

Kohti normaalia – lastensuojelulasten koulukokemukset

Jouko Kiesiläinen
78300
Pro Gradu
Kasvatustieteen laitos,
Turun yliopisto
Kevät 2016

SISÄLTÖ

1. Johdanto...3
2. Lastensuojelun nykytilanne Suomessa...5
 - 2.1. Lastensuojelun tehtävät ja prosessit...5
 - 2.2. Syyt lastensuojeluasiakkuuden taustalla...7
 - 2.3. SOS-lapsikylä kodin korvikkeena...11
3. Lastensuojelulapset ja koulumaailma – normaaliuden dilemma...13
 - 3.1. Koulu normaaliuden ja poikkeavuuden tuottajana...13
 - 3.2. Kohti normaaliutta...15
 - 3.3. Opettaja – normaaliuden portinvartija?...17
4. Tutkimustehtävä ja metodologia...20
 - 4.1. Tutkimusongelma...20
 - 4.2. Fenomenologia...21
 - 4.3. Narratiivisuus...24
5. Haastattelut...27
 - 5.1. Haastattelumenetelmä...27
 - 5.2. Haastatteluryhmä ja – ympäristö...27
 - 5.3. Haastatteluprosessi...28
 - 5.4. Kirjoitusprosessi...30
6. Tulokset...32
 - 6.1 Esa – ”Pellet” rasiitteena ...32
 - 6.1.2 Peruskoulusta sairaalakouluun ... 34
 - 6.1.3 Kouluyhteisö identiteetin peilinä ... 37
 - 6.2 Martti – Pyrkimys normaaliuteen?... 38
 - 6.2.2 SOS – lapsikylässä asuminen tabuna...39
 - 6.2.3 ”Lössähtäneitä” kouluasenteita ... 41
 - 6.3 Juha – Lastensuojeluasiakkuus ja oletettu maine ...44
 - 6.3.2 Motivaatio löytyy vaatimuksista ... 47
 - 6.3.3 Asenteita vai mielikuvia?... 48
 - 6.4 Sonja – Ystävät...51
 - 6.4.2 Hankala luokanvalvoja ... 52
 - 6.4.3 Ystäväpiiri laajenee ... 54
 - 6.4.4 Muiden lapsikylänuorten vaikutus asenteisiin ... 56
 - 6.5 Sini ja Pia – Silmätikut ... 58
 - 6.5.2 Paskaa, paskaa, paskaa ... 58
 - 6.5.3 Ympäristön vaikutus ... 62
 - 6.5.4 Alempaa kastia? ... 63
7. Johtopäätökset ... 67
8. Lähteet ... 72
9. Liitteet ... 78
 - Liite 1. Suostumus haastatteluun ... 78
 - Liite 2. Tutkimuslupa ... 79

JOHDANTO

Viime vuosina lastensuojelu on ollut julkisen keskustelun keskiössä eikä syyttä. Huostaanottojen määrä on ollut nouseva vuodesta 1993 lähtien, jolloin 9000 lasta ja nuorta asui sijoitettuna kodin ulkopuolelle. Vuoden 2015 lopulla vastaava luku oli yli 18 000 (THL). Toimenpiteenä huostaanotto on äärimmäinen, joka tehdään vain kun lapsen tai nuoren terveys sekä kehitys ovat vakavassa vaarassa. Sijoitus heijastuu elämän eri osa-alueisiin, muun muassa koulumaailmaan, joka on huomattava osa lapsen arkea. Osittain julkisen keskustelun ja ilmiön vakavuuden vuoksi vuonna 2015 lastensuojelulakia uudistettiin, jolloin keskustelussa nousi esille muun muassa kouluhyvinvoinnin näkökulma.

Koulu näyttelee merkittävää roolia lapsen ja nuoren elämässä. Se on ennakoiva tekijä, kun tarkastellaan esimerkiksi myöhempiä elämänvaiheita. Sitran raportissa 75 todetaankin koulukiusaamisen, äidin koulutustason, yksinäisyyden ja heikkojen arvosanojen ennakoivan syrjäytymistä. Valitettavan usein nämä ovat myös haasteita, joita erityisesti lastensuojelulapset kohtaavat koulussa. Rimpelän (2008) mukaan lastensuojelun, lasten- ja nuortenpsykiatrian sekä erityisopetuksen palveluiden käyttö onkin lisääntynyt 1990-luvun alusta. Osa lapsista siirtyy yhä varhaisemmassa vaiheessa erikoistuneiden palveluiden asiakkaiksi. Mutta miten lastensuojelunuoret ja - lapset itse kokevat oman taustansa vaikuttavan omaan koulunkäyntiin?

Tämän tutkimuksen aiheena on tutkia kodin ulkopuolelle sijoitettujen lasten koulukokemuksia. Kokemuksella viitataan tietoon, joka on syntynyt vuorovaikutuksessa ja voi olla samaan aikaan yksilöllistä että yhteisöllistä. Tätä tutkimusta varten haastateltiin kuutta SOS - lapsikylän nuorta, jotka olivat suorittaneet peruskoulun ollessaan sijoitettuna SOS - lapsikylään. Nuoret olivat samasta Lapsikylästä ja haastatteluhetkellä he olivat suorittaneet oppivelvollisuutensa loppuun. Tiedon olen kerännyt avoimella haastattelulla ja näiden haastatteluiden pohjalta pyrin löytämään kokemuksia ja merkityssuhteita.

Haasteltavien kokemuksia käsitellään fenomenologisella ja narratiivisella tutkimusotteella. Päädyin tähän tutkimusotteeseen, koska fenomenologia tutkii

todellisuuden ilmenemistä ihmiselle hänen kokemusmaailmassaan. Narratiivisuuden strategian perustana on kielenkäytön näkeminen merkitysten tuottamisessa. Fenomenologisen tutkimuksen tavoitteena on oman välittömän kokemuksen kautta tuottaa tutkimuskohteesta syvällistä tietoa. Toisaalta fenomenologinen tutkimusstrategia voi painottua tarkastelemaan muiden ihmisten kokemusta ja ymmärryksen muodostumista heidän kokemustensa kautta. Tutkimusotteena fenomenologia sopii hyvin vähän tutkittuihin aiheisiin. (Juden-Tupakka 2007, 62-90) Narratiivisessa tutkimusstrategiassa taas ollaan kiinnostuneita siitä, millaisia kertomuksia tutkimuskohteesta kerrotaan tai millaisena kertomuksena tutkimuskohde on olemassa kulttuurissa tai yhteiskunnassa

Tutkimukseni alussa valotan lastensuojelun taustoja, termejä ja tilannetta 2010 – luvulla, jotta lukija saisi kattavan kokonaiskuvan lastensuojelun käytännöistä ja vallitsevasta tilanteesta. Luvussa kolme syvennyn koulumaailman ja lastensuojelulasten väliseen suhteeseen sekä esitän aikaisempia tutkimuksia aiheeseen liittyen. Seuraavaksi kerron tutkimustehtävästä ja metodologiasta, jonka jälkeen tutkimukseni etenee haastattelujen analysoinnin kautta johtopäätöksiin.

2. LASTENSUOJELUN NYKYTILANNE SUOMESSA

2.1. Lastensuojelun tehtävät ja prosessit

Lastensuojelua säätelevät lait ovat olleet myllerryksessä koko 2000 - ja 2010 - luvun. Tarpeet lakiuudistuksille ja raporteille ovat olleet julkisen keskustelun käynnistämiä, joka on liikkeellepannut useita selvityksiä. Muun muassa Sosiaali - ja terveysministeriön selvitysryhmä esitti raportissaan (Kananoja, Lavikainen & Oranen, 2013), että lasten ja perheiden tilanteiden arvioinnin käytäntöjä ja menetelmiä olisi systematisoitava. Työntekijöiden osaamista tulisi vahvistaa lastensuojelun erikoistumiskoulutuksen avulla, ja työntekijäresursseja olisi lisättävä ryhmän mukaan välittömästi. Pitkän aikavälin tavoitteeksi raportti asetti lasten, nuorten ja perheiden palvelujen kokoaminen järjestelmäksi, jossa olisi yhteinen tietopohja ja viitekehys. Kuntaliitto teetätti myös oman tutkimuksen. Selvityksessä vuonna 2013 kävi ilmi, että yhdellä sosiaalityöntekijällä voi olla vastuullaan jopa 160 lasta, kun suositus on noin 20–50 lasta. Selvityksen mukaan, noin puolessa Suomen kunnissa oli riittävästi lastensuojelun henkilöstöä. (Puustinen – Korhonen, 2013) Nämä selvitykset kertovat omaa kieltään toimintakulttuurista, joka lastensuojelussa on vallinnut 2000 – ja 2010 – luvuilla. Kokonaiskuva vaikuttaa lohduttomalta: prosessit ovat pitkiä ja monitahoisia, työntekijät ovat alikoulututtuneita, sosiaalityöntekijät ylityöllistettyjä ja käytänteet kirjavia. Tämä on myös tarkoittanut, että lastensuojelun asiakkailta on ollut erilaiset lähtökohdat suorittaa koulu ja saada tukea siihen.

Kun julkisessa keskustelussa kerrotaan lastensuojelusta, mainitaan usein vain huostaanotot, vaikka lastensuojelullisia toimia ovat myös muun muassa avohuolto, ennaltaehkäisevä toiminta ja jälkihuolto. Lastensuojelun prosessin ja toiminnan kuvaaminen avaa myös toimintaympäristön kirjavuutta ja moninaisuutta, jonka keskellä lastensuojelulapset ja - nuoret elävät. Esimerkiksi itsenäistymisharjoittelu ei ole vain määrittelemätön elämänvaihe vaan prosessi, joka alkaa huostaan otetuilla nuorilla noin 16-vuotiaana ja päättyy 18-vuotiaana. Tässä alaluvussa käytetyt määritelmät ovat sosiaali - ja terveysministeriön käyttämiä ja kuvaukset ovat ministeriön julkaisemasta Lastensuojelun käsikirjasta (lastensuojelunkasikirja.fi).

Terveysten ja hyvinvoinnin laitoksen julkaiseman Lastensuojelun käsikirja määrittelee *lastensuojelun* ja sen perustehtävän seuraavasti: ” Lastensuojelulain

tarkoituksena on turvata lapsen oikeus turvalliseen kasvuympäristöön, tasapainoiseen ja monipuoliseen kehitykseen sekä erityiseen suojeluun.” Laissa lastensuojelulle on asetettu kolme tehtävää: lasten yleisiin kasvuoloihin vaikuttaminen, vanhempien tukeminen kasvatustehtävässä ja varsinainen lasten suojelutehtävä. Kyseessä on hyvin laaja-alainen ja monimuotoinen toiminnan kenttä.

Ehkäisevällä lastensuojelulla edistetään ja turvataan lasten ja nuorten kasvua, kehitystä ja hyvinvointia sekä tuetaan vanhemmuutta. Esimerkkejä ehkäisevästä lastensuojelusta ovat kunnan peruspalvelut, kuten äitiys- ja lastenneuvolassa sekä muussa terveydenhuollossa, päivähoidossa, perhekeskuksissa, opetuksessa ja nuorisotyössä, annettava erityinen tuki sekä järjestöjen ylläpitämien iltapäiväkerhot sekä perhekahvilat. Lapsilta ja perheiltä ei tällöin edellytetä lastensuojelun asiakkuutta.

Lastensuojeluasia tulee vireille kunnan sosiaalitoimessa esimerkiksi hakemuksella tai ilmoituksella. Kiireellinen lastensuojelun tarve arvioidaan heti, mutta muissa tapauksissa sosiaalityöntekijä arvioi seitsemän arkipäivän kuluessa, onko tehtävä lastensuojelutarpeen selvitys. Muun muassa sosiaali-, terveys- ja opetustyöntekijöillä on velvollisuus tehdä lastensuojeluilmoitus, kun tulee ilmi sellaisia seikkoja, joiden vuoksi lastensuojelun tarve tulisi selvittää. Tällaisia seikkoja voivat olla esimerkiksi epäily lapsen kaltoinkohtelusta ja vanhemmuuden laiminlyönnistä.

Lastensuojelun asiakkuus alkaa, kun sosiaalitoimessa on ryhdytty kiireellisiin lastensuojelutoimenpiteisiin tai lastensuojelutarpeen selvityksen tekemisestä on tehty päätös. Lastensuojelun asiakkaana oleva lapsi saa oman sosiaalityöntekijän. Kunta on velvollinen järjestämään lapselle ja hänen perheelleen ne sosiaalihuollon palvelut, jotka lapsen asioista vastaava sosiaalityöntekijä arvioi asiakassuunnitelmassa välttämättömiksi lapsen terveyden ja kehityksen kannalta.

Jos kasvuolot tai lapsi itse vaarantavat lapsen terveyttä tai kehitystä, on aloitettava viipymättä *avohuollon* tukitoimet. Avohuollon tukena voidaan järjestää esim. terapiaa, tukihenkilö, perhetyötä, vertaisryhmätoimintaa tai virkistystoimintaa. Lapsen ollessa välittömässä vaarassa tai muutoin *kiireellisen sijoituksen* ja sijaishuollon tarpeessa, hänet voidaan sijoittaa kiireellisesti.

Mikäli avohuollon tukitoimet eivät ole sopivia, mahdollisia tai riittäviä, lapsi on otettava *huostaan*. Huostaanotto voidaan toteuttaa kuitenkin vain, jos sijaishuollon

arvioidaan olevan lapsen edun mukaista. Ennen lapsen sijoittamista kodin ulkopuolelle on selvitettävä lapselle läheisten henkilöiden mahdollisuudet ottaa lapsi luokseen asumaan tai muutoin osallistua lapsen tukemiseen.

Sijaishuollolla tarkoitetaan huostaanotetun, kiireellisesti sijoitetun tai hallinto-oikeuden väliaikaismääräyksen nojalla sijoitetun lapsen hoidon ja kasvatuksen järjestämistä kodin ulkopuolella. Sijaishuolto voidaan järjestää perhehoitona sijaisperheessä tai laitoshuoltona lastenkodissa, koulukodissa tai muussa lastensuojelulaitoksessa.

Sijaishuollon tai puoli vuotta kestäneen avohuollon tukitoimena tehdyn sijoituksen jälkeen lapsi tai nuori on oikeutettu *jälkihuollon* tukitoimiin 21-vuotiaaksi asti. Jälkihuoltoa voidaan järjestää myös muille lastensuojelun asiakkaina olleille nuorille. Tukitoimia ovat esimerkiksi asumisen järjestäminen opintoja varten tai sosiaaliohjaajan antama tuki

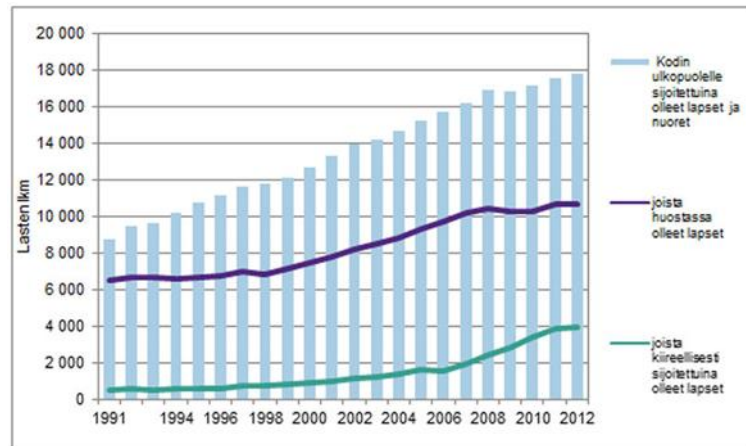
Huostaanoton piirissä olevan lapsen elämänvaiheita rytmittää sosiaalialan prosessit kuten esimerkiksi jälkihuolto. On myös eroa, onko elinympäristönä laitos tai vaikkapa isovanhemmista koostuva sijaisperhe. Siinä missä sijaisperheessä asuva nuori saattaa odottaa peruskoulun päättymistä, voi laitoksessa asuva huostaan otettu odottaa itsenäistymisvaiheen alkua.

2.2. Syyt lastensuojelun asiakkuuden taustalla

Vaikka syyt lastensuojelun asiakkuuteen löytyvät yleensä perhetasolta, tulisi pohtia, miten yhteiskunnalliset muutokset ovat vaikuttaneet perheiden tilanteisiin. Tilastot kertovat myös omaa kieltään maailmasta, jossa sijoitetut lapset ja heidän perheensä elävät. Nämä tiedot osaltaan auttavat ymmärtämään kokemuksia, joista haastateltavat saapuvat: yhteiskunnan marginaalista, jossa sosiaalijärjestelmän tukitoimenpiteet tulevat jo nuoresta tutuksi.

Sijoitusten määrä on ollut kasvava viimeisen 20 vuoden ajan. Kun 1993-luvulla kodin ulkopuolelle sijoitettuja nuoria ja lapsia oli 9000, oli vastaava luku vuoden 2015 lopulla liki 18 000 (THL 2015). Terveiden ja hyvinvoinnin laitoksen tilastoista selviää, että vuonna 2010 lapsista 38% sijoitettiin laitoksiin, 33% perheisiin, 17% ammatillisiin perhekoteihin ja 12% muihin sijoituspaikkoihin. Vuoden 2011 lopussa oli

huostaan otettuna 10 535 lasta, joista 49 % oli sijoitettuna perhehoitoon. Vuonna 2012 kodin ulkopuolelle sijoitetuista lapsista puolet oli sijoitettuna sijaisperheisiin. (THL 2013) Alla olevan THL:n (2013) kuvaaja on yksiselitteinen: Kiireellisten huostaanottojen määrä on kasvanut koko 2000 – luvun lukuun ottamatta vuoden 2006 lievää notkahdusta.



Selitystä kasvaneille kiireellisille huostaanotoille voidaan hakea sosiaaliturvan muutoksista. 1990-luvulla sosiaaliturvaan tehtiin huomattavia leikkauksia, tosin se perusrakenne säilyi lähes muuttumattomana. 2000-luvun alussa lievennettiin 1990-luvulla tehtyjä leikkauksia ja parannettiin sosiaaliturvaa. (Niemelä ja Salminen, 2006, 17) Tosin tämä parannus ei näkynyt esimerkiksi kodinhoidossa: THL:n tilastojen mukaan kodinhoitotukea saavien perheiden määrä on laskenut 1990 – 2014 välisenä aikana. Ristiriitaista kylläkin, huostaanottomäärien lisääntyessä yhteiskunnan ylläpitämää sosiaalista turvaverkkoa on osin heikennetty. Nykyinen hallitus näyttää jatkavan sosiaalietuuksien karsimista. Esimerkiksi Juha Sipilän hallitus pyrkii karsimaan sosiaalietuuksista neljässä vuodessa kaikkiaan n. 800 miljoonaa euroa (hallitusohjelma 2015).

Hallituksen toimet ovat kuitenkin ristiriidassa joidenkin kuntien kokemusten kanssa. Esimerkiksi Yle uutisoi Heinolan strategisesta käännteestä, jossa kunta lisäsi rahaa ennaltaehkäisevään toimintaan: kunta palkkasi 10 uutta työntekijää ennaltaehkäisevään lastensuojeluun. Ennen toimenpidettä liki 100 heinolalaista lasta oli sijoitettuna kodin ulkopuolelle. Toimenpiteen jälkeen ulkopuolelle sijoitettujen lasten määrä oli 60 ja vuoden aikana lastensuojelukulut laskivat miljoonalla eurolla. (Yle, Autio, 2014) Samana vuonna Yle uutisoi, miten Raisiossa oli panostettu perheiden

varhaiseen auttamiseen ja tukemiseen. Lastensuojelussa onnistuttiin säästämään vajaan kahden vuoden aikana noin miljoona euroa. (Yle, Pihlman, 2014) Molemmissa tapauksissa Heinolan ja Raision kunnat toimivat päinvastaisesti kuin nykyinen hallitus: sijoittamalla rahaa uusiin palveluihin, kunta säästi liki miljoona euroa vuoden tai kahden sisällä. Nämä esimerkit antavat aiheen pohtia, satsataanko lapsiin ennaltaehkäisevässä työssä tarpeeksi valtakunnallisella tasolla? Syntyy myös kysymys, ovatko huostaanottojen lisääntyminen heijastuma epäonnistuneesta sosiaalipolitiikasta?

Vaikka sijoitukset ovat olleet nousussa viimeisen 20 vuoden ajan, näyttää kuitenkin siltä, että lapsiin ja nuoriin kohdistuva kaltoinkohtelu on ollut laskussa. Esimerkiksi tarkastellessa lapsiin kohdistuvaa väkivaltaa, on trendi ollut aleneva. Lastensuojelun keskusliiton tutkimuksessa todetaan, että lapsiin kohdistuvaan väkivaltaan suhtaudutaan yhä kielteisemmin. Asenteet ovat muuttuneet 1980-luvulta saakka. Myös 2000-luvulla tehdyt kyselyt osoittavat, että lasten vanhemmat käyttävät yhä harvemmin fyysistä kuritusta. Koululais- ja lapsiuhritutkimukset, joissa kokemuksia kysytään suoraan lapsilta, osoittavat, että lapset kokevat nykyään huomattavasti vähemmän väkivaltaa vanhempiensa taholta kuin neljännesvuosisata sitten. Muutos on ollut merkittävä. (Sariola 2012, 12)

Lapsiin ja nuoriin ei myöskään kohdistu yhtä paljon seksuaalista väkivaltaa kuin ennen. Terveystieteiden tutkimuskeskuksen tutkimus (Ritamo, Pelkonen & Nikula, 2010) osoitti, että koko maassa (vuoden 2008 ja 2009 kyselyn tiedot yhdistettynä) oli vastentahtoisesti yhdynnässä ollut 3,9 % eli 7 784 nuorta, ja yhdyntään oli kumppaniaan painostanut 2 % eli 3 917 nuorta. Tätä huomiota tukee myös Poliisiammattikorkeakoulun tutkimus (Ellonen, Kääriäinen, Salmi & Sariola, 2008), jossa selvitettiin peruskoulun 6. ja 9. luokan oppilaiden kokemia väkivaltaa. Yli 13 000 vastasi tehtyyn kyselyyn, jossa selvitettiin muun muassa lasten kokemia pahoinpitelyjä, seksuaalista väkivaltaa, ikätovereiden keskinäistä väkivaltaa, kuritusväkivaltaa sekä matkapuhelinten ja internetin välityksellä tapahtuvaa häirintää. Kun tuloksia verrattiin aiemmin tehtyyn kyselyyn, todettiin, että nuorten seksuaalikokemukset aikuisten kanssa ovat vähentyneet selvästi kahdenkymmenen vuoden aikana. Toisaalta kielteisten seksuaalikokemusten määrä on suhteellisesti lisääntynyt samoin kuin tuntemattomien osuus aikuisten kanssa saaduista

seksikokemuksista on lisääntynyt. Perheen sisäiset inestiset suhteet ja vakavammat hyväksikäytöt ovat kahdessakymmenessä vuodessa vähentyneet.

