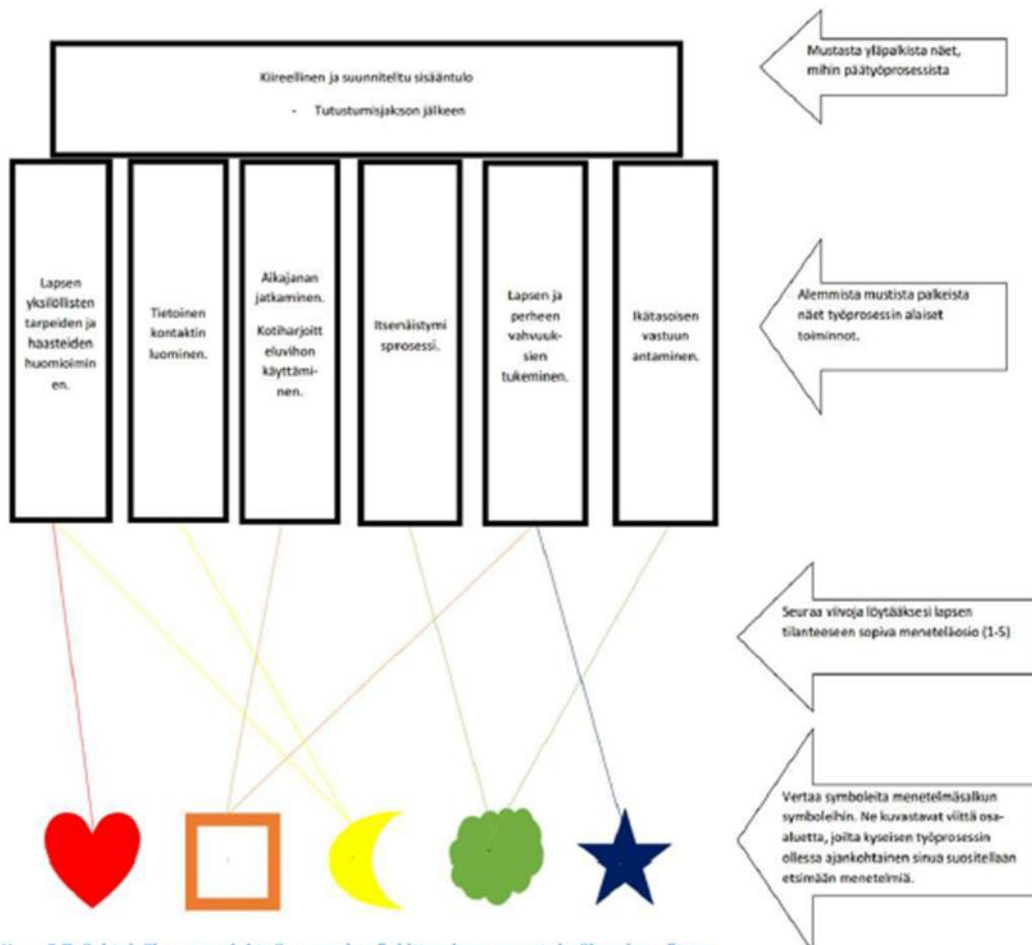


Kuva 4 Sisällysluettelon viiden osa-alueen alle sisältyvät menetelmät. Jokainen osa-alue on edelleen merkattu sille ominaisella värillä ja logolla.

Työyhteisökumppanini omien työprosessien linkittäminen menetelmäkansion viiteen osa-alueeseen.