Huumeiden käyttö ja kokeilu on pysynyt melko vakaana vuodesta 2010 lähtien (Varjonen, 2014). Vuoden 2013 valtakunnallisen kouluterveyskyselyn mukaan laittomia huumeita on ainakin kerran elämässään kokeillut 9% peruskoulun 8. ja 9. luokan oppilaista, 13% lukion 1. ja 2. vuoden opiskelijoista ja 21% ammatillisten oppilaitosten 1. ja 2. vuoden opiskelijoista. Edellisiin tutkimuksiin verrattuna vaikuttaa siltä, että huumeiden ongelmakäyttäjien määrä on kasvanut Suomessa. Tosin nuoria ongelmakäyttäjiä näyttäisi olevan vuonna 2012 vähemmän kuin 2000-luvun alussa. Nyt ongelmakäyttäjistä lähes puolet on 25–34-vuotiaita. Naisia on noin kolmannes. (Varjonen, 2014)

Mitkä sitten ovat yleisimmät perhetason syyt lastensuojeluasiakkuuden taustalla? Stakesin tutkimuksen mukaan vanhempien voimattomuus oli selkein tekijä asiakkuuden taustalla, ja oli läsnä jo alusta alkaen (Heino, 2007). Keskeisimpiä vanhempiin liittyviä tekijöitä olivat jaksamattomuus (37%), perheristiriidat (29%) ja riittämätön vanhemmuus (28%). Näiden lisäksi myös vanhempien mielenterveysongelmat ja päihteiden käyttö saattoivat olla taustalla (molemmat 20%). Kun asiaa tarkasteltiin lapsen ja nuoren kannalta, keskeisimmät syyt asiakkuuden taustalla olivat Heinin tutkimuksen mukaan ristiriidat vanhemman/pien kanssa (22%), vaikeudet koulunkäynnissä (20%) ja huono psyykkinen kunto (14%). Näiden lisäksi taustalla saattoivat olla fyysinen sairaus tai vammaisuus sekä viivästynyt kehitys. (Heino, 2007)

Tilastot kertovat omaa kieltään yhteiskunnan kehityksestä ja lastensuojelullisesta tilanteesta sekä syistä niiden taustalla. Toisaalta niitä tarkastellessa ja tulkittaessa ei tulisi tehdä yksioikoisia päätelmiä. Jahnukainen (2012) muistuttaa, että esimerkiksi erityisopetuksen oppilasmäärät ovat olleet nousussa 1998-2009 välisen ajan. Kuitenkin tulkinta on paljon monimutkaisempaa: erityisopetuksen tilastointimenetelmät ovat muuttuneet, joten aikasarjojen luotettava vertaileminen on rajallista. Lastensuojelulaki on muuttunut 1993 – 2015 välisenä aikana, jolla on ollut mm. vaikutusta ilmoitusten määrään. Esimerkiksi ilmoitusvelvollisuus on laajentunut koskemaan yhä useampia sosiaali-, -terveys- ja opetusalan ihmistä.

2.3 SOS - lapsikylä kodin korvikkeena

SOS-Lapsikylä on poliittisesti ja uskonnollisesti sitoutumaton kansainvälinen järjestö, jonka tehtävänä on suojella lasten oikeuksia ympäri maailmaa. Organisaation perustaja on itävaltalainen Herman Gmeiner, joka vuonna 1949 avasi ensimmäisen kylän Itävallan Imstiin. SOS-lapsikylätyö perustuu ajatukseen, jonka mukaan jokainen lapsi tarvitsee samanlaisia asioita kasvaakseen tasapainoiseksi aikuiseksi. Suomessa toiminta alkoi vuonna 1967 ja tällä hetkellä toiminnassa on kuusi SOS-lapsikylää ja nuorisokoti. Lapsikylät sijaitsevat Espoossa, Kaarinassa, Punkaharjulla, Tampereella, Vihannissa ja Ylitorniolla. SOS-Lapsikylän nuorisokoti on Jyväskylässä. Suomen seitsemäs lapsikylä on suunnitteilla Vantaalle ja se aloittaa toimintansa lähivuosina (SOS-lapsikylän verkkosivut).

Suomessa SOS-Lapsikylän lastensuojelutyön ensisijaisena tavoitteena on tukea lapsia ja perheitä niin, että lapset voivat elää omassa kodissaan. Silloin, kun tämä ei ole mahdollista, SOS-Lapsikylä tarjoaa lapselle mahdollisuuden elää sijoitettuna lapsikyläkodissa. Järjestön verkkosivujen mukaan toimipisteiden toiminta Suomessa perustuu maailmanlaajuisen lapsikyläjärjestön neljään periaatteeseen: lapsikylävanhempi/lapsikylävanhemmat, sisarukset, koti ja kylä. Lapsikylävanhempi on lapsille pysyvä ja turvallinen aikuinen. Sijoitetut lapset kasvavat lapsikyläperheessä sisarusten tavoin. Jokaisella lapsikyläperheellä on oma koti, joka on sekä lapsikylävanhemman/ että sijoitettujen lasten koti. Lapsikyläkodit, yhteiset tilat, lapset ja henkilökunta muodostavat yhdessä kyläyhteisön. (SOS-lapsikylän verkkosivut) Kasvatuksellinen johtoajatus on, että uusi, korjaava kiintymyssuhde ja kodinomainen sijaishuoltopaikka turvaavat parhaiten lapsen kasvua (Piironen 2000, 8).

Lapsikylävanhemmat työskentelevät samassa lapsikyläkodissa noin kolmen viikon jaksoissa, ollen joka kuukausi noin viikon vapaalla. Lapsikylävanhemman sijainen tulee tuolloin pitämään huolta lapsista. Yhdelle vanhemmalle voidaan sijoittaa 1-4 lasta ja pariskunnalle 1-6. Jokaisessa kodissa toimii 1-2 vanhemman sijaista. Kylissä toimii vaihteleva määrä ohjaajia, joiden työtehtävät ovat osin kodeissa, osin kylätasolla (esim. kerhot). Lisäksi kylässä toimii usein kylänjohtaja, sihteeri, sosiaalityöntekijä (1-2 kpl) sekä mahdollisesti erityistyöntekijä. (Piironen 2000, 24-29)

Perinteiset lapsikylät muodostuvat samalle alueelle rakennetuista kodeista, joissa lapset asuvat lapsikylävanhempiensä kanssa. Lisäksi alueella on muita rakennuksia, kuten asumisharjoitteluasuntoja, perhekuntoutustilat ja kylän yhteistalo, jossa on toimisto-, kokoontumis- ja harrastustiloja. Tampereella on myös uudenmuotoinen lapsikylä, jossa sijaisperheet asuvat kerros- ja rivitaloissa, jotka sijaitsevat lähellä toisiaan. Sijaisperheet ovat integroituneet ei-sijaisperheiden kanssa samaan taloyhtiöön. Perheet saavat tukea samalla asuinalueella sijaitsevasta palvelukeskuksesta (SOS – lapsikylän verkkosivut)

SOS-lapsikylä kuvailee itseään kodinomaiseksi ja viljelee termejä kuten lapsikyläkoti, lapsikylävanhempi, sisarukset ja yhteisö. Sanavalinnat ovat hyvin mielenkiintoisia, koska SOS – lapsikylällä on laitosluvat ja täten myös se on velvollinen täyttämään laitoksille ominaiset laissa säädetyt laatuksiteerit. Samalla laki antaa tietyiltä osin lastensuojelulaitoksen johtajalle tai muulle henkilöstölle rajoitustoimivaltaa (Lastensuojelulaki, luku 11, pykälät 61-74). Kodit ovat myöskin raportointivelvollisia ja yleisenä käytäntönä on, että lapsista ja nuorista kirjoitetaan päivittäinen tapahtumaraportti tietokantaan. Lapsella on oikeus lukea häntä koskevia raportteja.

Päivittäinen raportointi, moniammatilliset työryhmät, lain suomat rajoitustoimenpiteet ja työntekijöiden leegio muistuttavat lopulta siitä, että ainakin perinteisissä kylämallissa on kyseessä laitos. Vaikka SOS–lapsikylän hoidon mallissa on tarkoitus yhdistää sijaiskodin ja lastenkodin parhaat puolet (Gmeiner 1984, 101 - 103), fakta on, että Lapsikylän käyttämän termistön ja juridisten tosiseikkojen välillä on ristiriita. Kyseessä voi olla turvallinen ja rakastava ympäristö, mutta mitä lopulta tarkoitetaan kodinomaisuudella?

3.LASTENSUOJELULAPSET JA KOULUMAAILMA – NORMAALIUDEN DILEMMA

3.1 Koulu normaaliuden ja poikkeavuuden tuottajana

Peruskoulua on pidetty suomalaista kansakuntaa yhdistävänä ja tasa-arvoistavana toimijana. Antikainen (1987) nimeää koulun yleisiin tehtäviin sosiaalisaation, kulttuurin ja ideologisten arvojen välittämisen, tarpeellisen tiedon välityksen ja oppilaiden taitojen arvioinnin. Rinne (2012) kuitenkin muistuttaa, että koulun kaltaiset instituutiot tuottavat paljolti myös ei – tavoiteltuja seuraamuksia. Esimerkiksi Kivisen & Kivirauman (1989) mukaan koulu myös ylläpitää ja uusintaa yhteiskunnallisia valtarakenteita, jolloin kysymyksessä on keino hallita systeemiä sekä ohjata yksilöitä työnjakoon ja yhteiskuntajärjestykseen. Tämän valikointitehtävän perusteella oppilaat jakautuvat koulutusprosessissa erilaisille elämänurille. Koulu siis eriarvoistaa erilaisista lähtökohdista ja erilaisella kulttuurisella pääomalla varustettuja oppilaita. Seppovaara (1998) ilmaiseekin osuvasti, että kysymyksessä ei ole todellinen, vaan ainoastaan mahdollisuuksien tasa-arvo. Tutkimusten perusteella koulutuksen ulkopuolelle joutuminen määräytyykin pääsääntöisesti rakenteellisten tekijöiden perusteella. Tähän vaikuttaa ennen muuta oppilaiden yhteiskunnallinen asema. Heikomman lähtökohdan omaavat nuoret törmäävät muita useammin myös yhteiskunnallisiin valikoitumismekanismeihin ja opettajien negatiivisiin näkemyksiin (Rosenthal & Jacobsson, 1986; Nummenmaa & Tarkiainen 1993).

Kuula (2000) taas muotoilee koulun tehtäväksi valikoinnin, sosiaalisaation ja kvalifikoinnin. Valikointia tapahtuu esimerkiksi lukioihin haussa ja sosialisatiossa on kyse yksilön ja ympäristön välisestä vuorovaikutussuhteesta, joka näkyy esimerkiksi käyttäytymisen selvänä määrittelynä ja teoria-aineiden suosimisena yli käytännönaineiden. Kuulan mukaan sosiaalisaatio on koulun tärkein tehtävä. Koulu ohjaa oppilaita kvalifikaatiovaatimusten mukaan yhteiskunnassa eri tehtäviin ja kvalifikointia toteutetaan muun muassa opetussuunnitelman ja piilo-opetussuunnitelman välityksellä. Ne oppilaat joilla ei ole riittäviä valmiuksia toteuttaa näitä yhteiskunnallisia vaatimuksia, määritellään muita helpommin poikkeaviksi. Kouluinstituution ongelmia pyritään selvittämään lapsen ja nuoren henkilökohtaisilla vaikeuksilla, jolloin poikkeavuuden luokittelu ja ongelmat henkilökohtaistetaan. (Kuula, 2000, 9-12)

Jos oppilaan sosiaalisella asemalla on merkitystä koulun suhtautumisessa yksittäiseen oppilaaseen, voisi sillä olla vaikutusta lastensuojelulasten koulukokemuksiin. Toisaalta on hyvä muistaa, että positiivista suhtautumista kouluttautumiseen on vaikea iskostaa ihmisiin, jotka ovat sisäistäneet mallin, jossa koulutusta ja sen hankkimista ei koeta tärkeäksi asiaksi. Jokainen yksilö syntyy yhteisöön, jossa sosiaalistamisesta huolehtivat lähimmät ihmiset. Yleensä nämä ovat omat vanhemmat, joita kukaan ei pysty valitsemaan. Lapsi ei sisäistä vanhempinsa maailmaa ja kulttuuria yhtenä monista vaihtoehdoista, vaan omaksuvat sen ainoana olemassa olevana. Näin ollen vähän koulutusta hankkineet ihmiset eivät itse koe tilannettaan ongelmalliseksi (Vanttaja & Järvinen, 1998, 352-353). Usein lastensuojelulasten vanhemmat ovatkin matalasti koulutettuja. Stakesin (Heino, 2007) teettämän tutkimuksen mukaan, enimmäkseen lastensuojelun asiakkaiksi tulleiden lasten vanhemmat ovat käyneet peruskoulun, ammattikoulun ja muutamia ammattikursseja. Viime vuosina on myös puhuttu ns. hyvässä asemassa olevien lasten lastensuojelutarpeesta ja siitä, että näiden osuus lastensuojeluasiakkaista olisi lisääntynyt. Stakesin selvitys osoitti, että vähintään 22 lapsen (7%) äidillä ja 13 lapsen isällä (4%) on alempi tai ylempi korkeakoulututkinto. Myös Heinon mukaan vain seitsemällä prosentilla huostaan otettujen lasten vanhemmista on alempi – tai ylempi korkeakoulututkinto (Heino, 2007).

Koululla on merkittävä asema lastensuojelulapsen elämässä. Heino ja Oranen (2012) korostavatkin, että lastensuojelulapset tarvitsevat tavallista koulun arkea kuten muutkin lapset. Kuitenkin samat lapset ovat eri tavoin vereslihalla ja haavoittuneita ja he tarvitsevat hieman enemmän hienovaraista tukea. Tämä tuki on tärkeää koulunkäynnin sujumisen turvaamiseksi, jolla on osoitettu olevan lastensuojelulasten kehitystä suojaava tekijä. Heinon ja Oranen(2012) muistuttavat, että sijoitettujen lasten koulunkäyntiä voivat häiritä paitsi oppimisen ongelmat, niin myös ympäristön negatiiviset ennakoasenteet. Näiden ennakoasenteiden murtaminen on välttämätöntä. Perinteisesti on ajateltu, että lapsi pitää ”korjata” koulukuntoiseksi ja tätä odotellessa usein koulu-ura katkeaa. Parempi ratkaisu olisi lapsen tilanteen huolellinen selvittäminen ja sen pohjalta tuen suunnittelu. Kaikessa kanssakäymisessä tulisi korostua dialoginen toimintakulttuuri. (2012, 240, 242-243)

Yhteiskunnan marginaalista irtautuminen näyttäytyy hankalaksi. Lastensuojelulain mukaan sijoituspaikan valinnan kriteerinä on lapsen edun

toteutuminen ja tähän sisältyy myös mahdollisuus oppimiseen ja koulutukseen. Lapsen koulutilanne pitäisi olla parempi huostaanoton jälkeen kuin ennen huostaanottoa. Jos huostaanotto vahvistaa syrjäytymistä opetuksesta, se ei vastaa tarkoitustaan. Voisiko olla niin, että koulu toimii portinvatijana, joka päättää, kuka voi edetä yhteiskunnallisessa hierarkiassa eteenpäin? Jos näin on, lastensuojelutausta voisi vaikuttaa lapsen koulutiehen. Tässä ajatuksessa on väkevä paradoksin maku. Lastensuojeluasiakkuuden pitäisi olla hoitava toimenpide, jossa mahdollistetaan lapsen turvallinen integroituminen osaksi yhteiskuntaa. Kuitenkaan tätä integroitumista ei tule koskaan tapahtumaan, koska samainen yhteiskunnan toimenpide voi leimata lapsen koulun silmissä. Toisaalta mahdollinen ristiriita koulun arvojen ja kotikulttuurin välillä asettaa lapsen vaikeaan asemaan.

3.2. Kohti normaaliutta

Oppilaat muodostavat koulun suhteen yhteiskunnallis-kulttuurisen taustansa mukaisesti toisistaan erottuvia ryhmiä. Rinne ja Kivinen (1985) ovat havainnollistaneet näitä ryhmiä nelikentällä, jossa ulottuvuudet ovat koulumyönteisyys – koulukielteisyys ja passiivisuus – aktiivisuus. Tämä karkea jako saa aikaan neljä eri ryhmää: ”Normaalit oppilaat”, hyvin menestyvät oppilaat, passiivisesti poikkeavat oppilaat ja aktiivisesti poikkeavat oppilaat (Rinne & Kivinen, 1985, 326-327).

”Normaalit oppilaat” muodostavat kouluun mukautuvaisten, opiskeluun sopeutuneiden ja konflikteja välttävän ryhmän. He sijoittuvat kuvaajalla passiivisiksi mutta koulumyönteisiksi. Hyvin menestyvät oppilaat taas edustavat koulumyönteisiä ja aktiivisia toimijoita. He hyödyntävät koulua toimintaympäristönä ja ovat suoritus - ja arvosanaorientoituneita. Koulukielteisesti suhtautuvat passiivisesti poikkeavat oppilaat ovat deprivoituneita, ahdistuneita ja täysin passiivisia, kun taas aktiivisesti poikkeavat oppilaat ovat konfliktihakuisia ja kouluvastaisia häiriköitä. (Rinne & Kivinen, 1985, 326) Rinteen (2012) mukaan erityisesti passiivisesti ja aktiivisesti poikkeavat oppilaat saavat koulun kentällä ylleen poikkeavien leiman ja leimaantuvat helpommin koulukielteisiksi. Miten lastensuojelulapset sijoittuvat tähän nelikenttään?

Vaikka koulun ja lastensuojelun asiakkaiden välistä suhdetta ei ole paljoa tutkittu, voisi olettaa, että koulu saa merkittävän roolin lastensuojelulapsen identiteetin määrittelyssä. Tätä olettamusta tukee esimerkiksi Strandellin, Julkusen ja Lammisen

(2002) tutkimus, jossa tarkasteltiin, miten lastensuojelunuoret kertovat omasta elämäntilanteestaan ja pärjäämisestään. Sen tutkimusaineisto koostui entisten lastensuojelunuorten haastatteluista. Haastateltaessa kiinnitettiin huomiota siihen, miten lastensuojelunuoret määrittivät ”normaaliuden”. Tutkimuksessa huomiota herätti lastensuojelunuorten kertomusten ”normaalin” ahtaus ja sen normatiivisuus sekä pakottavuus. Haastatteluissa kävi myös ilmi, millainen on koulutuksen rooli nuorelle. Haastattelut jaettiin neljään tarinatyyppeihin, jotka olivat: ”Poikkeavasta kunnan kansalaiseksi”, ”Katkosura normaalin sovellutuksena”, ”Normaali saavuttamattomana” ja ”Hallittu katkoksellisuus” (Strandell ym. 2002, 112-113)

Strandell ym. esittävät, että yleisesti nuorten suhtautuminen omaan elämäänsä ja omiin mahdollisuuksiinsa vaikuttaa paljon se, miten heihin suhtaudutaan. Tämä näkyy myös nuorten suhtautumisena eri siirtymävaiheisiin, joista koulun loppuun saattaminen on yksi merkittävistä elämän merkkipaaluista. Tämä saa lisää merkityksiä lastensuojelunuoren kohdalla: institutionaalinen siirtyminen saa omat erityispiirteensä, erityisesti niiden kohdalla, jotka asuvat laitoksissa, joista tietyn iän saavutettuaan muuttavat pois. (2002, 112-113).

Nuoret ovat hyvinkin tietoisia koulutuksen merkityksestä porttina normaaliin elämään, jossa eri elämänalueet loksahavat paikoilleen. Tämä tietoisuus toimiikin vahvasti kertomuksia jäsentävänä tekijänä. Koulutus ja työpaikka ymmärretään muutoksen moottoriksi ja niiden puolesta ollaan valmiita uhraamaan muita asioita, jotka aikaisemmin ovat näytelleen keskeistä roolia nuoren elämässä. Tällaisia asioita ovat mm. juhliminen yömyöhään ja oleskelu ystävien kanssa (Strandell ym. 2002, 116).

Lastensuojelunuorten kertomukset tekevät mielenkiintoisella tavalla näkyväksi erilaisten valintojen reunaehdoja. Koulutuksen keskeinen asema porttina normimukaiseen aikuisuuteen muodostaa kertomusten punaisen langan, niin niiden kohdalla, jotka ovat motivoituneita hakeutumaan koulutukseen ja löytävät paikkansa kuin niidenkin kohdalla, joilla on alhainen motivaatio ja kyky suoriutua. Vaikka vertailu ei muihin nuoriin artikkelissa tehdä, olettavat Strandell ym., että niinkin vahva itsensä sisäänkirjoittaminen ”normaaliin” aikuisuuteen sekä vallitsevia arvostuksia haastavien valintojen puuttuminen ovat tämän ryhmän erityispiirteitä (2002, 122).

Myös SOS-lapsikylä on tuottanut tietoa lapsikylässä asuneiden koulutusasenteista. Markku Jahnukaisen ja Minna Hyytiäisen (2009) tutkimus oli osa laajempaa kansainvälistä SOS – lapsikylätyön jälkiseurantaa, jossa selvitettiin Lapsikylässä asuneiden työllistymistä ja kouluttautuneisuutta. Tutkimusjoukkoon rekrytoitiin kaikista tutkimushetken mennessä yli 22 – vuotiasta Lapsikylässä kasvaneista henkilöistä, jotka olivat olleet sijoitettuna vähintään kaksi vuotta. Henkilöitä oli kaikkiaan 396, josta arvottiin 100 ja myöhemmin 166 lisää. Näistä henkilöistä 58 suostui haastateltavaksi (13,3% koko potentiaalisesta kohderyhmästä). Tutkimuksen keskeiset tulokset osoittivat, että SOS – lapsikylässä kasvaneiden elämäntilanne on pääosin hyvin samanlainen esimerkiksi koulutuksen, työllisyyden ja sairastavuuden osalta. Tulos on merkittävä siinä suhteessa, että tyypillisesti lastensuojelutaustaiset aikuiset ovat koulutuksen keskeyttämisen ja työttömyyden riskiryhmää (Jahnukainen & Hyytiäinen, 2009). Jahnukaisen ja Hyytiäisen (2009) tutkimuksessa tosin muistutetaan, että riskiryhmien jälkiseurantatutkimuksissa on tyypillistä, että tutkimuksen ulkopuolelle jää suhteessa enemmän vaikeuksia kokeneita kohderyhmän jäseniä. Esimerkiksi Jahnukaisen, Kekonin, Kitinojan ja Pösön (2006) artikkelissa todetaan, että vuonna 2004 koulukotiin sijoitetut nuoret olivat suorittaneet peruskoulun tyypillisesti loppuun laitospäivien aikana, mutta yleinen koulutustaso oli kuitenkin jäänyt keskivertoväestöön verrattaessa alhaisemmaksi.