Työyhteisökumppanilleni oli alusta alkaen tärkeää liittää kehittämäni menetelmäkansio heidän omiin työprosesseihinsa, jolloin sen käytön takaaminen varmentuisi. Linkitin menetelmäkansion käytön perusteellisesti työyhteisökumppanini työprosesseihin luomalla kyseisistä prosesseista menetelmäkansion käyttöön ottamisen ensimmäisen vaiheen. Jotta omaohjaaja voi päästä dokumenttiraidan käyttöön, eli analysoidaan valitsemansa menetelmän soveltuvuutta lapsen sen hetkiseen tilanteeseen, tulee hänellä tätä ennen olla mahdollisuus tiedostaa lapsen sen hetkinen tilanne. Tässä omaohjaajaa auttaa kehittämäni prosessi, missä linkitin työprosessit menetelmäkansion viiteen osa-alueeseen. Tämän kehittämäni prosessin avulla omaohjaaja kykenee seuraamaan prosesseista, missä tilanteessa hänen omaohjattavansa kyseisellä hetkellä on. Jokaisen prosessin päävaiheiden alle sijoittuu tiettyjä toimintoja, joista omaohjaaja jälleen valitsee omaohjattavansa parhaiten sopivan vaihtoehdon. Tarkan toiminnon löydettyään omaohjaaja kykenee luomaan toiminnalliselle tuokiolla lapsen tilannetta koskevan tavoitteen. Jokaiseen spesifiin toimintoon on linkitetty perinteisellä viivailluksella ne menetelmän viisi osa-alueetta, joista omaohjattavaa suositellaan etsimään menetelmiä, jotta menetelmä mahdollisimman todennäköisesti sopisi lapsen tilanteeseen. Jälleen jokaista osa-alueetta kuvastaa menetelmäkansiosta tutut värit ja logot. Valinnan tehtyään omaohjaaja etenee menetelmäkansion viiden osa-alueen luokse, joiden kautta hän etenee kyseisen osa-alueen menetelmien kohdalle. Näistä menetelmistä hän valitsee omaan hypoteesiinsa luottaen yhden, minkä soveltuvuuden lapsen tilanteeseen hän vahvistaa tai hylkää dokumenttiraitojen antaman kokemuspohjan perusteella.

Miten työprosessien linkittämistä menetelmäkansioon hyödynnetään:



Kuva 5 Työyhteisökumppanini työprosessien linkittyminen menetelmäkansion viiteen osa-alueeseen. Oikealla olevat nuolet ovat kyseisessä kuvassa avaamassa lukijalle työprosessien linkittämistä, ne eivät kuulu alkuperäiseen dokumenttiin.

Miten käytin menetelmäkansiota

1 Vertaa lapsen tilannetta Ompun työprosesseihin. Missä tilanteessa lapsi tällä hetkellä on? (Liiteenä kansion etuosassa, kokonaisuuudessaan työprosessit löydät läinisten hyllyiltä)

2 Kirjoita dokumenttiraitaan sille osoitettuun kohtaan tavoite, minkä haluat menetelmällä saavuttaa.

3 Valitse työprosessia vastaava teema (s 1, pääteemat 1-5).

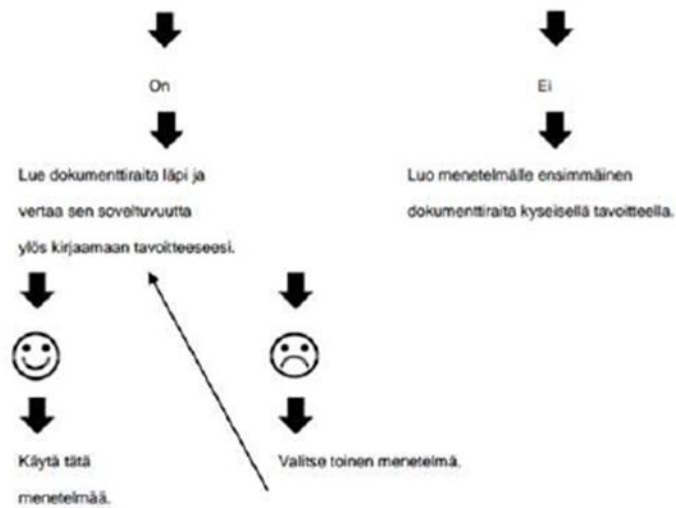
4 Etsi seuraavalta sivulta kyseistä teemaa vastaavat menetelmät (s 2-3, menetelmät seuroittain, Vit muodoj)

5 Valitse mielestäsi asettamaasi tavoitetta parhaiten vastaava menetelmä (s 2-3, menetelmät seuroittain).

6 Etsi kyseisen menetelmän pääteema (muodoj) kansiota ja pääteeman sisältä kyseinen menetelmä (numerot).

7 Vertaa ylös kirjoittamaasi tavoitetta menetelmästä aiemmin täytettyihin dokumenttiraitoihin.

Onko menetelmä ennen käytetty samalla tavoitteella?



8 Kun löydät lapsen tilanteeseen sopivan menetelmän

1 Kokoa dokumenttiraidoissa mainitut materiaalit.

2 Toteuta menetelmä.

Muista ottaa mukaan dokumenttiraita (5 osa-alue, 11 kohta) tulosta lapsen ja ohjaajan dokumenttiraidat omille sivuilleen!

Tarkenna lapsen kanssa tavoitetta.

9 Menetelmän teon jälkeen

1 Täytä lapsen kanssa lapsen osuus dokumenttiraidasta.

2 Täytä rauhassa oma osuutesi dokumenttiraidasta.



10 Litä täyttämäsi dokumenttiraita kyseisen menetelmän pääteeman loppuun (muovitasku). Niittaa molemmat dokumenttiraidat yhteen.



Menetelmäkansion menetelmät ovat mallikappaleita, joten kopioi tarvitsemasi menetelmä, älä käytä suoraan kansiota!

Kuva 6 Ohjelustus menetelmäkansion käyttöprosessista. Kyseinen dokumentti on liitetty menetelmäkansion etukanteen, missä se toimii menetelmäkansion käyttöön perehdyttävänä tietolomakkeena.

Lupa-anomus

Liisi Koistinen
Raskinpolku 16 c as 43
20360 Turku
0403575558
liisi.vapanen@gmail.com

Lupa - anomus 11.4.16

LUPA – ANOMUS

Turun ammattikorkeakoulun toiminnallinen opinnäytetyö Menetelmäkansion kehittäminen lapsilähtöisemmäksi ohjaajan havainnointiin perustuen

Opiskelen Turun ammattikorkeakoulussa sosiaalialan koulutusohjelmassa viimeistä vuottani. Teen suuntaavien opintojeni harjoittelun sekä opinnäytetyöni Lastensuojelupalvelut Omppu Oy:lle.

Opinnäytetyönäni kokoon Lastensuojelupalvelut Omppu Oy:lle menetelmäkansion, jota pyrin kehittämään lapsilähtöisemmäksi luottaen intersubjektiivisuuden oletukseen. Uskon siis ohjaajien havaintojen menetelmien sopivuudesta lapsen sen hetkiseen elämäntilanteeseen ja niiden kirjaamisen kansioon kehittävän ohjaajien työtä tasalaatuisemmaksi ja näin takaavan lasten tasa-arvoisen kohtelun menetelmiä toteutettaessa tulevaisuudessa.

Suuntaavien opintojeni harjoitteluni aikana (viikot 20 – 24; 36 – 40) koen tarpeelliseksi toteuttaa menetelmäkansioon tulevia menetelmiä Lastensuojelupalvelut Omppu Oy:lle sijoitettujen lasten kanssa. Menetelmien toteutuksesta sovin erikseen Lastensuojelupalvelut Omppu Oy:n ja lapsen kanssa aina tilannekohtaisesti. Toteutuksen aikana havainnoin lapsen reaktiota kyseiseen menetelmään sekä sen sopivuutta lapsen sen hetkiseen elämäntilanteeseen. Havaintoja hyödynnän menetelmäkansion kehittämisessä jäsennellyksi kokonaisuudeksi. Havaintoja hyödynnän myös Turun ammattikorkeakoululle kirjoittamassani opinnäytetyöraportissa. Lapsien anonymiteetti tulee säilymään koko prosessin ajan.