3.3 Opettaja – normaaliuden portinvartija?

Jos koulutus on lastensuojelulapsen tie normaaliuteen, toimiiko opettaja tuolloin marginaalin ja valtaväestön välisen rajan portinvartijana? Opettajien suhdetta erityistarpeessa oleviin oppilaisiin on tutkittu. Keskeisenä näkökulmana on inklusion käsite: ajattelutapa, jonka mukaan korostetaan erityisryhmien oikeutta kuulua tavallisiin yhteisöihin sen sijaan, että heidät sijoitettaisiin omiin erillisiin palvelujärjestelmiinsä. Useamman tutkimuksen mukaan, opettajat suhtautuvat yleisesti myönteisesti inklusioon, mutta opettajat ovat olleet huolissaan inklusion vaikutuksesta luokan päivittäiseen toimintaan ja käytännön vaikeuksiin. (Avramidis, Bayliss & Burden 2000, 199; Avramidis & Kalyva 2007, 367; 380.) On myös todettu, että käyttäytymisvaikeuksista kärsivät aiheuttavat eniten huolta ja vaikeuksia luokassa ja ovat jopa ei-toivottuja oppilaita. Heidät myös koetaan vaikeimmiksi opettaa ja siksi

koulut eivät halua lastensuojelutaustaisia oppilaita. (Altshuler 2003, 56 -57; Avramidis ym. 2000, 206; Avramidis & Kalyva 2007, 381; Lopes, Monteiro, Sil, Rutherford & Quinn 2004, 406, Medina & Luna 1999, 449).

Suomalaishavainnot tukevat ulkomaalaisia tutkimuksia. Mobergin mukaan opettajien suhtautuminen inkluusioon vaihtelee ja se on usein kriittistä. Kielteisimminkin kaikille yhteisiin opetusryhmiin suhtaudutaan silloin, kun opettajalla ei ole tarvittavaa erityispedagogista ammattitaitoa. (2001, 87–89; 92.) Opettajat ja koulut eivät koe aina valmiutta kohdata erityisen tuen tarpeessa olevia oppilaita. Tähän syynä pidetään usein mukaan taloudellisia resursseja, puutteellisia tiloja sekä koulutuksen puutetta (Ikonen & Virtanen, 2007). Kuitenkin kokonaiskuvaa tarkastellessa ilmenee, että erilaisuuteen kielteisesti suhtautuvia opettajia löytyy. Lisämausteensa kokonaiskuvaan antaa Sinkkosen tutkimus (2004) jonka mukaan, koulut eivät ole halukkaita ottamaan lastensuojeluun sijoitettuja haastavasti käyttäytyviä lapsia oppilaitse, koska lapset aiheuttavat koulussa vaaratilanteita sekä heidän huonon kielenkäytön vuoksi.

Lastensuojelulapsiin kohdistuvissa yhdysvaltalais tutkimuksissa opettajan tukeen ja tuen puuttumiseen on kiinnitetty huomiota. Altshulerin mukaan oppilaat kokivat, että opettajat selittelevät heidän pienintäkin tekemistään oppilaan perhe-elämän vaikeuksilla ja toisaalta lapset kokivat saavansa aiheetonta erityishuomiota ja suosimista taustansa vuoksi. (2003, 55.) Kalifornialaistutkimuksessa todettiin, että lapset eivät saa koulussa tarpeeksi tukea, koska opettajat eivät usko lastensuojelulasten oppimisen mahdollisuuksiin. Näin ollen syntyy ristiriita: koulu ei odotakaan parempaa koulusuoritusta, eikä koulu tee mitään auttaakseen suoriutumaan paremmin. (Altshuler 2003, 57; Martin & Jackson 2002, 121; Zetlin ym. 2006b, 170.) Joskus opettajien asenne johtuu tiedon puutteesta. Esimerkiksi Ruotsin koulun tarkastusvirasto tutki vuonna 2009 laitoksia, jotka tarjosivat erityisopetusta. Tutkimuksessa huomattiin, että muun muassa opettajien asenteissa ja tiedoissa oli puutteita: sijoitetut lapset saatettiin mieltää jopa kehitysvammaisiksi. (Malmberg, 2010) On kuitenkin otettava huomioon, että tutkimusten kulttuurikontekstista johtuen, eivät tulokset ole sellaisenaan siirrettävissä suomalaiseen koulumaailmaan.

Opettajan suhtautuminen ei ole ainoastaan yksilötason arvokysymys vaan opettajan suhtautumiseen vaikuttavat myös vallitsevat arvot, joita hän

koulunedustajana pyrkii välittämään. Joskus nämä koulumaailman arvot ovat törmäyskurssilla oppilaan taustan kanssa. Opettaja joutuukin usein koulun käytäntöjen pohjalta arvioimaan oppilaita. (Rinne & Kivinen 1985, 326-327). Onkin mielenkiintoista pohtia, kuinka paljon lastensuojelutausta vaikuttaa tapaan, jolla oppilaita tarkkaillaan ja tuen tarpeeseen suhtaudutaan. Koettaisiinko nämä samat lapset yhtä haastavina, jos he asuisivat vanhempiensa luona?

4. TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA METODOLOGIA

4.1. Tutkimusongelma

Huostaanotot ja muut lastensuojelun toimet ovat yleistyneet koko 1993 – 2015 – välisen ajan. Tämä kertoo yhteiskunnan muuttumisesta ja siitä, miten sosiaalinen eriarvoisuus heijastuu lasten elämään. Opettajat joutuvat myös kohtaamaan yhä useammin lapsia, jotka oireilevat traumaattisen taustansa vuoksi. Luvussa 3. tarkastelin lastensuojelulasten ja koulun välistä suhdetta sekä esittelin aiheita sivuavia tutkimuksia. Näiden perusteella näyttäisi siltä, että koululla on taipumus luokitella oppilaita taustojensa mukaan. Myös opettajien suhtautuminen ei ole yksioikoisen mutkatonta: vaikka inklusio koetaan myönteiseksi asiaksi, taustansa vuoksi haastavat nuoret ja lapset koetaan ongelmallisiksi.

Tällä huomiolla on merkitystä. Strandellin ym. artikkeli (2002) tuo selkeästi esille, että koulutus näyttelee suurta roolia lastensuojelunuorten omassa elämässä. Se ei mahdollista pelkästään työllistymistä: se on tie normaaliuteen, osaksi yhteiskunnan enemmistöä. Monelle nuorelle tämän tutkimuksen mukaan halu normaaliuteen on pakottavampi kuin monella muulla kotona asuvalla ikäryhmänsä jäsenellä. Jos kuitenkin lastensuojelutaustaiset koetaan jo lähtökohtaisesti haastaviksi, onko tämän taustan omaavilla lapsilla koskaan oikeaa mahdollisuutta päästä osaksi yhteiskuntaa? Onko normaalius lopulta vain harvojen lastensuojelun piiriin kuuluvan saavutettavissa?

Jos lastensuojelun asiakkuus vaikeuttaa koulutietä, olisi asetelma monella tavalla vahvan ironinen: lasta suojaava toimenpide kääntyisi lasta ja nuorta itseään vastaan ja portinvartijoina kohti normaaliutta toimiva koulu painaisi oppilaan takaisin marginaaliin. Tuolloin syntyisi kysymys, minkälaisia vaikutuksia koululla ja toisaalta sosiaalijärjestelmällämme on lastensuojelulapsen elämään?

Tutkimuskysymykseni ovat, 1) millaisia kokemuksia lastensuojelulapsilla on koulusta ja 2) miten he hahmottavat omaa suhdettaan kouluun ympäristönä. Suhteeseen kuuluvat henkilösuhteet kanssaoppilaisiin ja opettajiin sekä kouluun. Tiedon olen kerännyt avoimella haastatteluilla ja näiden haastatteluiden pohjalta pyrin löytämään kokemuksia ja merkityssuhteita. Olen kirjoittanut haastattelu tapausten muotoon.

Koska halusin tutkia yksilöllisiä kokemuksia, valitsin kvalitatiivisen otteen. Päädyin tutkimusmetodologiassa fenomenologiaan ja narratiivisuuteen, koska olen kiinnostunut lastensuojelulasten kokemuksista ja siitä, miten he kertovat niistä. Tutkimukseni ei kuitenkaan pyri olemaan puhtaasti fenomenologinen ja narratiivinen tutkimus, vaan ne toimivat tutkimusotteena, jolla lähestyn aihetta.

Fenomenologisen tutkimuksen tavoitteena on oman välittömän kokemuksen kautta tuottaa tutkimuskohteesta syvällistä tietoa. Tutkimuksessa kohdetta kuvataan ja analysoidaan tutkimusprosessin aikana tutkijan muodostuneiden kokemusten avulla. Toisaalta fenomenologinen tutkimusstrategia voi painottua tarkastelemaan muiden ihmisten kokemusta ja ymmärryksen muodostumista heidän kokemustensa kautta. Narratiivisessa tutkimusstrategiassa ollaan kiinnostuneita siitä, millaisia kertomuksia tutkimuskohteesta kerrotaan tai millaisena kertomuksena tutkimuskohde on olemassa kulttuurissa tai yhteiskunnassa.

4.2 Fenomenologia

Fenomenologiassa tutkitaan kokemuksia. Kokemus käsitetään hyvin laajasti ihmisen kokemuksellisenä suhteena omaan todellisuuteensa, maailman jossa hän elää. Eläminen on ennen kaikkea kehollista toimintaa ja havainnointia. Samalla se on myös koetun ymmärtämistä ja sen jäsentämistä. Yksilön suhde toisiin ihmisiin, kulttuuriin ja luontoon ilmenee hänen kokemuksissaan, joka syntyy vuorovaikutuksessa todellisuuden kanssa. Fenomenologiassa tutkitaan siis ihmisen suhdetta omaan elämäntodellisuuteensa. Esimerkiksi opettajan opettajuus voi olla suhdetta oppilaisiin, kouluinsititutiioon tai kaikkiin eri osapuoliin. Tuota suhdetta tutkimalla saanne selville opettajuuden luonteen. Lastensuojelulapsen koulukokemukset ovat lapsen tai nuoren määrittelyä siitä, miten hän määrittelee oman ja kouluympäristön välistä suhdetta. Fenomenologian mukaan ihmisen suhde maailmaan on intentionaalinen, tarkoittaen kaiken merkitysvyyttä. Kokemukset muodostuvat merkityksistä ja ovat siten fenomenologian tutkimuksen kohde. (Laine 2010, 26-29)

Merkitysten tutkimisen mielekkyys perustuu oletukseen, että ihmisten toiminta on suurilta osin tarkoituspäistä. Tästä näkökulmasta tarkasteltuna ihmisen suhde todellisuuteen on merkityksillä ladattua ja luonnollinen päätelmä on, että maailma näyttäytyykin meille merkityksinä. Fenomenologinen merkitysteoria sisältää

myös ajatuksen siitä, että ihmisyksilö on perustaltaan yhteisöllinen. Merkitykset, joiden valossa todellisuus meille avautuu, eivät ole meissä synnynnäisesti, vaan niiden lähde on yhteisö, johon jokainen kasvaa ja kasvatetaan. (Laine 2010, 30) Tutkimukseni tapauksessa tällaisia yhteisöjä olisivat esimerkiksi koulu ja lapsikyläyhteisö.

Fenomenologisen ajattelun aukaisemiseen voimme käyttää soveltuvasti Platonin luolavertausta. Luolan seinille heijastuvat varjot saavat erilaisia merkityksiä vankien keskuudessa. Vartijat taas kokevat varjohahmot toisin omasta näkökulmastaan. Ne edustavat siis eri yhteisöille, tässä tapauksessa vangeille ja vartijoille, eri asioita. Yhteisön jäsenenä meillä onkin yhteisiä piirteitä ja merkityksiä. Tutkittavat ihmiset, kuten tutkija itsekkin, ovat osa jotakin yhteisön yhteistä merkityksen perinnettä. Toisaalta jokainen yksilö on erilainen. Ihmisissä ei ole kiinnostavaa vain samankaltaisuus. Jokaisen yksilön erilaisuudella on merkitystä. Tätä näkemystä tieteellinen ajattelu vierastaa yleistämistressinsä vuoksi. (Laine 2010, 30)

Koska tutkija pyrkii ymmärtämään tutkittavansa kokemusmaailmaa, tulee tutkijan asettaa itselleen kysymys: ”Kuinka voin laajentaa omaa subjektiivista perspektiiviäni siten, että voisin ymmärtää toisen ilmaisujen erityislaatuisuutta, sitä mitä en välittömästi pysty toisen tarkoittamassa merkityksessä ymmärtämään, koska oma esiyymmärrykseni pyrkii tulkitsemaan toisen puheen minun omien lähtökohtien mukaisesti?”. Tämä on oleellinen kysymys ja tutkijan oman perspektiivin laajentaminen alkaa sillä, että hän ottaa etäisyyttä välittömästi spontaanisti nousevaan tulkintaan. Kriittinen asenne ja reflektiivisyys auttavat tutkimukselliselle tasolle pääsyssä. Tästä alkaa tien etsiminen toisen ”toiseuteen”, eli tutkittavan suhdetta johonkin asiaan. Erityisen merkityksellistä fenomenologiassa on tutkimuskohdetta ennakoita selittävien mallien tiedostaminen. Reflektio mahdollistaa näkökenttää ennalta ohjaavien mallien tunnistamisen. (Laine 2010, 35)

Fenomenologisessa tutkimuksessa ei käytetä ns. teoreettisia viitekehyksiä siinä merkityksessä, että tutkimusta ohjaamaan asetettaisiin tietoisesti jokin kohdetta ennalta määrittävä ja selittävä malli. Sellaista menettelyä pidetään tässä tutkimustraditiossa pikemmin esteenä, pyrkiessä ymmärtämään ”alkuperäisen kokemuksen maailmaa”. Ennakkokäsitysten – ja ymmärryksen ”viraltapano” ei ole kuitenkaan yksiselitteistä. Fenomenologinenkaan tutkimus ei ala tyhjästä, vaan tutkija joutuu hyväksymään tutkimukselleen joitakin teoreettisia lähtökohtia, jotka koskevat

tutkimuskohdetta, kuten esimerkiksi ihmiskäsityksen. Toisin sanoen määrätynlaiset paradigmat ohjaavat myös fenomenologista tutkimusta. (Laine, 2010 35) Tämän tutkimuksen kohdalla luvut 2. ja 3. hahmottivat aiheittani koskevia paradigmoja ja ihmiskäsitystä.

Avoimuus tutkimuskohteelle, sen teoreettinen ennalta määrittämättömyys tulisi siis luonnehtia haastattelijan asennetta. Tämä lähtökohta asettaa ehtoja haastattelulle: kysymysten pitäisi olla avoimia ja mahdollisemman vähän vastausta ohjaavia. Fenomenologinen haastattelu pyrkiikin olemaan mahdollisimman avoin, luonnollinen ja keskustelunomainen. Tämän vuoksi päädyin haastattelumenetelmässäni avoimeen haastatteluun. Fenomenologinen tutkimus etenee vaiheittain, ikään kuin porras portaalta. Tuolloin alempi vaihe suoritetaan ennen seuraavaa, tällä pyritään takaamaan tutkimuksen kurinalaisuutta ja vähentämään tutkijan omien välittömien tulkintojen vaikutusta lopputulokseen. (Laine 2010, 37- 40)

Ensimmäisessä työstövaiheessa pyritään kuvaukseen siitä, mitä aineistossa on sanottu. Tavoitteena on kuvata toisen kertomus kokemuksistaan mahdollisimman alkuperäisesti. Tämä tarkoittaa sitä, että tutkija pyrkii häivyttämään itsensä ja asenteensa kertomusta kohtaan. Kuitenkin on hyvä muistaa, että tutkimus syntyy aina dialogissa. Haastattelua ei esitetä kuvauksessa kokonaisuudessaan, vaan tutkijan olisi hyvä nähdä alussa, mikä on aineistossa oleellista tutkimuksen kannalta. (Laine 2010, 40)

Laineen mukaan tätä vaihetta ei tule tehdä liian nopeasti. Jokaisella on taipumus ensi alkuun nähdä itsestänselvyytenä, mikä on olennaista ja mikä ei. Olennaisuus paljastuu kuitenkin vasta, kun ymmärrämme paremmin ilmaisujen merkityksiä tutkittavan omasta näkökulmasta. Siksi aineiston tutkimiseen tulee käyttää paljon aikaa. Kuvaus tehdään kielellä, joka on mahdollisemman lähellä haastateltavan omaa puhetta. Puheen mahdollinen metaforisuus ja kokemuksellinen side on tärkeää säilyttää. (Laine, 2010).

Kuvauksen jälkeen aineiston moninaisuudesta ja hajanaisuudesta pyritään saamaan esiin merkitysten muodostamia kokonaisuuksia. Tutkittava kokonaisilmiö hahmottuu meille paljon selkeämmin, jos pystymme jäsentämään merkitysten kaaoksen kokonaisuuksiksi. Fenomenologit korostavatkin tässä intuition

merkitystä. Merkityskokonaisuudet ”nähdään” kunhan vain riittävästä paneudutaan aineistoon. (Laine 2010, 41)

Laine (2010) kirjoittaaakin osuvasti, että tutkimuksen tarkoituksena on lisätä ymmärrystämme jostain inhimillisen elämän ilmiöstä. Hänen mukaansa tutkimme inhimillisen elämän alueita siksi, että siihen liittyy ongelmia tai kehittämistarpeita. Ihmiselämän ongelmat ovat useasti ihmisten omaa tekoa. Toiminnan tietoinen kehittäminen edellyttää olemassa olevien toimintatapojen merkityskehityksen ymmärtämistä.

4.3. Narratiivisuus

Narratiivisuus tutkimuksessa viittaa lähestymistapaan, joka kohdistaa huomionsa kertomuksiin tiedon välittäjänä ja rakentajana. Koska tutkimuksessani keskityn millaista tietoa lastensuojelunuorten kertomukset välittävät, lähestyn kerrottuja tarinoita narratiivisen tutkimuksen keinoin. Käsitteenä narratiivisuus on peräisin latinan kielestä, jonka substantiivi narratio tarkoittaa kertomusta ja verbi narrare kertomista. Käsitteelle ei ole vakiintunut suomenkielistä nimitystä. Kirjallisuustieteessä tarinan ja kertomuksen käsitteille on kuitenkin vakiintunut erillinen merkitys: kertomusta pidetään yläkäsitteenä ja tarinaa sen alakäsitteenä. Tässä tekstissä käytetään kuitenkin narratiivia, kertomusta ja tarinaa väljästi toistensa synonyymina (Heikkinen 2010,143

Narratiivisuudella on pitkät perinteet filosofiassa, kirjallisuustieteessä ja kielitieteessä. Viime aikoina mielenkiinto on laajentunut eri tieteenaloille ja esimerkiksi 1990 – luvulla narratiivinen käänne, myöhemmin elämäkerrallinen käänne, yleistyi käsitteenä sosiaalitieteissä. Vaikka narratiivisuus ja sen läheisiä käsitteitä käytetään nykyään laajalti eri tieteen alojen keskuudessa, on käsitteiden käyttö suhteellisen vakiintumatonta ja epäyhtenäistä. Narratiivisuudella voidaan viitata tiedonprosessiin sinänsä, tietämisen tapaan ja tiedon luonteeseen, jolloin narratiivisuus liittyy konstruktiviseen tiedonkäsitykseen. Konstruktivisella tiedonkäsityksellä viitataan näkemykseen, jonka mukaan jokainen yksilö rakentaa itse tiedollisen maailmansa. Toisaalta narratiivisuutta voidaan käyttää kuvatessa tutkimusaineiston luonnetta ja tapaa, jolla aineistoa analysoidaan. Käsite on myös tutkimuskirjallisuudessa usein liitetty narratiivien käytännölliseen merkitykseen (Heikkinen 2010, 143- 145)

Varsin usein narratiivisuus liitetään tietoteoreettisiin ja kulttuurisiin näkökulmiin, joita tavataan kutsua konstruktivismiksi tai postmodernismiksi (Holma, 1999, s. 322-324, Lieblich ym. 1998, s.2). Postmoderni tiedonkäsitys hylkää perinteisen objektiivisen todellisuuskäsitelmän, ajatuksen siitä että tieto olisi saavutettavissa neutraalisti ja se näyttäytyisi sellaisenaan kaikille niin sanotusti a priori. Konstruktivismi korostaa näkemystä, jonka mukaan ihmiset rakentavat – eli konstruovat – tietonsa ja identiteettinsä kertomusten välityksellä. Tieto maailmasta, samoin kuin jokaisen ihmisen oma käsitys itsestään, on alati kehkeytyvä kertomus. Se rakentaa muotoaan koko ajan, joten yhtä todellisuutta ei ole, vaan pikemminkin eri tavoin ihmismielissä ja sosiaalisessa rakentuvia todellisuuksia. Konstruktivismin peruslause onkin, että ihminen rakentaa tietonsa aiemman tietonsa ja kokemuksen varaan. Näkemys asioista muuttaa muotoaan sitä mukaan kuin ihminen saa uusia kokemuksia ja keskustelee muiden ihmisten kanssa (Heikkinen 2010, 146).

Narratiivisuus toimii myös tutkimuksessa jatkuvasti kahteen suuntaan: kertomukset ovat sekä tutkimuksen lähtökohta ja lopputulos. Tutkimus aloittaa perinteisesti viittaamalla aikaisempiin tutkimuksiin ja rakentaa niiden pohjalta uuden tarinan uudesta näkökulmasta. Näin se liittyy suurempaan tieteelliseen keskusteluun, joka rakentaa uutta todellisuutta aiemman pohjalta ja on osaa pidempää jatkumoa. (Heikkinen 2010, 147).

Postmoderni tiedonkäsitys pitää arvovapaata tietoa illusiona. Zellerin (1995) mukaan postmodernismin näkökulmasta katsottuna positivistinen tiede nähdään suurena metakertomuksena. Näin ollen se pitää samalla perinteistä tiedonkäsitystä suurena metakertomuksena, joka ylläpitää objektiivisuuden mielikuvia retorisin keinoin. Heikkisen (2010) mukaan tutkimuksissa tämä on ilmennyt siten, että on pyritty esittämään puhdasta tietoa ilman tietävän subjektin läsnäoloa, toisin sanoen tutkijasta luodaan objektiivisen tarkastelijan vaikutelma. Postmoderni epäily tiedonkäsitystä kohtaan onkin rohkaissut alistettuja ja marginaaliin jätettyjä ihmisryhmiä luomaan omia kertomuksiaan, joiden välityksellä ne irrottautuvat ”suurten kertomusten” hallitsemista tarinoista.

Narratiivisuutta ja narratiivista tutkimusta on sovellettu muun muassa kasvatukseen, opettajakoulutukseen, terveydenhoitoon, liikkeenjohtoon ja markkinointiin. Monet näistä käytännön sovelluksista perustuvat ajatukseen, jonka

mukaan myöhäismodernissa yhteiskunnallisessa ja kulttuurisessa tilanteessa identiteetti on jatkuvasti rakennettava uudelleen kertomusten välityksellä. (Heikkinen 2010, 152). Heikkinen (2010) muistuttaa, että tutkimuksen tarkoituksena on kuitenkin muodostaa pätevää, totuudellista tietoa. Narratiivien käyttö ammattisena työvälineenä poikkeaa siten sen käytöstä tutkimusvälineenä. Tutkimustiedon kannalta tämä tarinankertomisen terapeuttinen funktio on tärkeää tiedostaa, jotta näitä kahta tarinankertomisen funktiota ei tulisi – ainakaan tahattomasti ja tietämättään – sekoittaa toisiinsa.

Narratiivinen totuus ilmenee monikerroksellisena: samaan aikaan läheiseltä ja vieraalta, yhteisölliseltä ja yksilölliseltä. Luotettavuuden arviointi narratiivisessa tutkimuksessa ei ole yksioikoinen kyllä – ei – väittämä, vaan pikemmin kuin kubistinen taideteos, jossa perspektiiveillä ei ole yksioikoista katoamispistettä. Sama todellisuus näyttäytyy erilaisena, riippuen mistä näkökulmasta asiaa tarkastelee. Tutkimukseni kannalta tämä lähestymiskulma on tärkeä: tutkiessani lastensuojelulasten koulukokemuksia, en pyri luomaan yleistettävää totuusväittämää, vaan kuvaamaan nuorten tarinoiden merkityksiä.

5. HAASTATTELUT

5.1 Haastattelumenetelmä

Haastattelut käytiin keskustelumuotoisesti ja olivat luonteeltaan avoimia haastatteluja. Avointa haastattelua käytetään usein, kun tutkitaan kokemuksellisuutta ja käsitellään arkoja aiheita. Avoin haastattelu sopii myös tutkimusotteeseen: fenomenologinen haastattelu pyrkii olemaan mahdollisemman keskustelunomainen. Myös narratiivisessa tutkimuksessa haastattelun avoimuus auttaa haastateltavaa oman tarinansa kutomisessa. Avoin haastattelu soveltuu hyvin kokemuksellisuutta tavoitteleviin tutkimuksiin ja siksi valitsin tämän haastattelutyylin tutkimukseeni.

Avoimessa haastattelussa haastattelijä ja haastateltava ovat kielellisessä vuorovaikutuksessa keskenään ja haastattelijä pyrkii luomaan tilanteesta mahdollisimman luontevan – ja avoimen. Avoin haastattelu muistuttaa tavallista keskustelua, jossa keskustelun etenemistä ei ole lyöty lukkoon vaan se etenee tietyn aihepiirin sisällä vapaasti ja paljolti haastateltavan ehdoilla. Haastattelussa on toki tarkoitus myös puhua tutkijan etukäteen pohtimista teemoista. Mutta tarkkojen kysymysten sijaan avoimessa haastattelussa edetään mahdollisimman keskustelunomaisesti ja luonnollisesti antaen tilaa haastateltavan kokemuksille, tuntemuksille, muistoille, mielipiteille ja perusteluille. (Hirsjärvi & Hurme 2001; Eskola & Suoranta 2000)

Haastattelun kulkua ei ole suunniteltu ennalta – se on avoin kaikille mahdollisuuksille – vaikka haastattelijä on toki orientoitunut tutkimuksensa aihepiiriin. Kysymyksiin, joita haastattelijä esittää tilannetta ja haastateltavaa mukaillen, ei yritetä tarjota valmiita vastauksia. Haastateltavan annetaan puhua asiasta vapaasti. Tutkimuksen tekemisen hienovaraisuus korostuu erityisesti silloin, kun tutkittavana on jokin tavallista arkaluontoisempi tutkimuskohde. (Puusniikka 2003, 43-72 ; Kuula 2006, 135-141).

5.2 Haastatteluryhmä ja -ympäristö

Tutkimustani varten haastattelin kuutta lastensuojelun nuorta, jotka olivat saattaneet peruskoulunsa loppuun keväällä 2015. Alun perin pyysin haastateltavaksi seitsemää nuorta, mutta yksi nuorista kieltäytyi haastattelusta. Tarkempia perusteluja

kieltäytymisellä hän ei suostunut antamaan. Tämä kieltäytyminen tapahtui, kun hän kuuli haastattelun aiheen. Mielestäni reaktio sinällään oli mielenkiintoinen: kertoiko se enemmän aiheen arkuudesta vai puhtaasti mielenkiinnon puutteesta aihetta kohtaan?

Haastateltavista kolme oli poikia ja kolme tyttöjä, kaikki iältään 15-17 -vuotiaita. Haastateltavista nuorista viisi oli otettu huostaan ennen kouluikää ja suurimman osan sijoitusajastaan he olivat eläneet SOS-lapsikylässä. Kaikki haastateltavat olivat samasta lapsikylästä. Alun perin ajatukseni oli haastatella eri SOS-lapsikyläiden nuoria, mutta esteiksi syntyivät ajalliset ja rahalliset resurssit. Siksi päädyin haastattelemaan yhden SOS-lapsikylän 9. luokan lopettaneita, mikä osoittautui osaltaan hyväksi ratkaisuksi. Vaikka haastateltavien määrä oli suppeampi, oli mahdollisuus päästä yhden SOS-lapsikylän sukupolven kokemusmaailmaan sisälle. Samalla avautui myös rikkaampi näköala paikalliseen koulukulttuuriin.

Haastatteluympäristönä toimi nuorelle tuttu kyläympäristö. Näin ollen voitiin luoda luottamuksellinen ja rento ilmapiiri haastattelun ajaksi. Takana olivat myös käytännön syyt: haastattelu-aika ja -paikka oli helpompi sopia sekä tällainen järjestely oli nuorten kannalta edullisin. Tila tosin ei aina ollut häiriötön. Luonnollisesti haastattelut herättivät mielenkiintoa lasten ja nuorten keskuudessa sekä varsinkin yhden haastateltavan nuoremmat ”ihailijat” koputtelivat ikkunoihin haastattelun aikana. Tästä huolimatta hänenkin haastattelunsa onnistui hyvin ja nuori pystyi avoimesti puhumaan asioistaan. Yleensä nuoret tulivat haastatteluun yksin, paitsi kaksi nuorta halusivat tulla parina.. Kuitenkin haastattelutilanteessa tein kummallekin nuorelle yksilöllisiä kysymyksiä, jotta heidän omat taustansa tulisivat huomioitua.

5.3. Haastatteluprosessi

Haastatteluihin kysyttiin tutkimuslupa Suomen SOS – lapsikyläsäätiöltä (liite 2.), suostumus nuorilta (liite 1.) ja haastattelusta annettiin tieto sosiaalityöntekijöille sekä nuorten vanhemmille. Koska kyse on lastensuojelunuorista, sitouduttiin, ettei tutkimusraportissa esitetä henkilötietoja tai muita tunnistesteellisiä tietoja, eikä tiedonkeruussa käytetä asiakirjoja. Tämän vuoksi haastattelu rajattiin vain koulukokemuksiin, eikä esimerkiksi tiedusteltu perhetaustoja. Tästä syystä jouduin laatimaan viitteellisen haastattelurunon, vaikka kyseessä oli keskustelunomainen avoin haastattelu. Koin rungon osaltaan ongelmalliseksi, koska tiedostin, että

kysymyksissä voisi näkyä omat ennakkokäsitykseni. Siksi pyrin tekemään kysymyksistä hyvin avoimia. Toisaalta runko oli myös hyvä ratkaisu, koska monet nuorista eivät tieneet, mistä olisivat lähteneet kertomaan. Yleensä aloitin hyvin avoimella kysymyksellä päästäkseni keskustelun alkuun. Esimerkiksi saatoin kysyä haastateltavalta, että jos hänen pitäisi kertoa tarina koulukokemuksistaan, millainen se olisi. Jokainen nuori vastasi omalla tavallaan, mutta yleensä niin, että pääsin tekemään tarkentavia kysymyksiä. Tämä vaati hyvin vahvaa läsnäoloa ja kuuntelua. Haastattelurunko näytti seuraavalta:

- **Kerro omista koulukokemuksistasi ?** *(Miten kuvailisit omaa suhdettasi kouluun? Miten kuvailisit aikaasi peruskoulussa, alakoulusta yläkouluun? Mikä on myönteisin/kielteisin koulumuistosi ? Jos olet ollut aikaisemmin muussa koulussa, miten koit nämä koulut?)*
- **Kerro miten kouluympäristösi suhtautuu sinuun?** *(Miten olet kokenut koulussa olevien ihmisten (kanssaoppilaat, henkilökunta) suhtautuvan sinuun? Oletko kokenut koskaan, että lastensuojelutaustasi on vaikuttanut koulussa muiden suhtautumiseen/sinun suhtautumiseesi ? Millaisia kaverisuhteita sinulla on koulussa ? Miten olet kokenut opettajien suhtautuvan sinuun? Muuttuiko suhtautuminen, kun siirryit lastensuojelun piiriin - Miten?)*
- **Kerro kuinka koet koulun ?** *(Miten koet koulun ja opiskelun? Millainen on koulun merkitys sinulle? Miten koet, että ympäröivät suhtautuvat mielestäsi kouluun?)*

Jokainen haastattelu nauhoitettiin ja nuoria tiedotettiin nauhoittamisesta etukäteen sekä kerrottiin, että nauhoitukset litteroidaan tekstitiedostoksi. Keskimäärin haastattelut olivat pituudeltaan 45 minuutista tuntiin. Litteroituja haastatteluja kertyi 57 sivua.

Haastattelut suoritettiin vuoden 2015 kesäkuun alussa, juuri koulujen loputtua. Tämä oli hyvä ajankohta, koska moni nuori oli paremmin tavoitettavissa ja he olivat juuri saattaneet peruskoulun loppuun. Haastattelu toimi samalla heille mahdollisuutena reflektoida omaa koulu-uraansa. Kahden ensimmäisen haastattelun aikana huomasin, että haastateltavat vastasivat hyvin samanlaisesti eräisiin kysymyksiin. Nämä kysymykset koskivat SOS – lapsikylän nuorien kouluasenteita ja sitä, olivatko he itse kokeneet leimaantumisen tunnetta koulussa. Kiinnostuin, olisiko mahdollista, että vastaukset toistuisivat myös muilla haastateltavilla. Siksi esitin nämä kysymykset kaikille haastateltaville.

Eräänä haasteena ja vahvuutena tiedonkeruussa oli taustani lastensuojelussa. Toimittuani lastensuojelu – ja opetuslalla liki seitsemän vuotta, on minulle syntynyt vahva käsitys aihealueen tiimoilta nousevista ilmiöistä. Vertailukohtaa erilaisille taustoille minulle löytyy niin suljetummasta lastensuojelulaitoksesta ja erityiskoulusta, yleisestä opetuksesta kuin kodinomaisemmasta hoitomuodosta, jossa sijoitetut lapset sekä nuoret pyritään integroimaan normaalin peruskoulun pariin. Työskenneltyäni suurimman osan urastani SOS – lapsikylällä, osasin kysyä kysymyksiä, joita välttämättä ulkopuolinen ei ymmärtäisi kysyä. Esimerkiksi koulukyyditykset olivat tällainen aihe. Nuoriin pystyin luomaan luottamuksellisen kontaktin, jossa osaltaan taustani auttoi. En pyrkinyt heitä lähestymään lastensuojelun tapauksina, vaan ensisijaisesti nuorina, joilla on samat ilot, surut ja huolenaiheet kuten kotonaan asuvilla ikätovereillaan. Toisaalta oli tärkeää myös tunnustaa heidän elämäntilanteensa, koska haastatteluissa ilmeni monesti huostaanotetun rooli osana oma identiteettiä. Toisaalta taustani oli myös haaste: johtuen taustastani, nuorten käsitykset minusta saattoivat vaikuttaa siihen mitä ja miten kerrottiin.

5.5 Kirjoitusprosessi

Litteroidut haastattelut koottiin kertomuksiksi, joissa edetään kronologisessa aikajärjestyksessä alakoulusta yläkouluun. Päädyin ratkaisuun siksi, että haastattelut sellaisenaan olivat välistä poukkoilevia: keskustelussa saatettiin palata aikaisemmin kerrottuun ja samassa lauseessa aloittaa jo uutta tarinaa. Selkeämmän kokonaiskuvan saamiseksi, oli mielekästä laatia kertomukset kronologista rakennetta noudattavaksi. Litteroituani tekstit, ryhdyin kirjoittamaan haastatteluja tapausten muotoon.

Tämä prosessi oli hyvin haastava, koska aluksi en tiennyt, mihin olisi tarttunut. Kirjoitin haastattelut hyvin ”potilaskertomusmaisiksi”, jossa haastateltavalla ei ollut nimeä, vaan tunnistekirjain ja - numero. Yritin hakea kertomuksista merkityksiä tarinoiden rakenteesta, mutta ratkaisu osoittautui huonoksi, koska se ei juuri antanut tulkinnalle lisäsyvyyttä ja merkityksien etsiminen jäi hyvin pinnalliseksi. Tässä kirjoitusprosessin vaiheessa olin työstänyt tutkimustani hyvin kiireellä ja pitkään. Vuoden 2016 alussa pidin tietoisena haastattelujen analysoimisesta.

Kun lähestyin tekstiä uudelleen helmikuussa 2016, huomasin, miten tekstistä avautui uusia näkökulmia. Havaitsin ohittaneeni monia mielenkiintoisia seikkoja ”itsestään selvinä” ja tyytyneeni enemmän selostamaan kuin tulkitsemaan. Kertomuksien tulkinnassa auttoivat keskustelut, joita kävin kollegoideni ja opiskelutovierieni kanssa. Näissä dialogeissa syntyi uusia ajatuksia ja toisaalta vahvistivat joitakin aikaisempia havaintojani. Muutin tekstiä siten, että vaihdoin tunnistenumerot pseudonimiksi, jotta kertomuksia olisi helpompi seurata. Otsikoin myös kertomukset siten, että ne nostaisivat kertomuksen keskeisimmän teeman esille. Näin pyrin tuomaan lukijalle näkyviin paremmin sen kokemusmaailman, jossa haastateltavat elävät ja samalla elävöittää tekstiä. Ryhdyin myös osaltani tulkitsemaan rohkeammin haastateltavieni kertomuksia.

Kirjoitusprosessin aikana jouduin useampaan otteeseen muotoilemaan tutkimuksen rakennetta tulosten tarkentuessa. Huomasin, että olin kerännyt paljon tietoa yleisesti lastensuojelusta, mutta ne eivät suoranaisesti liittyneet aiheeseeni. Pyrin luomaan vuoropuhelua aineiston ja teorian välillä. Tätä vuoropuhelua pyrin tuomaan läpi koko tutkimuksen, mutta varsinkin korostin sitä johtopäätöksissä.

6.TULOKSET

Haastateltavat esitetään peitenimellä ja tarinoissa esitettyjen sivuhenkilöiden nimet ovat muutettu. Opettajiin viitataan yleisimmin pelkästään opettajana, paitsi jo tarinaan liittyy useampi opettaja, voidaan eroja tehdä tarkemmilla määreillä, kuten esimerkiksi ”yläkoulun opettaja”, ”luokanvalvoja” jne. Koulut erotetaan selkeästi myös termeillä ”alakoulu”, ”yläkoulu” jne. Tarinat perustuvat täysin haastatteluihin, mutta etenevät ajallisesti aina alakouluajasta yläkouluuikaan selkeyden vuoksi.. Tarinoissa on pyritty pitämään nuoren omat termit ja puheomaisuus, jotta lukijalle välittyisi autenttisuus.

Kertomuksissa esiintyy yksi nuori, paitsi viimeisessä, koska haastateltavat halusivat puhua yhdessä viimeisen vuoden kokemuksistaan, jotka koskivat kumpaakin. Pyrin kuitenkin haastattelemaan kyseenomaisessa tapauksessa nuoria siten, että molempien yksilölliset taustat ja kokemukset tulisivat esille. Haastatteluista pyrin löytämään, mitä asioita haastateltavat korostavat, millaista tarinaa he itsestään tuottavat ja pyrin vastaamaan tutkimuskysymykseeni: millaisia kokemuksia lastensuojelulapsilla on koulusta ja miten he hahmottavat omaa suhdettaan kouluun ympäristönä. Suhteeseen kuuluvat henkilösuhteet kanssaoppilaisiin ja opettajiin sekä kouluun.

6.1 ESA – ”Pellet” rasitteena

Esa on 16-vuotias nuori, joka on ollut erityisluokalla ja hakeutunut itse lastensuojelunpiiriin yläkouluaikana. Haastatteluhetkenä hänellä oli varmistunut toisen asteen opintopaikka. Peruskouluaika oli Esalla ollut vaihtelevaa ja ensimmäinen asia, jonka hän nosti koulusta esille, olivat kaverit:

JK: Mikä sulle tulee mieleen tästä koko peruskouluajasta?

Esa: No... Mmm... Kyl se sillai on kivaa ku tapaa kaverei, mutta ei varmaan koulu oo kenenkää mielestä ihan hirveen kivaa sillee, et olla neljän seinän sisäl ja päntätä kirjoi

JK: Mmm. Onkse se pänttääminen, joka siinä haittaa, vai onko se joku muu?

Esa: Mmm. Noo. Siellä jotain pellejä häiritsemässä niin sanotusti välillä

JK: Haluuskä vähän selventää ?

Esa: No siellä on sellasii oppilaita, jotka häiritsee opetusta ja muutenkin sitä koulus olemist

JK: Puhutaanko nyt kiusaajista?

Esa: No ei nyt suorastaan kiusaajista, mutta muuten vaan häiritsee koko luokan opetusta

Puheessa Esa korosti monesti, että kouluun hän oli mennyt oppimaan uutta ja sen olevan myönteisin asia koulussa. Kielteisimmäksi nousi hänen sanoin: ”ei – niin – mukavat – ihmiset.” Myöhemmin haastateltava nimesi nämä henkilöt ”pelleiksi”, kuitenkin sanaa kiusaaja hän ei käyttänyt. Mielenkiintoista oli, että vaikka Esa korosti ystävien merkitystä, edusti koulu hänelle ensisijaisesti opiskelua. Myöskin sanaa ”kiusaaja” hän ei käyttänyt mielellään, minkä voi tulkita joko siten, että Esa pyrki välttämään itseään leimaamasta kiusatuksi tai hän ei kokenut asiaa mitenkään vakavana. Alakouluaikaa Esa kuvasi seuraavasti:

Noh. Mä menin ekal luokalle.. Sit mä erotuin luokasta sillee, et olin muita kaks päätä pidempi... Emmä tiedä, ehkä mä oon siks joku silmätikku.. Emmä tedä. En mä sitä itte huomannut mitenkään. Silloin ainakaan vielä (..). Sit mä siirryin kolmannelle luokalle, jossa vaihtui lähestulkoon kaikki oppilaat ja opettajat... Jaaa... Mmmm... Mitäs mä sit kertoisin? No se oli sitä parempaa aikaa.

Silloin mä oppisin uutta. Mä osasin ne ykkösen ja kakkosen asiat ennestään jo. Melkein joka tunnilla tuli jotain uutta asiaa.

Esa korostaa omaa erityislaatuisuuttaan ja sitä, miten tämä erityisyys antaa hänelle leiman ja korostaa vieläkin olevansa erityisen tarkkailun kohde. Alakouluaikana häntä leimaa fyysinen poikkeavuus (pituus). Tämän rinnalla kulkee hänen kokemansa suhtautuminen oppimiseen ja opettamiseen. Esan mukaan, kolmannelle luokalla heitä ei opetettu ”kuten pikkulapsia”. Aikaisemmin hän koki opettajien ”toitottaneen” ja totesi, että opettaja piti heitä tyhmempinä kuin olivatkaan.

6.1.2 Peruskoulusta sairaalakouluun

Esa kuvailee kouluaikaansa hyväksi 6. luokkaan asti, tämän jälkeen hän siirtyi puheessaan sairaalakouluun ja erityismukautettuun luokkaan sekä yhdeksännen luokan loppuun. Haastateltava tuo esille muistonsa 6. luokasta:

No joo, mut sit mä menin sinne sairaalaan, koska sinne kouluun tuli eräs oppilas, joka oli jäänyt useamman kerran luokalleen, me oltiin kutosluokkalaisia niin hän oli yläkouluiäkäinen. Hän oli sellainen... Erilainen....

Noh.. Erilainen sillee... No emmä ny tiedä, ihmisii on erilaisii, mut... Piti erilaisista asioista kuin me ja oli hiukan syrjäytynyt...

Oliks hän nyt periaattees niiku gootti. Ainakin hän pukeutui aina mustiin , mutta oli kuitenkin siis poika.... Ja.. Tällee... Niin... Sit hänt ärsytettiin, kun hän oli... Mites sanois... Lyhyt mutta pyöreä. Siis nimenomaan nää pellet ärsyttivät häntä... Sitten me käveltiin kerran siitä ohi ja oltiin menossa liikuntatunnille... Ja häntä ärsytettiin, niin hän ei tiennyt mitä hän teki, niin ketä siin oli, niin hän... (Haastateltava lyö ilmaan) ... Ihan tuli yhtä äkkiä siitä sivusta ja mottas naamaa minua

Ihan vaan ohimennen, vaikka en ollut koskaan hänen kans jutellut mitään. Ja siitä se sit lähti. Sit seuraavaks se taas ohimennen, kun olin välitunnille menossa.. Niin hän otti tuolin ja heitti mua päin. Hän niiku heitti vaan sen lähimpää olevaa päin. Vaikka mä en ollut hänel tehnyt mitään. Sit mä jouduin siks lääkärissäkin käymään, kun mul meni kyynärpääst joku juttu. No siks hänet jouduttiin erottamaan koulusta, niin nää pellet syytti siitä minua... Niin...

Niin sit siinä tuli hieman kahinaa siinä ja... Sit vaan aikuiset näki, että mun pitää käydä siel, jos mul on masennust tän kaiken takii. Et ykkösest vitoseen oli rauhallist, mut sit siit kutosest oli hieman sekamelskaa.

Esa reflektoi mielenkiintoisesti luokalle jääneen pojan roolia. Pojan normaalius määrittyy haastateltavan puheissa enemmistön kautta. Poika oli vanhempi ja kiinnostunut toisista asioista kuin luokkatoverit. Hän oli myöskin haastateltavan kuvailussa fyysisesti erilainen. Siksi yhteenotto syrjityn pojan ja luokan enemmistöön kuuluvan haastateltavan välillä saa merkityksiä: pojasta tulee aktiivinen toimija ja haastateltavasta uhri.

Tapahtuneet kriisit johtivat masennusepäilyihin. Esa kuvasi, miten hän suoritti luokkaansa loppuun opiskellen kolme kuukautta sairaalassa itsenäisesti. Sairaalakoulun jälkeen haastateltava siirtyi erityisluokalle:

JK: Miten kuvailisit omaa aikaasi erityismukautetussa ryhmässä?

Esa: Huonointa aikaa, mitä mun kouluaikana on ollut.

JK: Mikä siitä teki huonointa aikaa?

Esa: No... Emmä ny tiedä voiks näin sanoo... Mut ei siel ollut omatasaist (opetusta ja oppilaita)... Noi muut oppilaat... Mä en aina tullut sen opettajan kaa toimee ja..Tai mites sen ny sanois... Ei me ymmärretty toisiamme sillee. Sit mä koin, että oon vääräs paikas. Mä en niiku kuulu tähän.

Esa mainitsee, että hänen todelliset ystävät eivät asennoituneet toisin häneen erityisluokalle siirron jälkeen. Kuitenkin Esan aikaisemmin mainitsemat ”pellet” jatkoivat kiusaamista. Tilanteen teki hankalaksi se, että osa ”pelleistä” olivat kiinteä osa Esan muuta elinpiiriä. Siirto erityisluokalta tavalliselle luokalle tapahtui yläkoulun viimeisenä vuonna. Tuolloin ongelmat kärjistyivät haasteltavan elämässä äärimmilleen, joka johti lastensuojeluprosessiin haastateltavan omasta tahdosta. Sairaalassa ja erityisluokassa vietetty aika sekä lopulta sijoitusprosessi aika näkyi haastateltavan kouluystävien ja opettajien suhtautumisessa:

Esa: No pikkaisen opettajat otti... Noh... Hieman lepsummin, siis ne jotka ties täst. Mut emmä tiiä vaikutikse muutoin opettajien kannalt. Mut siis.. Osa mun vanhoist kavereist ei ollutkaan mun kaverei...

JK: Ei ollukaan sun kaverei? Oliko siinä selkeitä syitä?

Esa: Noo.. Mmm... Saaks tähän kiroilla?

Esa: Tää on luottamuksellinen. Sä saat kiroilla, sä saat puhuu suoraa, sä saat tehdä mitä sä haluat.

Esa: Okei, no... Ne puhu must paskaa selän takana. Ne puhu asioist niiku ne tietäis jotain, vaik ne ei tiennyt mitään ja lisäs omaa tarinaas mukaan. Sit oli niit jotka oli ollu mun kaverei ei enää ollu, sit on niit kaverei jotka ties miten se oli ja ovat vieläki mun kaverei. Ja koska mä oon aika sosiaalinen, niin mä sain uusii kavereit.

(....)

Esa: Osa opettajista ymmärs, jos mä en ollut koulus. Sain tehdä kokeita myöhemmin. Sit ne sanoit, että jos saan seiskan ja mul on arvosana ysi, ne kattoo arvostelus sen mun elämäntilanteen kannalt (arvosanan suhteuttaminen vallitsevaan koulukuntoisuuteen). Mut ei siin sit niin käynytäkään. Siis mun arvosana ei tullut ysist seiskaan.

JK: Miten muuten se sit näky koulussa ?

Esa: Emmä nyt tiedä. Ei mun kaverit ollut moksiskaan, mut sit siel oli nää pellet jotka soitti suutaan ja provosoivat minua.

JK: Voitko antaa esimerkin, miten provosoitiin?

Esa: Vaikka... Mites mä nyt sanoisin. Tulivat välitunnilla kyselee, maksaa sossu nyt mun kaikki jutut.. Ja siis ihan vaan haastaa riitaa ja tappelee siinä.

Esa sai kuitenkin suoritettua koulunsa loppuun ajallaan ja keskimääräistä paremmin arvosanoin. Akateeminen intohimo kuvastuu useasti haastateltavan puheessa. Esan mukaan, hän tähtäsi aina vähintään hyvään arvosanaan.

JK: Mut silti, mielenkiintoista kyllä, sä jaksat tähdätä hyviin numeroihin. Moni ei välttämättä jaksais. Mikä piti sunt siinä pinnalla?

Esa: Hyvä kysymys. Mä en tiedä itsekään. Mä vaan päätin niin.. Niin.. Se ehkä jossain vaihees näky hiukan arvosanois, että jos sain ennen yhdeksää tai kymppiä, niin sain kasin...

Arvosanoilla on selkeä merkitys Esan kertomuksessa. Tilanteessa, jossa hänen sosiaalinen tilanteensa on muuttunut, ne toimivat kannustimena koulunkäyntiin. Voisi

jopa tulkita, että arvosanoilla on ollut voimaannuttava vaikutus: ne toimivat itsetunnon rakennusaineena ja luovat koulunkäyntiin mielekkyyttä.

Esan mukaan, hän suhtautuu omista kokemuksistaan johtuen avarakatseisemmin muihin ihmisiin. Esa myös kokee, että nykyinen ympäristö tukee häntä koulunkäyntiin. Mitä tulee ”pelleihin”, haastateltava toteaa:

Jep, mut ei se vaikuttanut muhun sillee. Ne oli mun mun mielestä he oli tosi typerii ihmisii muutenki. Mä näin ne Hesburgerin kioskillä. Et ei ne pitkälle pötki elämässä. Kaikki.

6.1.3 Kouluyhteisö identiteetin peilinä

Esa reflektoi omaa itseään kouluyhteisön kautta, jossa normaaliuden määrittelijänä toimivat opettajat, ”pellet” ja muu luokkayhteisö. Keskeisiksi määrittelyn mittareiksi nousee haastateltavan puheissa opiskelumenestys, enemmistöön sopeutuminen ja ulkonäölliset seikat. Varsinkin opettajien ja ”pellejen” suhtautuminen korostuu tarinassa. Esimerkiksi erityisopettajan suhtautuminen oli Esan mielestä alentavaa ja hän koki, että häntä yritettiin määritellä tavalla, joka ei sopinut häneen. Siirtyessään lastensuojeluun, haastateltavalle koulusta syntyy paikka, joka muistuttaa hänen asemastaan. ”Pellet” piikittelevät sosiaalityön asiakuudesta, osa ystävistä hylkää ja opettajat tekevät joustoa enemmän kuin aikaisemmin.

Mielenkiintoista on, että vaikka Esa on kokenut itse kiusaamista ulkonäkönsä ja sosiaalisen asemansa vuoksi, hän kuvaili syrjäytynyttä poikaa ”lyhyeksi mutta pyöreäksi” ja ”erilaiseksi.” Esa esittää pojan uhrina, mutta itse kieltäytyy kutsumaan ”pellejä” kiusaajiksi tai itseään kiusatuksi. Tämä voi kertoa niistä omaksutuista sosiaalisista arvoista, jotka kouluyhteisö on hänelle asettanut.

6.2 MARTTI – Pyrkimys normaaliuteen?

Martti (16 vuotta) on elänyt suurimman osan elämästään sijoitettuna kodin ulkopuolella. Hän oli aloittanut koulunsa starttiluokalla ja siirtynyt myöhemmin toiseen kouluun, jossa oli jatkanut oppivelvollisuutensa loppuun. Yhdeksännen luokan jälkeen Martti pääsi toisen asteen koulutukseen. Martti määrittelee heti omat koulukokemuksensa keskiverroksi. Tämän voisin tulkita siten, että haastateltavalla on näkemys keskiverrosta koulutiestä tai ainakin siitä, mikä hänellä edustaa keskivertoa.

JK: Jos sun pitäis kertoa tarina sun kouluajasta, millainen tarina olisi?

Martti: Aaa. Noh, ei ny mikään tylsä mutta tasainen

JK: Ei tylsä mutta tasainen?

Martti: Niin, ei mikään hirveen mielenkiintoinen. Se on mennyt melkein aina sitä rataa, että sillai niiku keskiverto. Oon suorittanut koulun niin hyvin kuin pystyn.

Martin muistot starttiluokasta eivät ole tarkkoja: luokanvalvoja oli mukava, paitsi jos oppilaat pelleilivät. Siirtymä starttiluokalta ensimmäiselle oli Martin mukaan jännittävä siirtymävaihe

Martti: No ekalla luokalla mulla ei ollut ketään tuttua. että se oli sillee ihan uusia. Siis mul oli muutama kaveri. Ja oli mul täältä yks kaveri, joka oli rinnakkaisluokalla. Mut muuten mä olin ihan yksin... Ihan yksin uudessa luokassa.

JK: Miltä tuntui olla ihan yksin uudessa luokassa silloin?

Martti: Oli se ihan outoo ja jännää, et oli sillee piiloutuvainen. Et oli niiku takana. Mut sit koitin tutustuu ensin ensimmäiseen ja sit toiseen ja sit yht äkkii kaikki oli tuttui.

JK: Sanoit, että olit piilossa takana, miksi ?

Martti: Mä olin jotenkin ujo pienenä. En vaan uskaltanut tuoda itseäni esille

6.2.2 SOS – lapsikylässä asuminen tabuna

Siirtymävaiheesta Martti totesi, että SOS – lapsikylässä asuminen toi jännitteitä. Kysyessäni, tiesikö moni moni hänen taustastaan, Martti totesi seuraavaa:

Martti: Moni itse asiassa ei tiennyt. Kyl sit kun ne kyseli, mä niiku nolosti sanoin, että asun sijoitettuna... Mutta, ei ne sillee kiusannu. Pikemminkin otti sen iloisesti, että halus tulla käymään mulla ja salissa olla ja kaikkee tällast.

(...)

JK: Tuliko se usein puheeksi se sun sijoitus? Siis kavereiden puheissa ?

Martti: Ei oikeastaan. Ei me silleen siit puhuttu

JK: Oliko siinä suuri ero, miten kaverisi suhtautuivat starttiluokalla taustaasi verrattuna siihen, miten nämä alakoulutoverisi?

Martti: Itse asiassa starttiluokalla kukaan ei kysynyt. Mut sit ykkösellä ja kakkosella ne alko kyselee, siel ne sitten tiesi

JK: Siis oliko se sillee, että ne oli kuullut jostain ja kyseli vai millai?

Martti: Ne itse asiassa alko kysyy missä asun, sit mä vaan kerroin, että asun erään kaupunginosan lähellä ja sitten mä sanoin, että asun sijoitettuna.

SOS – lapsikylä saa kertomuksessa mielenkiintoisen aseman suhteessa ympäröivään yhteisöön. Lastenkoti, vaikka onkin hyvin kodinomainen, on tabu, josta Martti ei puhu aluksi ääneen. On mielenkiintoista huomata, miten jo alakoululainen tietää, että huostaanottoon liittyy vahvoja mielikuvia ja hän pyrkii kätkemään taustansa tovereiltaan. Martti lisäsi, että tausta ei paljoa vaikuttanut hänen koulusuhtautumiseen, kuitenkin kerrottu on ristiriidassa hänen kertomansa kanssa. Tiedustellessani aiheuttivatko SOS – lapsikylän järjestämät koulukyydit hänessä kielteisen reaktion, Martti vastasi myöntävästi.

Martti: No oli se sillee noloo, kun oli siin aina välitunti käynnissä, sit kylän iso auto tulee ja kaikki katto. Se oli vähän kiusallista. Mut sit ku mä aloin tulla pyörällä, niin ei se sit enää

JK: Vaikuttiks se, että sä halusit mennä pyörällä?

Martti: No joo, kyl se aika paljon. Et mä sit sanoin, että mä tahdon mennä pyörällä.

JK: Mikä susta oli siin noloo?

Martti: Kun kaikki katsoi, et miks siin on niin paljon ihmisii, vaik ei ne kaikki tuu samaa... Se oli vaan jotenkin outoo.

JK: Mitä silloin ajattelit asiasta, muutaki ku se o noloo?

Martti: No siis... Emmä muuta ku, että se on ärsyttävää tulla siitä isolla kyydillä.

JK: Etsä kuitenkaan olis jättänyt sen vuoksi tulematta kouluun?

Martti: Emmä! Kyl mä aina kouluun menin ja ajattelin, että menen tästä vaan nopeasti ohi. Ettei paljoo ihmiset katsele

JK: Niin, et sä pyrit pääsee matalalla profiililla nopeest?

Martti: Joo

JK: Oliko se sun mielest jollain tavalla leimaavaa?

Martti: No eeeiii

JK: Tarkoittaen siis sitä, että mietit: "mitä toikin ny ajattelee musta"

Martti: Kyl se välillä tuli mieleen, että toivottavasti kaikki ei ala puhumaan tai ala leviämään mitään juttuu

Koulukyyti saa mielenkiintoisen merkityksen. Lapsen elämää helpottavaksi tekijäksi muodostettu toiminta päinvastoin vaikeutti Martin oloa, koska hän pelkäsi leimautuvansa. Martti ei itse ottanut esille kokemustaan, vaan kysymys koulukyytien merkityksestä lähti minulta. Haastateltaessa Martti vähätteli kokemustaan, mutta hämäräksi kuitenkin jää, oliko hänellä tunnereaktioita asiaa kohtaan.

Yläkoulussa uusi ystäväpiiri vakiintui nopeasti ja pysyi samana 7. luokasta 9. luokkaan. Martin mukaan ystäväpiiri ei tuntenut toisiaan aikaisemmin. Hänen taustansa ei aiheuttanut huomiota tai kysymyksiä, puhumattakaan kiusaamista. Koska haastateltavan mukaan kaikki tiesivät hänen taustastaan, ei sillä enää ollut merkitystä. Tulkitsen asian siten, että kaveripiirin hyväksyntä toi samalla haastateltavalle itselleen tunteen hyväksytyksi tulemisesta.

6.2.3 ”Lössähtäneitä” kouluasenteita

Martti kuvaili itseään oppilaana keskiverto suorittajaksi, joka ottaa muut huomioon. Keskiverto on sana jota hän itse käyttää ja korostaa. Sulautuminen osaksi ikätoveripiiriä on hänelle ollut tärkeää ja onnistumisen merkki. Mielenkiintoiseksi syntyy ristiriita, kun hän kuvailee muiden SOS – lapsikylän nuorten koulusuhtautumista omaan.

JK: Miten koet, että kylän muut lapset ja nuoret kokevat koulun? Minkälaisia asenteita heillä SUN mielestä on?

Martti: Suurimmalla osalla on sellainen lössähtänyt asenne. Ne suorittaa sen jotenkin.

JK: Mikä on lössähtänyt asenne?

Martti: Et niiku ei niitä kiinnosta koulu.

JK: Miksä uskot, ettei niitä kiinnosta koulu?

Martti: Emmä tiiä. Ehkä niitä kiinnostaa joku muu asia enempi

JK: Mikä sellainen asia vois olla?

Martti: Varmaan kaverit aika paljon

JK: Miten suhtaudutaan ylipäättään kouluun ja opettajiin noin sun mielestä?

Martti: No, varmaan aika lailla huonosti

JK: Siis sun mielestäkö? Miten se sun mielestä näkyy tää asenne?

Martti: Siis kylässä?

JK: Joo

Martti: No jotkut ovat sanoneet, että opettajat ovat sillee tiukkoja taikka sitte on niiku... Niiku... Ähhh... No nyt ei tuu mitään mieleen, mutta jotkut ovat sanoneet, että opettajat ovat ärsyttäviä.

JK: Mistä se ärsyttävyys johtuu?

Martti: No siitä ku ne o pelleilly. Eli opettajat joutuu vetää tosi tiukan linjan sillee.

JK: Mitä mieltä oot, onko noissa mielipiteissä jotain perää?

Martti: Emmä tiiä. Oma valintahan se on

JK: Mä sain ny sellaisen mielikuvan, että toi lössähtänyt asenne on melko yleinen

Martti: Aika yleiseltä se tuntuu

Reflektoidessa omaa taustaansa ja sen vaikutusta koulunkäyntiin, Martti toteaa:

JK: Ooksä kokenut, että sä oot elännyt suht koht normaalin kouluajan?

Martti: No joo, kyl se sit niiku tuntu, niiku kolmosen jälkeen, et tää on ihan normaalii kouluelämää, sillee vaik asuu lapsikylässä.

JK: Mut sitä ennen ei se silt tuntunut?

Martti: No ei.

JK: Minkälaisii kuvitelmii sulla oli siit, et minkälainen on normaali kouluelämä?

Martti: Emmä oikein paljoo muista

(...)

Martti: No, kyllä sitä joskus on tullut mietityttyä, mitä jos ei oiskaan täällä ja kävis kouluu normaalisti.

JK: Haluuksä selventää, missä tilanteessa on tullut tällainen ajatus?

Martti: No just sillo ekoilla vuosilla... Ykkösillä ja kakkosilla...

JK: Onks sul sen jälkeen tullut?

Martti: Ei.

JK: Et sulla on itse asias ollu ykkösel ja kakkosel ne suurimmat..

Martti: Joo

SOS – lapsikylä on haastateltavan puheissa poikkeama normista. Normaalius on tavoite, johon pyritään, mutta lastensuojeluasiakkuuden vuoksi ei täysin tavoiteta. Martin kertomuksissa hän elää ”liki normaalia” elämää, hän on ”keskiverto” ja kaverit eivät noteeraa hänen taustaansa. Näyttää siltä, että normaalius on tavoite ja sen mittarina toimii koulukaverien hyväksyntä.. Tämä näkyy varsinkin seuraavassa keskustelussa:

JK: Mihin tulokseen sä tulit pienenä, kun sä mietit millaista olis olla ei – lastensuojelulapsi. Muistaksä yhtään?

Martti: Ei, en mä muista. Mä vaan ajattelin, että tää on tällaista ja käydään se koulu sit tällä tavalla

JK: Oliko sul koskaa sellaista tunnetta, että sä olisit halunnut olla pois koulusta, johtuen sijoituksesta?

Martti: Ei, ei oikein. Sit ku kuitenkin kaverit ymmärsi

JK: Onko ne kaverit olleet hirveän tärkeitä sulle siellä?

Martti: On joo

JK: Oisiksä ilman niitä kavereita pystynyt?

Martti: En tiää, en varmaan. Ois se ollut hirveen ankeeta, jos ei olis ollut hyvii kaverei.

Kertomuksessa SOS – lapsikylä määrittelee kertomuksessa nuorta niin vahvasti, että se velvoittaa tiettyyn käytökseen koulussa. Leimautumisen tunne on epäsuorasti läsnä. Mielenkiintoista kylläkin, haastateltava ei itse myönnä kohdanneensa

ennakkoluuloja lastensuojelua kohtaan. Tämä käy hyvin ilmi esimerkiksi tavassa, jossa hän kuvailee itseään.

JK: Millainen oppilas olit?

Martti: Hiljainen

JK: Mites luulet, että suhun oltais suhtauduttu, jos oisit ollut äänekkäämpi?

Martti: No varmaan aika oudolla tavalla, että ”tollasiaks siel on?”

JK: Oletko koskaan kohdannut mitään ennakkoluuloja koskien lastensuojelua tai SOS-lapsikylää koskien?

Martti: En ole.

Hyväksyntä luo tietynlaisen vapahduksen: taustasta huolimatta, hän on keskiverto oppilas. Normaalius ja keskivertouden korostaminen puolestaan voidaan tulkita siten, että Martti ei ole halunnut erottua muusta koulu yhteisöstä. Toisaalta tämä yhteisöön sopeutuminen on luontainen tarve, mutta kertomassaan leimaantumista pyritään välttämään kaikin keinoin: ei haluta elämää helpottavaa koulukyytiä, koska pelätään sen herättävän kysymyksiä. Ollaan hiljaa, jotta opettaja ei huomaisi. Kuitenkin pitää muistaa, että Martti oli hiljainen luonteeltaan. Vaikka Martti ei totea suoraan kokeneensa leimaamista, hänen puheistaan välittyy leimaamisen välttely ja sen pelko.

6.3 JUHA – Lastensuojeluasiakkuus ja oletettu maine

Juha oli 16-vuotias nuori, joka oli päässyt toiselle opintoasteelle. Asennetaan kouluun hän kuvaili seuraavasti: ” No emmä siit tykkää (koulusta) mut, kyl mä sen silti hoidan.” Vaikka Juha ei suoranaisesti pitänyt istumisesta, lukemisesta ja kirjoittamisesta, koki hän koulun tärkeäksi paikaksi, jos haluaa pärjätä elämässä. Tämä kertoo osaltaan koulusta suoritettavana velvollisuutena, jota sen myös juridisestikin on. Osaltaan se kertoo nuoren sisäistäneen koulun merkityksestä väylänä edetä työelämään ja sitä kautta aikuistumiseen.

Koulu-uran Juha oli aloittanut niin sanotulla nollaluokalla, joka oli peruskouluun valmentava luokka. Omien sanojensa mukaan hän ei tehnyt tuolloin mitään. Kuitenkin Juha tunsii olevansa vertainen muiden joukossa. Alakouluaikaansa hän kuvailee mielenkiintoisesti:

Juha: Ykkösellä mää... Tai oikeastaan ykkösel, kakkosel ja kolmosel mä olin pikku poika, joka itki joka asiasta (Naurahdus). Ja... Hermostuin. Ja, ja. No ni. Emmä keksi muuta

(...)

JK: Miks sä olit sellainen, muistaks? Mikä sua sillo harmitti, jos sä kerran itkit ?

Juha: Emmä tiedä. Kaikki jännitti.

JK: Mikä sua silloin jännitti? Muistatko itse?

Juha: Jaa-a. Emmä osaa kuvailla tota.

JK: Kerro kykyjes mukaan, mitä sielt tulee mieleen

Juha: No mitä siit tulee. Siit tulee varmaan... Jännitti se oma tekeminen, et miten mä pärjään

JK: Joo...

Juha: Niin ja se, että mitä muut ajatteli, jos piti lukee, eikä osannut sitä. Sit hermostu pikkase.

Kysyessäni, vaikuttiko sijoitustausta tunteeseen, Juha vastasi myöntävästi. Kuitenkin nuoren omien sanojen mukaan, tämä asia vaikutti vain vähän. Haastattelun edetessä kävi ilmi, että ajatus lastensuojelutaustan vaikutuksesta tuli alakoulussa ja esiopetuksessa esille:

JK: Sä sanoit ehkä vähän. Miten se näky sun mielestä?

Juha: Noh, ehkä siinä oli pieni maine

JK: Millainen maine?

Juha: Sellainen ettei asu kotoo

JK: Miten se vaikutti mielestäsi muiden suhtautumisessa sinuun?

Juha: No, ei se ny loppujen lopuks... Paljon ollenkaan loppujen lopuks

JK: Loppujen lopuks?

Juha: Nii, mut kyl siin sellainen pieni maine ny kuitenkin oli. Kaikki... Tai ei ny kaikki, mut osa ties, etten mä asu kotona

JK: Miten he ties siitä?

Juha: (Huokaisten)... Sitä mäkään en tiä. Ehkä se siitä kavereiden kautta. Emmä tiä.

Juhan mukaan, tämä "maine" näkyi opettajien suhtautumisessa. Hän kuvaili opettajia "ylikilteiksi" ja erityisenä ymmärtämisenä. Kuitenkaan haastateltava ei kokenut asiaa rasitteeksi.

JK: Miten opettajien asennoituminen näkyi?

Juha: Jos jotain en osannu, niin sit oltiin" Kyl se siitä, kyl se siitä" vähän enemmän kuin muilla

JK: Okei, miten opettajat sit suhtautui muihin sun mielestä?

Juha: No muihin sillä tavalla normaalisti

JK: Millä tavalla normaalisti, voitko kuvailla?

Juha: Jos niil oli joku ongelma, niin ne autto, mut mua ne autto vielä enemmän

JK: Miten koit tällaisen lisäavun?

Juha: Kyllä mä koin sen enemmän helpottavaks

JK: Vaikuttiks tää sun taustas omaan koulusuhtautumiseen?

Juha: Emmä sitä loppujen lopuks paljoo miettinyt... Mä annoin sen vaan mennä ohi.

JK: Miks sä annoit se vaan mennä ohi?

Juha: Koska se ei ollut mun mielest mitenkään oleellist

JK: Miksi se ei ollut sun mielestä oleellista...? Toi on meinaan aika mielenkiintoista.

Juha: Koska se on vaan koulu. Ei oo mistään maailmanlopusta kyse... Pikkusena ajattelin, että se on vaan koulu.

Juhan käyttämä termi ”maine” on mielenkiintoinen. Juha oletti, että kaikki tiesi hänen taustastaan ja tämä maine vaikutti esimerkiksi opettajien suhtautumiseen. Kuitenkaan Juha ei osaa kertoa, mistä tieto hänen taustastaan olisi voinut tulla kaikille ilmi. Lopultakaan silläkään seikalla ei ole oikeastaan väliä. Tässä haastattelunpätkässä koulun merkitys näkyy myös vähäisenä haastateltavan puheessa. Koulu on ”vaan” koulu, ei sen enempää.

6.3.2 Motivaatio löytyy vaatimuksista

Juha kertoi, että koulunkäynti muuttui mieluisemmaksi, kun hän ymmärsi minkä takia koulua käytiin. Alakoulun neljänneltä luokalta kuudennelle luokalle nuoren keskiarvo parani oman motivoitumisen takia. Motivaatioon vaikutti nuoren mukaan aikuiset, kuten esimerkiksi lapsikylävanhempi ja uusi opettaja. Opettaja vaati, että koulussa tehtävät asiat suoritetaan tosissaan ja lapsikylävanhempi tarkisti läksyt ja preppasi kokeisiin. Juhan mukaan, koemenestys olisi ollut hivenen vaatimattomampaa ilman tätä tukea. Lapsikyläkodissa vallinnutta ilmapiiriä hän kuvasi seuraavasti:

Juha: No mun kylävanhempi iloitsee, vaik mä saisin seiskanki. Mun mielest seiska ei oo, tai no riippuu aineest, sanotaan vaik jos mä saisin äikän kokeest seiskan, ei se oo tarpeeks, mitä se pitäis olla

JK: Mut sun kylävanhempas iloitsee seiskastaki?

Juha: Se iloitsee seiskastaki

JK: Mites tää teidän lomittaja?

Juha: Se ny varmaan viel enemmän niiku helpommin iloitsee. Ei oo mikään maailman korkein vaatimustaso. Eikä mua se, mitä ne multa vaatii. Mä vaadin ite iteltäni enemmän kuin ne, emmä välitä niin paljon, mitä ne sanoo

Opettajan ja lapsikylävanhemman suhtautuminen saa voimaantumisen merkityksiä. Nuori kokee, että häneltä vaaditaan jotain, eikä aliarvioida taustansa vuoksi. Tässä näkyy selkeä ero aikaisempaan: hyvää tarkoittavista ajatuksista huolimatta, alkuluokkien opettajien suhtautuminen vaikutti päinvastoin. Erityiskohtelu muistutti häntä taustastaan. Kun opettaja alkoi vaatimaan haastateltavalta samoja asioita kuin muilta, opiskelumotivaatio kasvoi.

Alakoulun kolmannen luokan jälkeen luokat sekoittuivat ja tämän myötä Juhan sosiaaliseen piiriin tuli uusia ystäviä. Kuudes luokka sijaitti yläkoulun rakennuksessa. Yläkouluaikaa hän kuvailee haastavaksi. Seitsemäs luokka oli vain hieman haastavampi, mutta kahdeksannella luokalla motivaatio oli täysin kadoksissa. Syy motivaation laskuun oli läksyjen määrässä ja eräiden lukuaineiden haastavuudessa.

Ystäväpiiri pysyi liki samana koko peruskouluajan, vaikka Juha tuli kertomansa mukaan toimeen kaikkien kanssa. Yläkoulu toi uusia ystäviä. Koulukavereiden suhtautuminen ylemmillä luokilla Juhan taustaan oli hyväksyvä. Haastateltava kuvailee kaveripiiriään hyvähenkiseksi, jossa kaikki ovat tasa-arvoisessa asemassa.

6.3.3 Asenteita vai mielikuvia?

Puhuttaessa koulusta ja lastensuojelutaustaisista lapsista, haastateltava totesi, että asennoitumiseroja löytyy.

JK: Suhtaudutaanko sinun mielestä lastensuojelulapsiin eri tavalla kuin muihin lapsiin?

Juha: Ai siis opettajat?

JK: ... Tai oppilaat. Kaikki.

Juha: Ööö..... Ehkä vähän.

JK: Miten se sun mielestä näkyy? Esimerkiksi oppilaiden osalta?

Juha: Emmä tiiä. Ei kukaan puhu sillee siit mitään

JK: Ei puhu?

Juha: Ei puhu, se voi olla osittain omia mielikuvii.. Kyl mä veikkaan, että osittain ainaki tietää

JK: Joo.. Mut se ei näy käytökses mitenkään?

Juha: Eäh se näy.

JK: Et kukaan ei nosta sitä erikseen esille?

Juha: Eäh

JK: Entä opettajien osalta?

Juha: Ei sielläkään

JK: Sä sanoit, että ehkä vähän. Jos se ei näy käytökses tai missään muussakaan, niin missä se sit näkyy?

Juha:No.....Emmä tiä. Niiku mä sanoin, se on varmaan osittain mun omia mielikuvia kans

JK: Minkälaiset mielikuvat sulla on?

Juha: No jos mä olin koulussa ni... Mun mielikuva oli, että on tietty porukka täältä ja silti kaikki tietää mistä me tullaan

(...)

Juha: No ehkä se on vaikuttanut niihin uusiin ihmisiin, keitä mä oon nähnyt.

JK: Uusiin ihmisiin ?

Juha: Niin miettinyt, mitä ne miettii

JK: Ootsä pelännyt sitä?

Juha: Eeen

JK: Mikä siinä on mietityttännyt?

Juha: No oon mietityttännyt... Mitä ne miettii siin.

On mielenkiintoista, että Juha oletti kaikkien tietävän hänen taustastaan. Myös erityispiirteeksi korostuu olettaus, että kaikilla on hieman erilainen suhtautuminen lastensuojelulapsiin. Kuitenkaan mitään konkreettista esimerkkiä haastateltavalla ei ole antaa mielikuvalleen ja tämän hän myös itse tiedostaa. Tämä mielikuva on kuitenkin voimakas, koska Juha myöntää itsekkin miettineensä, mitä muut koulukaverit ajattelevat hänen taustastaan. Puhuesssa lapsikylän muista nuorista ja heidän kouluasenteistään, Juhan näkemys ei ole kovin ruusuinen.

Juha: Kun tätä meininkii kättelee, niin en mä.... (huokaisee syvään)... Ei niitä taida oikein kiinnostaa.

JK: Mitä sä tarkoitat, kun sä sanot "tätä meininkii ku katsoo"

Juha: No tätä meininkii, mitä täs tapahtuu...

JK: Haluatko avata?

Juha: Saanko avata?

JK: Saat... Saat, tää on luottamuksellinen täysin

Juha: Onhan tääl meidän kyläs oppilait, jotka on jollain erityisluokal ja eikä tee yhtään mietään siel... Ja tääl ne sit sählää kaksneljä seiska. Yöl kiipeilee siel sun tääl. Ei se mun asiaa oo, mut jos mä mietin miten ne koulussa pärjää... Niin en usko, että kovin hyvin.

JK: Eli sen takia heillä on millainen kouluasenne..?

Juha: Huono. Ei niit kiinnosta

JK: Miten se huono kouluasenne sit näkyy siellä koulussa?

Juha: Laiskuutena

JK: Mistä sä luulet sen johtuvan?

Juha: Voi olla, että menneisyydestä... Niin mä uskoisin. En mä oikein muut keksi.

Mielenkiintoista kylläkin, haastateltava ei itse koe, että omalla menneisyydellä on loppujen lopuksi väliä.

JK: Olisitsä mielestä erillainen oppija, jos sulla ei olis tätä lastensuojelutaustaa?

Juha: Ai erillainen opiskelija vai?

JK: Nii

Juha: Se, että mä on ollut täällä ei oo syy mihinkään. Miks mä en hakis kymppiä? Ei se oo mikään syy.

Juhan tuottaa mielenkiintoisia yhteyksiä lastensuojelumenneisyyden ja koulumenestyksen välille. Hänen mukaansa, useimpia hänen kylänsä nuoria ei opiskelu kiinnosta ja arvelee sen syyksi menneisyyttä. Kuitenkaan hän ei itse pidä sitä riittävänä syynä, etteikö voisi menestyä koulussa. Tässä on mielenkiintoinen ristiriita.. Ei edes fakta, että hän myöntää kokeneensa leimaamista alimmilla luokilla tunnu olevan merkityksellinen. Tämän voisi tulkita niin, että Juha ei suostu olemaan olosuhteiden uhri vaan pyrkii aktiivisesti omalla toiminnallaan tekemään muutoksia elämässään. Yksi muutoksen tekijä on koulumenestys ja siksi hän pitää lähtöoletuksena, että häneltä voi vaatia samoja asioita kuin muiltakin. Tätä tulkintaa tukee haastateltavan toteamus, jonka mukaan vaativampi opettaja synnytti hänelle motivaation opiskella. Vaikka opiskelumotivaatio putosi hetkellisesti yläkouluaikana, Juha paransi arvosanojaan 9. luokalla ja pääsi haluamaansa jatko-opiskelupaikkaan.

6.4 SONJA - Ystävät

Sonja, 17 vuotta, oli vanhin haastateltavista. Hän oli kerrannut yhden alakoululuokan ja siksi suorittanut oppivelvollisuutensa loppuun vuoden 2015 keväällä. Samana vuonna hän oli päässyt toisen asteen koulutukseen. Vaikka haastattelun alussa Sonja totesi, ettei muista paljoa kouluajastaan, oli hänellä paikka paikoin tarkkoja kuvauksia tilanteista. Esimerkiksi alakoulun aloitus oli jäänyt elävästi mieleen.

Sonja: (Naurahdus)... Kyl mä sen muistan, kun mä menin ekaa kertaa ala-asteel, se oli tosi jännittävää, niiku ekal luokal. Sit mä olin ekal luokal, sit mä kertosin toiseen kertaan kakkosen, kolosel mä pääsin musiikkiluokal... Sit mä olin kolmosest ysiin asti musiikkiluokal

JK: Okei, sä kuitenkin muistat kun oot mennyt ykkösel, niin sua on jännittänyt. Mikä sua erityisesti jännitti?

Sonja: No se, et, et.. Et see, et herran jestas pääsee kouluun. Se oli niin uus ja jännä asia, mitä ei ollut koskaan kokenut ni.

Puheessa koulu saa positiivisia merkityksiä aluksi. Se on kokemus, siirtymä kohti jotain uutta, jota odotetaan innolla.. Sonja myös kertoi, että hän vietti peruskouluaikinsa kolmannesta luokasta asti erityispainotteisella luokalla. Luokkayhteisö oli paitsi tiivis, niin myös selkeästi muista koulun oppilaista erottuva joukko, jota kiusattiin poikkeavuuden vuoksi. Sonja toteaaakin:

Sonja: No meidän koko luokkaa kiusattiin, koska me oltiin erityispainotteinen luokka. Sit muut piti et me ollaan ihan erilainen ja sillee surkee luokka. Vaik meil oli koulun paras luokkahenki. Sit must tuntuu, et jos jotkut ihmiset on erillaisii, eikä tee niiku muut tekee, niin niit heti mollataan.”

6.4.2 Hankala luokanvalvoja

Siirtymä alakoulusta yläkouluun ei ollut Sonjan mukaan helppo. Siirtymän teki vaikeaksi luokanvalvojan suhtautuminen häneen. Sonja koki opettajan suhtautumisen olleen vain häneen kohdistuvaa.

Sonja: Se... Se niiku hermostu niin nopeesti kaikest, niiku ihan turhast... Sit must tuntu, että niiku muhun kohdistu se... Semmonen niiku epävarma. Sit niiku sellainen hyödyttömyyden tunne tuli siit. Mitä se opettaja sit niiku kohdisti muhun

JK: Sä puhuit hyödyttömyyden tunne. Puhuksä nyt niiku itsestäs vai siitä opettajasta?

*Sonja: Siis sillee, että opettaja luuli, et ei munst oo mitään hyötty tai siis niiku sillee
(....)*

JK: Sä sanoit, että luokanvalvoja purki tunteita suhun. Mistä sä luulet, että ne tunteet tuli sua kohtaan?

Sonja: No sil oli vähän aikaa sit kuollu sen puoliso. Se voi olla, et se painaa viel se asia.

JK: Kohdistiks hän vaan sinuun sitä?

Sonja: Hän kohdisti muihinkin

JK: Et se ei ollut mitenkään yksipuolista?

Sonja: Ei ollut ei

Hyödytön on mielenkiintoinen sanavalinta, mutta on otettava huomioon, ettei Sonjan äidinkieli ole suomi. Nuoren asenne luokanvalvojaa kohtaan ei leimannut kuitenkaan koko opettajakuntaa. Sonja mainitsee useasti eri opettajia, jotka hän oli kokenut hyväksi. Kertomuksessa korostuu opettajien ammatilliset ominaisuudet, eikä esimerkiksi opetettava aine vaikuttanut opettajan miellyttävyyteen. Sonja mainitsee, että hän koki esimerkiksi matematiikan vaikeaksi, mutta hän silti kuvailee opettajaa varsin myönteiseen sävyyn.

JK: Puhuttiin tossa aiemmin opettajista. Oliko sulla lempiopettaja?

Sonja: Ehkä... Hmmm... Mun lempiopettaja oli mun matikanopettaja. Koska, se oli niiku...

JK: Vaik hän oli tiukka?

Sonja: Joo, siis vaikka se oli tiukka, niin tietyis asiois se oli tosi niiku rento.... Jos sä niiku noudatat sen niiku määräyksii ja tehdään se mitä pyydetään, me saadaan sen mukaan vapauksii tehdä niiku toista asiaa. Siit mä tykkäsin ja mua harmitti, jos se oli poies. Sit tuli joku ihan surkee ja koko luokka oli niiku "what ?!". Kaikki rupes pikku

hiljaa kaipaa meidän omaa matikanopee takas. Ku se oli kaksi viikkoo, niin hallelujaa, kaikki melkein itki sen perään (naurahdus).

Opettajan merkitys kertomuksessa on olla ennen kaikkea varma aikuinen. Tämä käy ilmi Sonjan spekulatioissa, jossa hän miettii yläkouluaikansa luokanvalvojan käytöksen syitä. Luokanvalvojan vastakohtana toimii matematiikan opettaja, jolla toimintatapa on selkeä sekä johdonmukainen. Tämä näkemys on osiltaan yhteneväinen Juhan kertoman kanssa: opettajan tulisi olla itsevarma ja vaativa, mutta oikealla tavalla joustava.

6.4.3 Ystäväpiiri laajenee

Yläkouluaikana Sonjan ystäväpiiri laajeni erityispainotteisen luokan ulkopuolelle. Hän kuvailee omia ystäviään hyvin tarkasti ja miten kollektiivisuuden tunnetta rakennettiin yhteisillä kokemuksilla. Esimerkiksi yläkoulun ensimmäisestä jälki-istunnosta muodostui kokemus, jossa Sonja koki olevansa osa muutakin joukkoa kuin luokkaansa.

JK: Millasii kaverisuhteita sulla on koulus?

Sonja: Aluks mulla ei ollut montaa, mutta ne oli tosi tärkeit. Esimerkiks meidän luokkalaiset Mirva, Aliisa, Anneli... Niin... Siin ne sit olikin. Mut ku Anneli alko linttaa enemmän, niin se niiku hävis siit mun tärkeydest. Sit mä yritin niiku auttaa sitä siin, et sen kannattaa oikeasti satsata kouluun.. Sit se oli sellai hetken aikaa, et se ymmärs, et kannattaa panostaa... Ysin loppuun se ei käynnyt niiku ollenkaan. Et se päätti itse, et se lopettaa sen. Sit mä olin Mirvan ja Aliisan kaa, sit tuli ... C – luokalt Susanna ja Liisa – Maria, niist tuli kans niiku tosi tärkeit. Sit mul tuli tosi tärkeiks ysin lopust, kun mä aloin tutustuu muihinkin kuin meidän luokkalaisiin, lina ja Laila ja tuli jotain kasiluokan poikii. Niist tuli tosi hyvii ystävii, niiku Antti ja Pirkka – Pekka ja tämmösii.

(...)

Sit välil mä menin mun ystävien kaa tupakalle, tonne lukiolle. Sit se oli niin hyvä ku kerran kolmen kaverini kanssa oltiin pyöräparkeil tupakal. Ja kappas hemmetti, sielt

tulee meidän ruotsinopettaja. Me saatiin siit tunti jälki-istuntoo. Se oli mun ensimmäinen jälki-istunto yläasteel. ”

Kaveripiiristä piirtyy monipuolinen kuva, jossa on monenlaisia ja -taustaisia nuoria. Sonjan kanssa keskustellessa tuli esille, että hän koki lastensuojelulasten olevan huomion kohteena koulussa. Tarinoissa korostui, kuten aikaisemmissakin kertomuksissa, tunne siitä, että kaikki tietää taustasta. Tosin haastateltava ei erityisemmin peitellyt, että asui SOS – lapsikylässä.

JK: Miten suuri kynnys oli kertoa siitä koulussa, että olet sijoitettu nuori

Sonja: Silloin kun me jouduttiin seiskal kertoo, et niiku ketä kuuluu perheeseen ja sillee, niin mä selitin, että mä en asu kotona, mä asun tällaises laitokses... Ja niiku... Opettajat oli vähän ihmeissään, sit ne oli viel ihmeissään et mä uskalsin kertoa sen. Eikä tullut sellasii töks, töks – kohtii, vaan mä kerroin se ihan suoraan. Sit mun luokkalaiset otti ihan hyvin vastaan ja sit ne niiku ties enemmän minkäläist on.

JK: Miten sun mielestä lastensuojelulapset – ja nuoret kohdataan koulussa?

Sonja: No mun mielest niit otetaan tosi huonosti vastaan. Niit niiku heti aliarvioidaan. Niiku ne nuoret jotka asuu vanhempien luo ja opettajat ottaa, et toi on ihan hullu. Et ei toi niiku opi tos. Niit niiku niin paljon aliarvioidaan.

On mielenkiintoista, miten Sonja kertomuksessaan tuo esille oman taustansa julkisesti, vaikka hänen mielestään lastensuojelulapsia aliarvioidaan. Samalla hän tuo vahvoin kuvauksin esille, miten lastensuojelulapset nähdään opettajiston silmissä. Mielenkiintoista kyllä, haastateltava ei itse ollut kohdannut opettajien puolelta tällaista asennetta. Nuoren näkemys perustui kylän toisen nuoren kertomiin kokemuksiin omasta koulustaan, mikä luo mielenkiintoisen näkökulman kertomuksiin: miten paljon SOS – lapsikylän nuorten keskenään jakamat omakohtaiset kokemukset loivat kollektiivista todellisuutta?

6.4.4 Muiden lapsikylänuorten vaikutus asenteisiin

Mielenkiintoiseksi kysymykseksi nousee, saattoiko vertaisryhmän oma dynamiikka kääntyä itseään vastaan siten, että ryhmäidentiteetin vahvistuminen esti osalta integraation kouluun? Ainakin vertaisryhmän yhteisesti jakamat leimaamisen kokemukset ja sitä kautta syntyneen vastareaktiot näkyivät monella tasolla:

JK: Mut sä et siis oo kokenut, et sua ois kiusattu taustan vuoks ja...

Sonja: Ysin lopulla kiusattiin. Yks kiusas mua. Siitä tuli ihan jäätävä show.

JK: Noh?

Sonja: No siis mun kaveri, ku mul on kai ne viestit vieläkin... Sil on tosi usein täitä. Ja mä sit kysyin, onks sillä, kun kuulin toiselta kaveriltani, joka kuuli sen toiselta kaveriltaan... Sit mä kysyin... No oli se periaattees munkin syy... Mut kysyin, onks se totta ja se vastas on, mut ei oo enää. Sit se pisti hymiön ja kysymysmerkin. Sit se kysy, kenelt mä kuulin. No mä olin luvannut sil mun toisel kaveril, etten kerro ja vastasin, että kunhan kuulin vaan. Sit se sano, että sil on oikeus kuulla. Sit mä sanoin, ettei mul oo oikeut kertoo. Tai siis mul on oikeus kertoo, mut mä olen luvannut, etten kerro.

Sit mun kyläkaverit otti mun puhelimen ja siitä alko jäätävä show. No sit lopult se kaveri kirjoitti mul, että "onneks munt on kasvattanut mun omat vanhemmat, eikä mitkään sossuämmät". Hallelujaa, mun yks kyläkaveri flippas siit ihan jäätävästi.

Tää kaveri oli mul tosi hyvä ystävä, mut sit mä kuulin, et se oli puhunut musta paskaa. Ja jumankekkura sit siit synty... Me jouduttiin puhuu siit kuraattorin kaa... Sit meil vaihtu kuraattori ja se toinen kuraattori oli niiku nii hel-ve-tin itsekäs, et se ei tahtonut ymmärtää. Se pisti kaikki mun syyks. Niiku se mun kaveri ei olis tehnyt mitään väärää. Sanoin, mikä helvetti tässä on ongelmana, että toi kaveri on myös haukkunut mua. Et ei se oo mun vika, et mä asun laitoksessa, vaan se on mun vanhempien syy. Ja sil ei oo oikeutta sanoo, että: "Haa, haa, mua kasvattaa omat vanhemmat eikä mitkään sossuämmät." Sit se (kuraattori) sano: "No joo, ei se oo oikein" ja sit se alko mäkättää siin. Sit mä lähdin sielt ovet paukkuen

(...)

JK: Miten ne (kaverit) suhtautuu (kouluun) yleensä ottaen?

Sonja: Laiskasti

JK: Ai jaa?

Sonja: Niiku siis jotkut. Niikun mun kaveri täältä kylästä. Se on vitun koulu ja painutkoon hemmettiin. Siis sitä kiinnostaa, mut se ei halua yrittää. Se on vähän niiku minä, mut mä haluan yrittää ja saada käytyä loppuun. No sit Moa (toinen kylän nuorista) on yksin tuolla ja puheiden mukaan sil on motivaatio ihan laskenut, et ei se jaksa olla siellä. Ja noi muut (lapsikylänuoret).. No emmä tiedä, mutta ne yrittää tsemptata ja saada parhaat siellä aikaseks, et pääsee hyvään opiskelupaikkaan. ”

Lastensuojelutausta saa useita merkityksiä: osaltaan se on osa omaa ja haasteltavan läheisten ystävien identiteettiä. Koulukavereiden ja opettajien suhtautumisen kautta määritellään samalla suhdetta omaan itseensä ja taustaansa. Esimerkiksi kiusaamistapaus saa uusia merkityksiä, kun toinen osapuoli mainitsee, ettei ole ”sossuämmien kasvattama”. Toisin sanoen, sijoitus on merkki nuoren omasta epäonnistumisesta, vaikka huostaanotto on lähtökohtaisesti lasta suojaava toimenpide. Tätä asennetta alleviivaa kertomuksessa kuraattorin vähättelevä asenne. Vahvistusta omalle mielipiteelle haetaan muiden kokemuksista.

Mielenkiintoista on, miten Sonjan kertomuksessa toistuu sama viesti kuin edellisissä kertomuksissa. : vaikka omaa motivoituneisuutta kouluun todistellaan, todetaan suurimman osan nuorista suhtautuvan kielteisesti ja jopa laiskasti asennoituneita koulunkäyntiin. Arveluja käytökselle haetaan mielenkiinnon puutteesta, taustasta ja muiden oppilaiden sekä opettajien asenteesta lastensuojelutaustaista kohtaan. Kuten aikaisemmissakin haastatteluissa, myös tässä haastateltava kuitenkin kokee sopeutuneensa hyvin kouluun.

Sonja: Yllättävän hyvin. Et musta ajatellaan, et oon samanlainen nuori kuin muutkin on. Meidän koulus ei ollut paljoo sellaista, että kiusattiin tai tällee. Välil tuli hiukan outoi katsei, mut sit niist pysty aina puhuu selväks.

JK : Kun kaikkee tätä katsot taakse, niin milt sust tuntuu?

Sonja: Emmä tiedä. Must tuntuu vaan hyvältä, että oon päässyt peruskoulust pois... Et on päässyt peruskoulun läpi. Sun ei tarvi enää murehtii siit.

6.5 SINI JA PIA - Silmätikut

Seuraavat haastateltavat saapuivat parina. Sinällään asia ei haitannut, koska nuorten tarinat kietoutuivat yhteen viimeisellä yläkoulun luokalla. Ystävän läsnäolo saattoi kuitenkin vaikuttaa tapaan, jolla asioista kerrottiin ja haastattelun aikana huomasin, miten nuoret hakivat vahvistusta kertomalleen toisesta. Toisaalta tällä asialla on merkitystä: ilmeisesti asioista oli vaikea puhua ilman ystävän tukea. Kuitenkin pyrin tekemään yksilöityjä kysymyksiä, jotta kummankin haastateltavan oma ääni tulisi esille.

6.5.2 Paskaa, paskaa, paskaa

Sini oli iältään 15-vuotias, eikä SOS -lapsikylä ollut hänen ensimmäinen lastenkotinsa. Hän oli käynyt kolmessa eri koulussa, joista kaksi oli kotikouluja. Sini oli hyvin niukkasnainen, mutta nopeasti haastattelun aikana, hänen kokemuksensa kävivät selville.

JK: Jos sun pitäis kertoa tarina perustuen sun koulukokemuksiin, alakoulusta yläkouluun, minkälainen se olisi?

Sini: No emmä tiedä, mut ala-aste meni ihan hyvin.

JK: No okei. Ja yläkoulu?

Sini: Se ei sit taas mennyt ollenkaan hyvin

JK: Mikäs siinä oli?

Sini: No opettajat oli sellasii ku oli

(...)

JK: Miten te kuvailisitte omaa suhdettanne kouluun? Mitä mieltä oot koulusta ylipäättään?

Sini: No emmä tost yläasteest yhtään tykännyt

JK: Mikä ala-asteel oli erityisen mukavaa?

Sini: No ei siel ny mitään erityisen mukavaa ollut, mut siis.. Siellä oli kivemmat opettajat tai jotain.

JK: Miten ne opettajat oli susta kivemmat?

Sini: Ei ne sillai pistänyt silmätikuks ja juossu peräs.. Et kaikki oli normaalei keskenäs...Et ei tarvinnu pistää jotain silmätikuks aina

Opettajat saavat merkittävän roolin kertomuksessa. Haastattelun aikana Sini toi monesti esille, yläkouluajan opettajien suhtautuminen vaikutti koulukokemuksiin. Sinin mukaan lastensuojelutaustan vuoksi opettajat kohtelivat häntä eriarvoisesti. Sini koki, etteivät opettajat suhtautuneet häneen ensisijaisesti nuorena vaan lastensuojelutapauksena. Oman käytöksen suhdetta opettajan toimintaan haastateltava ei miettinyt. Sini myös kertoi, miten hän koulussa suorastaan vältteli kertomasta omasta taustastaan, koska se hävetti. Sini kuvaili itseään usein sanalla ”silmätikku”.

JK: No oliko koskaan alakoulu sellaista, et joutuise selittämään mistä tulee ja häpeemään sitä?

Sini: Kyl mä häpesin sitä. Emmä ees hirveen monelle kertonut tai mitään

(...)

JK: Mites... Sä aikaisemmin sanoit, että koit opettajien leimaavan ysiluokalt

Sini: Kyl se oli ihan seiskaluokalt asti

JK: Miten se näky?

Sini: No se näky, et heti otettiin silmätikuks ja jos mä töppäsin, niin siihen vedettiin vanhempien sisarusten töppäilyt. Et todettiin, et sä oot ihan samanlainen kuin sun sisarukset.

JK: Niin sun vanhemmat sisarukset kävi sitä samaa koulua?

Sini: Joo

JK: Verrattiiks sua useinkin

Sini: Joo

JK: Milt se tuntu?

Sini: No ei se mitään kivaa ollu

JK: Koiksä, et sut oli leimattu nimen perusteel jo etukäteen

Sini: Joo

Sini mainitsee SOS – lapsikylän nuorisokodin koulun mielekkäimpänä koulumuistona. Haastateltava koki ympäristön rentona ja osa oppilaista oli samasta nuorisokodista. Haastateltavan kuvauksesta syntyy koulukodista vastakohta tavalliselle peruskoululle:

JK: Sä sanoit, että sä oot ollut kolmessa koulussa. Jos sä vertaat näitä kolmea koulua, mitä ne suurimmat erot oli?

Sini: Se nuorisokodin koulu oli todella erillainen. Siel tehtii kaikkee, niiku mentii keilaa ja kerran viikos käytiin syömäs ja sit... Kaikki oli niiku yhdes siin kotikoulus ja... Se oli hyvä paikka.

JK: Se oli hyvä mesta. Millainen opettaja siel oli?

Sini: No se oli semmoinen rento ja leppoisa, heitti läppää ja autto. Tuki niis kouluasiois

JK: Niin nää sun luokkakaverit. Te kaikki asuitte siel nuorisokodis?

Sini: Ei kaikki asunut siel

JK: Ai jaa? Okei! Kui iso luokka teil oli?

Sini: Meit oli siin joku seittemä kahdeksan oppilast

JK: Olikse se erillaisempaa verrattuna aikaisempii kouluihin?

Sini: No oli se ihan erillaist

JK: Oliksiiks sää halunnut jatkaa semmoises opetukses mieluumin, vai?

Sini: Kyl mä oisin mieluummin halunnut sellaises opetukses halunnut jatkaa”

Jos kotikoulu edusti nuorelle tavallisen peruskoulun vastakohtaa, voidaan tulkita tavallisen peruskoulun merkinneen Sinille luokittelevaa, isoa ja jäykähköjä rakenteita edustavaa laitosta. Integroituminen tavalliseen peruskouluun oli vaikeaa, kun taas kotikoulussa se oli helppoa. On kuitenkin vaikea tulkita, kertooko tämä kokemus enemmän peruskoulun vai Sinin luonteesta.

Sini ei kuvaile itseään oppilaana mitenkään positiivisesti. Omien sanojensa mukaan hän on ”paska oppilas”, jossa ei ole mitään positiivista. Hänen mukaansa, sai hyviä numeroita vain säälistä. Näitä ”säälinumeroita” Sini ei kokenut myönteiseksi. Sen voisi tulkita johtuvan siitä, että ”säälinumerot” viestittävät hänen asemastaan. Kaikkiaan koulu oli haastateltava kuvaili kokemuksiaan seuraavasti:

JK: Sulla ei löydy yhtään positiivista huippukohtaa, jossa sulla olis myönteistä koulusta... Paitsi se kotikoulu, niikö?

Sini: Mmm

JK: Se oli hienoo aikaa

Sini: Se oli ”hienoo” aikaa kyl...

JK: Niin, hienoo, mutta hyvää aikaa kouluajalt...? No jos sun pitäis kolmesta viiteen sanalla kuvaa sun kouluaikaa, millä sanoilla sä kuvailisit?

Sini: Paskaa, paskaa, paskaa, paskaa, paskaa ja paskaa

On mielenkiintoista huomata, että Sini kokee itsensä leimatuksi ja sen vuoksi huonoksi oppilaaksi. Hän myös itsekin näyttää sisäistäneensä huonon oppilaan roolin. On vaikea sanoa, johtuuko angstisuus koulua kohtaan tästä rooli-dotuksesta. Vaikka koulu oli Sinin mielestä ”paskaa”, hän mielenkiintoista löytää paljon positiivisia asioita kotikoulusta.

6.5.3 Ympäristön vaikutus

Toinen nuori, Pia, oli aluksi asunut toisessa SOS – lapsikylässä. Hän kuvaili alakouluaikaansa hyväksi ja lapsikylävanhempiaan jopa ”ylitarkaksi” koulun suhteen. Hän vietti alakoulun ensimmäiset luokat aluksi pienryhmässä, jonka jälkeen hänet sijoitettiin normaaliin luokkaan.

JK: Milt se muutos pienryhmästä normaaliin tuntus?

Pia: No suunnilleen laski numerot heti

JK: Mitä se sai suntu ajattelemaan silloin?

Pia: No siis me juteltiin opettajien kans siitä, että kun mul opet vaihtu niin sen takii mul laski ne numerot

JK: Siit sä sit siirryit samal paikkakunnal yläasteel. Millainen se yläaste oli?

Pia: Se oli pienempi ku ala-aste, mut oli sielläki hyvä

JK: Minkälaiat siel oli, haluuks kertoo?

Pia: No siis. Kaikki oli tyyliin kaikkien kanssa.

JK: Oliko siel paljon parempi yhteishenki vai?

Pia: Joo

JK: Minkälaisia ne opettajat oli siel?

Pia: Mukavii

Kyläkoulua kuvataan kollektiiviseksi ja opettajia mukavaksi. Tämä on merkittävää, koska paikkakunnan ja SOS - lapsikylän vaihtumisen myötä, Pia ei mainitse, että olisi tuntenut vastaavaa yhteisöllisyyden tunnetta. Myös opettajien suhtautuminen on hyvin erilainen. Tarinassa vanha paikkakunta edustaa muutoinkin täydellistä vastakohtaa nykyiseen. Esimerkiksi asenne-eroja lapsikyläkotien aikuisten välillä Pia kuvailee seuraavasti:

JK: Jos sä vertaat sen kylän aikuisii tämän kylän aikuisii, mitkä olivat suurimmat erot koulusuhtautumises?

Pia: No siellä kiinnosti, täällä ei

JK: Nii ja siellä se kiinnostus ilmeni siten, että sitä apuu oli koko aika saatavilla?

Pia: Nii, vähän liikaakin

JK: Eli sä tulit toisesta äärimmäisyydestä toiseen äärimmäisyyteen?

Pia: Nii

JK: Miltä se tuntu ku tulit tänne?

Pia: Olihan se aluks hauskaa, ku ketään ei kiinnostanut, mut ei se enää oo hauskaa

JK: Saiksä täällä koskaan tukee kylän aikuiselta läksyjen tekoon?

Pia: Kylhän ne sano useesti, että ne voi auttaa. Mutta monesti kun mä menin, ne sano, ettei ne osaa tai niil on muuta

JK: Okei ja silloin sä koit, että se oli sellaista näennäistä?

Pia: Nii

Tarinassa vastakohtainen asettelu menneen ja nykyisen koulutilanteen välillä on silmiin pistävää. Kertooko se uuteen ympäristöön sopeutumisen vaikeudesta vai tosiasiallisista muutoksista, on vaikea sanoa. Selvää kuitenkin on, että jos aikaisempi ympäristö oli rajatumpi, pienempi ja kollektiivisempi, nykyinen on isompi, vapaampi ja yhteisöllisyydeltään löyhempi. On myös mielenkiintoista huomata, miten aikuisten tavassa auttaa koulunkäynnissä on merkitystä nuoren omaan koulusuhtautumiseen. Pian mukaan kun hän aloitti koulun, aikaisemmassa lapsikylässä aikuiset tukivat häntä koulussa hyvinkin vahvasti ja haastateltava koki koulunkin mielekkäämpänä. Uudessa lapsikylässä nuori kuvaili tukea näennäiseksi ja koulukin rupesi sujumaan huonommin. Opiskelua itseään Pia ei kokenut tärkeäksi, vaikka haluaisin ammatin. Hänen mukaansa nykyiset opettajat vievät kiinnostuksen.

6.5.3 Alempaa kastia?

Haastateltavien omat henkilökohtaiset tarinat kietoutuvat yhteen 9. luokalla, jolloin molemmat nuoret kertoivat opettajien osalta järjestelmällisen diskriminoinnin

kohteeksi. Kokemuksiaan he kuvaavat seuraavasti:

JK: Te molemmat sanoitte, että yläkoulu ei ollut hirveän kiva. Mikäs siinä taustal? Haluatko sä Sini kertoa?

Sini: No liikuntatunnit kun me menttiin kerran, ni, toi opettaja. Se vaan hääs pois, vaikka me oltiin oltu oton haastattelussa. Niin sit se alko räyhää, et me ei enää voidaan mennä sinne tunnille ja se vaan pamautti ne ovat kiinni meidän edest. Ei me päästy enää sinne

JK: Pia, mistä sä luulet, että tää käytös opettajien osalta johtui?

Pia: Varmaan siitä, kun me asutaan tääl (lapsikylä)

JK: Tuliko se miten ilmi?

Pia: No sillee niitten käyttäytymisel

JK: Onko asiasta joskus suoraan sanottu?

Pia: No on sanottu, että me lasketaan SOS-lapsikylän mainetta ja niin... Ja me ollaan alempana kuin muut

(...)

JK: (...) Mutta jos yksittäinen ikävin muisto pitää ottaa, niin ala – ja yläkoululta, niin mikä se on?

Sini: No. Varmaan se, että meidät kolme (Sini, Pia ja kylän kolmas nuori) haukuttiin ihan pystyyn, että me ei päästä mihinkään opiskelemaan ja meil ei tule olemaan mitään hyvää elämää ja tullaan elää sossun kassalla. Keskarit lensi opettajilt pystyy ja totes, että haistakaa helvetti.

JK: Just. Sä olit silloin siin samas tilantees sillo ?

Pia: (nyökkää)

Tapahtuma viittaa haastateltavien mukaan yhdeksännen luokan lopussa olleeseen rehtorin puhutteluun. ”Keskarien lentäminen” liittyy taas opinto-ohjaajan kanssa tapahtuneeseen ristiriitatilanteeseen, jossa opinto-ohjaaja oli hermostunut ja näyttänyt

haastateltaville keskisormea sekä haistatellut. Taustalla oli pitkään jatkuneet erimielisyydet nuorten ja opinto-ohjaajan välillä.

Tiedustellessani, miten muut kylässä olevat nuoret kokevat koulun, Sini mukaan suurin osa ei koe koulua mielekkääksi paikaksi. Hän varsinkin korosti, miten lastensuojelulapset joutuvat jo taustansa vuoksi silmätikuiksi

JK: Onko ylipäätään niin, että lastensuojelulapsia kohdellaan eri tavalla kuin muita lapsia?

Sini: Juu

JK: Okei. Miten se näkyy muuten kuin omien kokemuksienne perusteella? Onks teidän kaverit kertoneet jotain?

Sini: No kyl mun joidenkin kavereiden kohdal. Niit kohdellaan aivan vittumaisesti ja opettajat vaan niiku huutaa niil ja just niiku pitää silmätikkuna ja on vaan niin vittumaisii ja..Niin.. Välillä sit syyllistetään niiden vanhempii ja jotain tämmöst.

Konkreettista esimerkkiä haastateltavat eivät kertoneet. Muutoinkin lastensuojelulasten erityisyys korostui haastateltavien puheessa. SOS – lapsikylän lasten viihtymättömyys koulussa toistui taas. Puhuessamme ei - sijoitetuista ystävistä ja sijoitetuista ystävistä, haastateltavat korostivat, ettei muilta kavereilta saanut tukea kuin vertaistovereilta.

JK: Mikä sai sunt jaksamaan silloin, kun se on aika rankkaa kuitenkin

Pia: No siis ystävät.

JK: Mites tärkeää roolia ystävät niiku esittää koulussa?

(Pitkä hiljaisuus)

JK: Tehän ootte periaattees koulukavereit?

(hihitystä)

Sini: Niiku mitä koulukaverit merkitsee..?

JK: Niin. Osalle haastateltavista kaverit olivat se syy, miksi he jaksoivat käydä koulua, koska kaverit tuki. Jotkut koulukaverit hanakaloittivat, koska heitä kiusattiin

Sini: Niin no. Ei kukaan hirveesti tukenut tai mitään, paitsi Pia ja noi. Mut ei se siis aina auta jaksa mennä kouluun tai mitään.

JK: Entäs sä Pia?

Pia: No harvat sillee tukee.. Kyl Sini ja noi muut

JK: Tarkotakste, että se tuki tulee muilta kylän nuorilta?

Pia: joo

JK: Tarkotakste, että ei muut nuoret ei pysty ymmärtää, kerta se tuki tulee vertaisryhmältä?

Sini: Ei muut pysty sillee ymmärtää, kun ei ne niiku asu pois himast tai ... Ei ne pysty koskaan ymmärtää millast se on

Puheessa korostui muutenkin vaikeus kertoa taustasta. Häpeän stigman kävi ilmi puheissa. Lastensuojelutaustaa hävettiin ja samaan aikaan korostettiin sen erityislaatuisuutta. Vertaishenkilön – ja ryhmän vaade ilmeni vahvasti näiden haastateltavien kohdalla. He olivat omien sanojensa mukaan se syy, miksi kummatkin jaksoivat viimeisen luokan loppuun. Haastateltavat saivat kertomansa mukaan suoritettua 9. luokan loppuun, tosin erityismenettelyin. He eivät kertomansa mukaan päässeet opiskelemaan toiselle opintoasteelle ja heidän tulevaisuudensuunnitelmansa olivat avoinna

7. JOHTOPÄÄTÖKSIÄ

Tutkimuksen tavoitteena oli kuvailla ja tutkia, millaisia koulukokemuksia haastateltavilla oli? Osaltaan ne varmasti olivat samanlaisia kuten muilla kanssaikäisillään. Tarinoissa vilahteli kaikille omalta kouluajaltaan tutut teemat kuten esimerkiksi ystävyysuhteiden merkitys, koulukiusaaminen, oppimisen kokemukset ja suhteet opettajiin. Samalla myös yksilölliset erot olivat merkittäviä, koska jokaisen kertomuksissa erottuivat eri asiat. Kenen tarinassa koulukiusaaminen oli eräs keskeinen teema, kenellä taas ystäväpiirin laajentuminen. Tämä kuvastaa hyvin koulukokemuksia: ne ovat samaan aikaan yksilöllisesti ja yhteisöllisesti koettuja. Yhteisöllisesti siten, että oppivelvollisuus johdattaa yhden ikäluokan kohti seuraavaa elämänvaihetta ja näin tietyt asiat, kuten alakoulusta yläkouluun siirtyminen, ovat yhdessä jaettuja ja koettuja. Kuitenkin samaan aikaan koulu edustaa jokaiselle yksilölle eri asioita: toiselle se on paikka, jossa tapasi uusia ystäviä, toiselle taas epämiellyttävä velvollisuus.

Kuitenkin tarinoita tulkitessa nousi kolme yhdistävää tekijää esille. Osaltaan jokainen haastateltava myönsi kokeneensa, että koki lastensuojelutaustan vaikuttaneen tapaan, jolla heihin suhtauduttiin koulussa. He eivät osanneet aina mainita, mistä tunne johtui, mutta olivat vakuuttuneita asiasta. Toisekseen, mitä enemmän nuoren kertomuksessa oli ei – sijoitettuja ystäviä, sitä parempi koulumenestys oli keskiarvon ja toiselle opintoasteelle sijoittumisen valossa. Näille nuorille myös opettajien rooli tarinoissa oli pienempi. Ainoassa kertomuksessa, jossa kylän ulkopuoliset ystävät eivät korostuneet, oli Silmätikut-tarina. Tukea haettiin tuolloin vertaisryhmästä, toisin sanoen saman SOS-lapsikylän nuorista. Opettajien suhtautuminen ja hyväksyntä nousi myös merkittävämpään rooliin tarinan vaiheiden kannalta, niillä rakennettiin omaa identiteettiä. Tämä identiteetti oli vahvasti sidoksissa lastensuojelutaustaan, joka samalla muodostui ystäväryhmän kantavaksi kollektiiviseksi identiteetiksi. Kertomuksen nuoret korostavat, miten kukaan muu kuin sijoitettu nuori voi ymmärtää toista sijoitettua nuorta. Tätä kokemusta vahvistettiin tarinoilla, joita kerrottiin opettajista: he syrjivät ja luokittelevat, koska päähenkilöt

asuivat SOS - lapsikylässä. Kertomuksen nuoret tuottivat myös eniten negatiivisia kokemuksia ja eivät sijoittuneet toiselle asteelle koulun jälkeen.

Kaikille haastateltaville esitettiin myös kysymys: miten muut SOS – lapsikylän nuoret suhtautuvat kouluun? Vastaus jokaisella haastateltavalla oli sama: useimmat Lapsikylän nuorista suhtautuivat kouluun kielteisesti. Haastateltavien omilla kokemuksilla ei tuntunut olevan vaikutusta siihen, miten he kokivat muiden sijoitettujen nuorten asenteet koulua kohtaan. Mielenkiintoiseksi tämän tekee myös se, että kuudesta haastateltavasta neljä kokivat koulun elämänsä kannalta merkittäväksi.

Tarinoiden koulukokemuksissa heijastuu tunne leimaantumisesta ja halusta päästä tasavertaiseksi jäseneksi kouluyhteisössä. Mitä voimme tästä päätellä? Osaltaan ainakin sen, että haastateltavien ”normaaliuden” tiellä oli lastensuojelutaustan aiheuttamat ympäristön reaktiot. Tämä johtaa ristiriitaiseen tilanteeseen haastateltavien kohdalla: lastensuojelun pitäisi olla lasta auttava toimenpide. Nyt siitä syntyy rasite ja näin osalle haastateltavista este. Haastateltavat löytävät päinvastaiset keinot kiertää ympäristön asettamat ennako-odotukset: yksi haastateltava jättäytyy taustalle, yrittäen olla erottumatta joukosta. Toinen taas nostaa taustansa esille ja on avoin käsittelemään sitä.

Kertomuksissa SOS – lapsikylässä asumisen kokemuksia verrataan ei – sijoitettujen lasten kokemuksiin. Tätä käytetään myös poikkeavuuden mittarina. Parhaimmillaan kertojat kuvailevat omia kokemuksiaan melko normaaleiksi, pahimmillaan taas lastensuojeluasiakkuus kuulostaa rangaistukselta. Kaikkien haastateltavien kertomuksissa kuitenkin heijastuu halu olla kuten muut, tai kuten nuoret ilmaisevat: ”normaali”. Tämä kokemus on yhteneväinen Strandellin ym. (2010) tutkimuksen kanssa, josta kirjoitin luvussa 3. Tutkimuksessa kiinnitettiin huomiota lastensuojelunuorten kertomusten ”normaalin” ahtauteen ja sen normatiivisuuteen sekä pakottavuuteen.

Opettajat ja ei- sijoitetut ystävät toimivat sosiaalisen kontrollin valtiaana kertomuksissa, ja valvovat ja vahvistavat näin sosiaalisia rakenteita. Erityisesti opettajien rooli on mielenkiintoinen. Virallisen normiston valvoja on aina tarkasti määritelty, kuten esimerkiksi poliisi, opettajakunta tai lääkärit. Epävirallisten normien valvonta tapahtuu yhteisön jäsenten keskinäisessä suorassa kanssakäymisessä (Sulkunen 1998, 84- 85). Tämän tutkimuksen puitteissa se voisi tarkoittaa koulu- ja

kyläyhteisöä. Instituutioiden sisällä on myös virallinen ja epävirallinen normisto. Gordonin ja Lahelman (1992) tutkimuksissa on esimerkki ristiriitaisesta normistosta: koulun virallinen normisto korostaa sukupuolten välistä tasa-arvoa, mutta koulun epäviralliset käytännöt kuitenkin uusintavat sukupuolten erilaista ja erilaistavaa kohtelua. Näin näyttäisi tapahtuvan myös kertojien kokemusten kohdalla. Poikkeava itse voi myös vaistota ympäristön taholta tulevan erilaisen kohtelun vaikka ympäristö itse kieltää moisen kontrollin käytön. Kontrolli ei siis jakaudu ainoastaan viralliseen ja epäviralliseen, vaan kontrollissa on monia eri asteita ja vivahteita. (Eskola 1986, 269). Monet haastateltavat toivat tämän ilmi kertomuksissaan esimerkiksi tunteena siitä, että kaikki tietävät heidän taustastaan. Tällä voi olla merkitystä. Strandell ym.(2010) myös esittivät, että yleisesti nuorten suhtautuminen omaan elämäänsä ja omiin mahdollisuuksiinsa vaikuttaa paljon se, miten heihin suhtaudutaan.

Osaltaan kertomukset ovat paitsi kokemuksia koulusta, ne ovat myös kertomuksia SOS – lapsikyläyhteisön nuorten keskinäisistä arvoista. Kuten mainitsin luvussa 6., haastateltavat olivat kaikki samasta kylästä. Koulukokemuksia ei siis muokannut ainoastaan kouluyhteisö, vaan myös sijoituspaikassa hallitseva nuorten kesken vallitseva normisto. Onkin mielenkiintoista miettiä, onko tiukassa vertaisryhmässä eläminen este normaaliuden saavuttamiselle? Osa haastateltavista nosti esille, että heidän maailmaansa ei ymmärrä kuin toinen sijoitettu nuori. Kuitenkaan selkeää syytä tälle ei annettu. Olisiko poikkeavuuden kokemus ollut erilainen, jos nämä nuoret olisivatkin eläneet sijaisvanhempien luona.

Selitystä ymmärtämättömyden tunteelle voidaan hakea myös sosioemotionaalista syistä. Sosioemotionaalisuus on väljästi määriteltynä kykyä ja halua tulla toimeen muiden kanssa. Lisäksi sosioemotionaalisesti kyvykkäät pystyvät ilmaisemaan tunteensa tilanteeseen sopivalla tavalla. Tutkimuksen mukaan (Kuorelahti ja Lappalainen 2012) sosioemotionaalinen kyvykkyys ja onnistumisen kokemukset ovatkin kouluun kiinnittymisen ja oppimisen perusedellytyksiä. Tämän taidon puute toisaalta aiheuttaa kouluun sopeutumattomuutta. Voi olla, että opettajien lastensuojelulapsiin liittyvät ennakkokäsitykset ja haastateltavien aikaisemmat lapsuuden kokemukset ovat heikentäneet sosioemotionaalisia kykyjä ja osaltaan aiheuttaneet heikkoa kiinnittymistä kouluyhteisöön. Tämä voi osalta selittää ulkopuolisuuden tunnetta.

Jos haastateltavien piirteitä vertaa Rinteen ja Kivisen (1985) opintoryhmittymien nelikenttäjakoon, näyttäisi siltä, että suurin osa haastateltavista ”normaaleihin oppilaihin”, passiivisesti poikkeaviin ja aktiivisesti poikkeaviin. Sini ja Pia edustavat puhtaimmin aktiivisesti poikkeavia oppilaita: he ovat konfliktihakuisia ja kouluvastaisia. Osa haastateltavista eivät edusta selkeästi mitään oppilasryhmää vaan ovat sekoitus ”normaaleita” oppilaita ja passiivisesti poikkeavia. Esimerkiksi Juhan ja Martin tapauksissa roolit vaihtuvat koulun edetessä. Koulun alkaessa Juha ja Martti esittävät itsensä alkuun deprivoituneina ja ahdistuneina, mutta yläluokille siirtyessä he ovat mukautuneet kouluun. Kuitenkin esimerkiksi Martin kohdalla on vaikea sanoa, onko hän sopeutunut niin hyvin, kuin hän haluaa ymmärtää. Sonja ja Esa ovat passiivisesti poikkeavia. Heidän tarinoissaan korostuvat ahdistus erilaisuudesta. Vaikka Esa on arvosanaorientoitunut, hänelle koulu edustaa välttämätöntä pahaa, joka pitää hoitaa kunnolla. Kokemukset tukevat Rinteen (2012) huomiota siitä, miten aktiivisesti ja passiivisesti poikkeavat luokitellaan koulun kontekstissa poikkeaviksi.

Strandellin sekä Althshulerin havainnot ovat yhdensuuntaisia tämän tutkimuksen haastateltavien kokemusten kanssa. Sinällään mielenkiintoiseksi ilmiön tekee myös sen, että se ei näytä olevan uusi. Sosiaali- ja terveysministeriön tutkimuksessa (2016) haastateltavat kuvailevat jo silloin lastensuojelunasiakkuuden vaikuttaneen koulukokemuksiin :

Kyllähän sitä valehteli [koulussa]. Sehän oli hirveen hävettävää, että on ollut [nimij] lastenkodissa. Määkin valehtelin. Sanoin osoitteen. Sitten kun mä olin ammattikoulussa, mutta siis silloin kun mä olin kansakoulussa, niin silloinhan se kansakoulu oli siinä lähellä ja meitä oli niin paljon lastenkodin lapsia samassa, kehdannut sanoo on lastenkodin lapsi. Se oli jo hävettävää. (Nainen, synt. 1940–44)

(Hytönen, Malinen, Salenius, Haikari, Markkola, Kuronen & Koivisto 2016, 58)

Vahvuutena tässä tutkimuksessa nousi aineisto ja sen tuoma elävä kuva lastensuojelulasten kokemuksista. Haastattelut kertovat mielenkiintoista tarinaa paitsi lastensuojelusta, niin myös koulusta valtarakenteiden ylläpitäjänä. Jatkotutkimuksen aiheena voisi olla, miten esimerkiksi viralliset tahot, kuten opettajat, suhtautuvat itse lastensuojelulapsiin. Olisi mielenkiintoista tietää myös, miten tulos suhteutuisi valtakunnallisella tasolla. Kuten kirjoitin luvussa 2. ovat lastensuojelun resurssit ja valvonta epätasaisesti jakautuneita. Tällöin myös resurssit tukea näiden nuorten opiskelua ja koulunkäyntiä ovat lähtökohtaisesti eriarvoiset.

Työskennellyäni liki vuosikymmen lastensuojelun ja opettamisen parissa, en voi olla tämän tutkimuksen suoritettuaani toteamatta seuraavaa. Suomalainen viettää keskimäärin 9–10 vuotta elämästään peruskoulussa. Paitsi koulutuksen, niin myös sosiaalisen inklusion kannalta on tärkeää, miten lastensuojelulapsi kohdataan jokapäiväisessä arjessa. Jos emme ole varovaisia, voi lasta suojaavista toimijoista syntyä niitä, jotka työntävät nuoren elämän alun pois yhteiskunnasta.

LÄHTEET

Antikainen, A. 1987. Suomalainen koulujärjestelmä sosiaalisena instituutiona – kasvatussociologisen näkökulman hahmotelma, teoksessa Antikainen, A. ja Nuutinen, P. (toim) Näkökulmia kasvatuksen ongelmiin ja tutkimukseen, Mänttä, Helsinki: Gaudeamus, 35-72

Altshuler, S. 2003. From barriers to successful collaboration: Public schools and child welfare working together. *Social Work* 48, 1, 52-63.

Avramidis, E., Bayliss, P. & Burden, R. 2000. A Survey into mainstream teachers' attitudes towards the inclusion of children with special educ needs in the ordinary school in one Local Education Authority. *Educational Psychology*. 20, 2, 191 – 211

Avramidis, E. & Kalyva E. 2007. The influence of te professional development on Greek teachers' attitudes towards inclusion. *European Journal of Special Needs Education*. 22, 4, 367-389

Ellonen, N., Kääriäinen, J., Salmi, V. & Sariola, H. 2008. Lasten ja nuorten väkivaltakokemukset,.Poliisiammattikorkeakoulun raportteja 71, Tampere:Poliisiammattikorkeakoulu

Eskola, J. & Suoranta, J. 2000. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino

Gmeiner, H. 1984. Vaikutelmia, ajatuksia, tunnustuksia (Alkuteos: Eindrücke, Gedanken, Bekentnisse, 1978). Innsbruck: SOS-Kinderdorf-Verlag

Gordon, T. & Lahelma, E. 1992. Tyttöjen toiseus opetuksessa ja koulutuksessa, teoksessa Näre, S. ja Lähteenmaa, J. (toim.) Letit liehumaan. Tyttökulttuuri murroksessa, Helsinki: Helsingin yliopisto, 314 - 327

Heikkinen, H. 2010. Narratiivinen tutkimus - todellisuus kertomuksena , teoksessa Aalto, J. ja Valli, R. (toim.), Ikkunoita tutkimusmetodeihin II – Näkökulmia aloittelevalla tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin, Jyväskylä: PS – kustannus, 143- 159

Heino, T. 2007. Keitä ovat lastensuojelun uudet asiakkaat? Työpapereita 30.
Helsinki: Stakes

Heino, T. & Oranen M. 2012. Lastensuojelun asiakkaiden koulunkäynti – erityistäkö?
teoksessa Jahnukainen, M. (toim.) Lasten erityishuolto – ja opetus Suomessa
Tampere: Vastapaino, 217-248

Helena. H., Krister K, Keltikangas-Järvinen, L. & Savioja, H (toim).2007. Koulu,
syrjäytyminen ja sosiaalinen pääoma, Helsinki: Sitran raportteja 75

Hirsjärvi, S., Hurme, H. , 2001,. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja
käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino

Hytönen, K-M., Malinen, A., Salenius, P., Haikari, J., Markkola, P. , Kuronen, M. ja
Koivisto, J. 2016, Lastensuojelun sijaishuollon epäkohdat ja ja lasten kaltoinkohtelu
1937-1982, Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriön raportteja ja muistioita

Ikonen, O. & Virtanen P. 2007. Johdanto. Teoksessa Ikonen, O & Virtanen, P (toim.)
Erilainen oppija. Yhteiseen kouluun. Jyväskylä: PS-kustannus, 13 -24

Jahnukainen, M. 2012- Tilastot ja totuus: esimerkkeinä syrjäytyminen, lastensuojelu
ja erityisopetuksen muutos, teoksessa Silvennoinen, H. ja Pihlaja, P. (toim.)
Rajakäyntejä – Tutkimuksia normaaliuden, erilaisuuden ja poikkeavuuden
tulkinnoista ja määritelmistä, Turun yliopiston kasvatustieteiden laitos, Turku:
Painosalama oy 391-398

Jahnukainen, M., Kekoni, T., Kitinoja, M. & Pösö, T. 2006. Ongelmia ja
mahdollisuuksia-koulukotioppilaan uran moniaineistoinen tarkastelu, Helsinki:
Nuorisotutkimus 24 (2) , 32-45

Jahnukainen, M. & Hyytiäinen, M.2009, Jalanjälkiä seuraamassa, Helsinki: SOS –
lapsikylä ry

Juden-Tupakka, S. 2007. Askelia fenomenologiseen analyysiin. Fenomenologinen
menetelmä empiirisessä tutkimuksessa, teoksessa Syrjäläinen E., Eronen A. & Värri
V.M, Avauksia laadullisen tutkimuksen analyysiin. Tampere: Tampere University
Press, 62–90

Kalalahti, M. 2014. Muuttuvat koulutusmahdollisuudet : Nuorten sosiaaliset hierarkiat
ja koulumenestys, Helsinki:Helsingin yliopisto

- Kananoja, A., Lavikainen, M. & Oranen, O. 2013. Toimiva lastensuojelu. Selvitysryhmän loppuraportti. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriön raportteja ja muistioita 2013: 19.
- Kivinen, O. & Kivirauma J. 1989. Special Education as a Part of the School System and as a Classification System: the case of Finland in the twentieth century, Scandinavian Journal of Educational Research Vol. 33, 1/1989, 67-78
- Kuorelahti, M. & Lappalainen, K. 2012. Koulun varjossa ? teoksessa Silvennoinen, H. ja Pihlaja, P. (toim.), Rajakäyntejä – Tutkimuksia normaaliuden, erilaisuuden ja poikkeavuuden tulkinnoista ja määritelmästä, Turku: Turun yliopiston kasvatustieteiden laitos, 399-412
- Kuoppala, T. ja Säkkilä, S. 2015, Lastensuojelu 2014 tilastoraportti, Helsinki:THL
- Kuoppala, T. ja Säkkilä, S. 2013, Lastensuojelu 2012 tilastoraportti, Helsinki: THL
- Kuula, A. 2006. Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Tampere: Vastapaino.
- Kuula, R. 2000. Syrjäytymisvaarassa oleva nuori koulun paineessa. Koulu ja nuorten syrjäytyminen. Kasvatustieteellisiä julkaisuja n:o 61. Joensuu: Joensuun yliopisto
- Laine, T. 2010. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma, teoksessa Aalto, J. & Valli, R.(toim), Ikkunoita tutkimusmetodeihin II – Näkökulmia aloittelevalla tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin, Jyväskylä: PS – kustannus, 28-45
- Lopes, J. Monteiro, I., Sil, V., Rutherford, R. & Quinn,M. 2004. Teachers' perceptions about teaching students in regular classrooms. Education and treatment of children. 27,4, 394 – 419
- Malmerg, F, 2010, Omhändertagna arn får sämre utildning, Opinion, Sydvenska 25.10.2010 (<http://tinyurl.com/87hbvbt>)
- Martin, P.Y. & Jackson, S. 2002. Educational success for children in publiccare: advice from a group of high achievers. Child and Family Social Work. 7, 2, 121 -130.
- Medina, C. ja Luna, G, 1999, Teacher as caregiver: making meaning with students with emotional/behavioral disabilities, Teacher Development 3, 3, 449-465

- Moberg, S. 2001. Opettajien näkemykset inklusiivisesta opetuksesta. Teoksessa P. Murto,, A. Naukkarinen & T. Saloviita (toim.) Inklusion haaste koululle. Oikeus yhdessä oppimiseen. Jyväskylä: PS-Kustannus, 82-95
- Niemelä, H. & Salminen, K. 2006. Suomalainen sosiaaliturva, Vammala: Vammalan kirjapaino
- Piironen, H. 2000. Laatukäsikirja, Helsinki:SOS-lapsikylä ry
- Puusniekka, A. 2003. Arka aihe = arka paikka? teoksessa Eskola, J. Koski-Jännes, A, Lamminluoto, E., Saaranen, A., Saastamoinen, M. ja Valtanen, K (toim.) Tutkimusmenetelmällisiä reflektioita. Kuopio: Kuopio University Press
- Puustinen – Korhonen, A. 2013. Lastensuojelun Kuntakyselyn tulokset,Helsinki: Suomen kuntaliitto
- Rimpelä, M. 2008. Lasten ja nuorten hyvinvointi. Teoksessa Moisio, P. , Karvonen, S., Simpura, J. & Heikkilä, M. (toim.) Suomalaisten hyvinvointi 2008. Helsinki: Stakes, 62–74
- Rinne, R. 2012, Poikkeavuuden tuottamisen mekanismit koulutuksessa, teoksessa Silvennoinen, H. ja Pihlaja, P. (toim.) Rajakäyntejä – Tutkimuksia normaaliuden, erilaisuuden ja poikkeavuuden tulkinnoista ja määritelmästä, Turun yliopiston kasvatustieteiden laitos, Turku: Painosalama oy 27-55
- Rinne, R. & Kivinen, O. 1985- Koulu toimintaympäristönä, Psykologia 5/85 323 – 327,
- Ritamo, M-P, Pelkonen, M, & Nikula, M. 2010. Seksuaali- ja lisääntymisterveyden edistäminen : Väliarviointi sosiaali- ja terveysministeriön toimintaohjelmasta vuosille 2007-2011, Helsinki: Helsingin yliopistopaino
- Rosenthal, R. & Jacobson, L. 1986. Pygmalion in the classroom, New York:Irvington
- Sariola, H. 2012. Kuritusvakivaltaa koskevat asenteet ja lapsiin kohdistuvan vakivallan kehitystrendejä Suomessa, Lastensuojelukeskusliiton julkaisu 85, Helsinki: Lastensuojelukeskusliitto

Strandell, H., Julkunen, I. & Lamminen, K. 2002. ”Ku ois vaan sellane normaali elämä” – Elämänkulku marginaalista katsoen, teoksessa Juhila, I., Forsberg, H. & Roivanen, I. Marginaalit ja sosiaalityö, Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino 111-124

Sinkkonen, H-M. 2004. Koulukodin vaihtoehtona kotikoulu. Teoksessa Jahnukainen m., T. Kekoni & T.Pösö (toim.) Nuoruus ja koulukoti. Nuorisotutkimusverkosto: Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 43, 119 -147

Vanttaja, M. & Järvinen, T. 1998. Koulutus, eriarvoisuus ja koettu marginaalisuus, Yhteiskuntapolitiikka 63, 4, 350-356

Varjonen, V. 2015. Huumetilanne Suomessa 2014, Helsinki:THL

Zetlin, A.G, Weinberg, L.A & Shea, N.M. 2006. Views from diverse participants on barriers to educating foster youths. Children & Schools 28, 3, 165 -173

VERKKOLÄHTEET:

THL:

Lastensuojelunkäsikirja:

lastensuojelunkasikirja.fi (Luettu: 5.6.2015)

Kodinhoitajien määrä (Luettu: 21.4.2016):

https://www.sotkanet.fi/sotkanet/fi/taulukko/?indicator=s_YqAwA=®ion=s07MBAA=&year=sy4rtc7X0zUEAA==&gender=t

SOSIAALI – JA TERVEYSMINISTERIÖ (Luettu: 21.5.2016)

<http://stm.fi/lastensuojelu>

HALLITUSOHJELMA (Luettu 20.12.2015)

http://valtioneuvosto.fi/artikkeli/-/asset_publisher/neuvottelutulos-uuden-hallituksen-ohjelmas-2

YLE

Yle, Raisa Autio, Heinola teki historiallisen liikkeen lastensuojelussa – 10 uuden työntekijän palkkaaminen kannatti, 28.11.2014 (Luettu: 10.6.2015)

http://yle.fi/uutiset/heinola_teki_historiallisen_liikkeen_lastensuojelussa__10_uuden_tyontekijan_palkkaaminen_kannatti/7657477

Yle, Olga Pihlman, Raisio säästi lastensuojelussa miljoona euroa – nyt uutena palveluna kirjastosta lainattava perhevalmentaja 19.8.2014 (Luettu: 10.6.2015)

http://yle.fi/uutiset/raisio_saasti_lastensuojelussa_miljoona_euroa__nyt_uutena_palveluna_kirjastosta_lainattava_perhevalmentaja/7417430

SOS – LAPSIKYLÄ (luettu 10.3.2016):

sos-lapsikyyla.fi/lastensuojelu/toimipisteet

sos-lapsikyyla.fi/mita-me-teemme/lastensuojelutyo/

LIITEET

Liite 1.– Suostumus haastatteluun

Suostumus haastatteluun

Osallistun vapaaehtoisesti Jouko Kiesiläisen lastensuojelulasten koulukokemuksia koskevaan pro gradu -tutkimuksen haastatteluun. Olen saanut tietoa tutkimuksen tarkoituksesta. Minulla on mahdollisuus peruuttaa osallistumiseni milloin tahansa, kun tutkimus on kesken. Kieltäytymiseni ei vaikuta saamiini palveluihin. Haastattelu on luottamuksellinen. Haastattelu kirjoitetaan tekstitiedostoksi ja siinä yhteydessä esimerkiksi henkilöiden ja paikkojen nimet muutetaan peitenimiksi. Tutkimusraportissa ei esitetä henkilötietoja tai muita tunnistesteellisiä tietoja. Olen antanut luvan haastattelun nauhoittamiseen.

Aika ja paikka

Haastateltavan allekirjoitus ja nimenselvennys

Tutkijan allekirjoitus

Jouko Kiesiläinen

Liite 2 – Tutkimuslupa

Helsinki 8.6.2015

Jouko Kiesiläinen
Kaarinan SOS-lapsikylä / Turun yliopisto

Asia: TUTKIMUSLUPA

Jouko Kiesiläinen on pyytänyt lupaa haastatella Kaarinan SOS-lapsikylässä asuvia 9. luokan suorittaneita lapsia pro gradu -tutkielmaansa, "Lastensuojelulasten koulukokemukset", varten. Fenomenologisen tutkielmansa Jouko Kiesiläinen tekee Turun yliopistossa.

Jouko Kiesiläisen tarkoituksena on kartoittaa, miten lapset ovat kokeneet kouluympäristön ja miten he suhteuttavat itsensä siihen. Tutkielman aineisto kerätään haastatteluilla eikä opinnäytetyötä varten käytetä asiakirja-aineistoja. Kaikki haastattelut ovat luottamuksellisia eikä julkaistavassa tutkielmassa kerrota nimiä, tarkkaa sijoituspaikkaa, eikä muita tunnistetietoja. Haastatteluaihe on rajattu tiukasti koulukokemuksiin, eikä esim. perhetaustoja käsitellä.

SOS-lapsikyläsäätiö antaa osaltaan luvan tutkimuksen tekemiseen. Lapsen osallistuminen tutkimukseen on luonnollisesti vapaaehtoista ja tutkimusta varten opiskelijan on tiedotettava / pyydettyä lupa lapsen asioista vastaavalta, lapsen huostaan ottaneen kunnan, sosiaalityöntekijältä sekä lapsen huoltajilta.

SOS-lapsikyläsäätiö pyytää ystävällisesti käyttöönsä valmistuneen työn, jonka voi lähettää alla olevaan osoitteeseen.

Opinnoillesi ja tutkimuksellesi menestystä toivottaen

Anna-Liisa Koisti-Auer
lastensuojelupäällikkö
SOS-lapsikyläsäätiö