Kysyn siis jokaisen menetelmän toteuttamisen kohdalla lapselta tämän halukkuutta osallistua toteutukseen ja varmistan hänen ymmärtävän oikeutensa kieltäytyä toiminnasta. Käyn lasten kanssa läpi informaatiokirjeen asiasta, johon he voivat sen jälkeen tutustua aikuisen ohjaamana ja itse omassa rauhassa. Lasten huoltajia ja sosiaalityöntekijöitä informoin asiasta samalla informaatiokirjeellä.

Havainnointitulokset tulevat olemaan Lastensuojelupalvelut Omppu Oy:n käytössä sekä Turun ammattikorkeakoulun käytössä opinnäytetyöraporttini välityksellä. Turun ammattikorkeakoulusta tulen saamaan myös ryhmä – ja henkilökohtaista ohjausta kehittämistoimintani etenemisen edistämiseksi. Lastensuojelupalvelut Omppu Oy on myös asettanut minulle kaksi ohjaajaa harjoitteluni ajaksi.

Liisi Koistinen, sosionomiopiskelija

Lupa-anomus on

Hyväksytty
 Hylätty

Liisi Koistinen

LIISI KOISTINEN

Kari Lintuahto
Lastensuojelupalvelut Omppu Oy
Ryhtäkatu 10 as 1, 20900 Turku
P 050 3535883
y-tunnus 2663890-1
www.lastensuojelupalvelu.fi

Päivämäärä ja paikka 13.4.2016 Turussa

Liitteet

- Liite 1 Informaatiokirje lapsille ja heidän huoltajilleen
Liite 2 Kehittämistyösuunnitelma

Lasten palautekysymykset

Lasten palautteen kysymykset:

1. Muuttuivatko ajatuksesi menetelmien käytöstä näiden kymmenen viikon aikana?
2. Uskotko menetelmäkansion helpottavan omaohjattavan kanssa työskentelyä?
3. Toivotko omaohjaajan käyttävän menetelmäkansiota kanssasi?
4. Olisitko toivonut, että olisin ottanut eri tavalla huomioon? Miten?
- 5.
6. Annoinko sinun osallistua menetelmäkansion kehittämiseen tarpeeksi?
7. Jos toteuttaisin opinnäyteyhajoitteluni nyt uudestaan Ompussa, toivoisitko minun tekevän jotain toisin? Mitä?
8. Onko sillä mielestäsi väliä, mitä menetelmää omaohjaajasi kanssasi käyttää? Mitä?
9. Onko dokumenttiraita mielestänne selkeä? → esitellään dokumenttiraita.

Työryhmän palautekysymykset

Ohjaajien palaute menetelmäkansion kehittämisestä

1. Muokkautuivatko ajatuksesi ja uskomuksesi menetelmistä kehittämistyöni aikana? Avaa sanallisesti miten tai miksi ei:

2. Miten uskot menetelmäkansion vaikuttavan omaohjattavasi kanssa työskentelyyn?

3. Miten menetelmäkansiosta välittyy lapsilähtöisyyden tavoittelu?

4. Kerro mahdollisia esimerkkejä siitä, miten olisin voinut huomioida työyhteisöä tehokkaammin menetelmäkansion kehittämisessä:

5. Kerro mahdollisia esimerkkejä siitä, miten olisin voinut huomioida juuri sinut yksilönä tehokkaammin menetelmäkansion kehittämisessä:

6. Jos aloittaisin kehittämistyöni nyt aivan alusta, mitä vinkkejä antaisit minulle sen toteuttamiseen?

7. Uskotko sillä olevan merkitystä, mitä menetelmää omaohjattavasi kanssa käytät? Perustele:

8. Arvioi kokonaisuudessaan menetelmäkansion selkeyttä ja sen kykyä saavuttaa päällimmäinen tavoite eli lapsilähtöisemmäksi kehittyminen:

9. Minkä kouluarvosanan antaisit menetelmäkansiolle?

4 5 6 7 8 9 10

Perustele:
