

Lastenkodin omahoitajan sosiaalipedagoginen osaaminen

Eeva Timonen-Kallio

Lastensuojelun laitoshuolto kehittämisen kohteena

Kodin ulkopuolelle sijoitettujen lasten määrä kasvaa tasaisesti muutamien prosenttien vuosivauhtia, ja samalla kasvavat nopeasti lastensuojelun sijaishuollon kustannukset. Lastensuojelun sijaishuollon rakenteellinen muutos saattaa johtaa siihen, että laitoksia rakennetaan lisää. Rakenteellisista ja taloudellisista syistä johtuen on tärkeä tutkia lastenkodeissa tehtävän kasvatus- ja ohjaustyön käytäntöjä ja laatua. On välttämätöntä kiinnittää huomiota lastenkotityön jokapäiväisiin työkäytäntöihin ja rutiineihin arjen taitojen ja sosiaalisten taitojen oppimisen ympäristönä sekä niihin ammatillisiin kasvatuksen ja ohjauksen työmenetelmiin, joilla lastensuojelullisiin ja kasvatuksellisiin haasteisiin ja tavoitteisiin pyritään vastaamaan. Toisaalta laitokset eivät tule koskaan tarpeettomiksi siinä mielessä, että aina on myös nuoria, jotka toivovat laitossijoitusta perhesijoituksen sijasta (Pösö 2004, 125). Laitossijoitusta on siis tarkasteltava yhtenä sijaishuollon vaihtoehtoisena palvelumuotona ja kyseenalaistettava laitoshuollon ja lastenkotiasumisen viimesijaisuutta – viimeistä mahdollisuutta vaikuttaa ja auttaa (vaikeahoitaisia) lapsia ja nuoria.

Ensi vuoden alusta voimaan tulevassa lastensuojelulaissa korostetaan lapsilähtöistä hoito- ja kasvatustyötä sekä laitoshuollon ja jälkihuoltotyön kehittämistä ja kiinteämpää integroimista lastensuojelun avohuollon ja muiden sijaishuollon palvelujen kokonaisuuteen. Sijaishuollon piirissä olevien lasten ja nuorten kasvatusta ja ohjaustyössä arjen taitojen oppimisella ja identiteettityöllä valmennetaan nuoria myös monimuotoisten jälkihuollon palvelujen vastuullisiksi käyttäjiksi. Laitoshuollossa paineet kohdistuvat – yhä edelleen – sosiaalityön tehtäväjaon selkiyttämiseen ja moniammatillisen yhteistyön kehittämiseen. Myös esimerkiksi Englannissa on lastenkodissa asuvien lasten hyvinvointi ja heidän elämänvalintojensa laajentaminen tällä hetkellä valtakunnallisen kehittämistyön kohteena. Lastenkotityötä kehitetään laajassa kansainvälisessä tutkimushankkeessa sosiaalipedagogisesta taustateoriasta käsin ja muiden maiden sosiaalipedagogisista ammattikäytännöistä haetaan malleja ja menetelmiä lastenkotien hoito- ja kasvatustyön uudistamiseksi (Boddy et al. 2006, 98; Petrie & Simon 2006, 115.)

Näitä taustoja vasten esittelen tässä artikkelissa lyhyesti oman näkemykseni siitä, millaista on lastensuojelun laitoshuollon omahoitajatyö sosiaalipedagogisena toimintapätevyytenä. Näkemykseni perustuu tutkimukseeni, jossa tarkastelen lastenkodin omahoitajatyötä työkirjamenetelmän käyttöön liittyvien tekijöiden avulla. Artikkelin lähtökohtana on käsitys, että sosiaalipedagoginen ajattelu on perinteisesti sisältynyt omahoitajatyön ammatillisiin lähtökohtiin mutta ammatillisia käytäntöjä tai menetelmiä ei ole aiemmin nostettu teoreettiseen tarkasteluun. Haluan kiinnittää huomiota siihen, miten lastenkodeissa tapahtuva omahoitajatyö on ehkä menettämässä sosiaalisen kasvatuksen ja arjen taitojen oppimisen perustavoitetta erilaisten ammatillisten viitekehysten ristipaineissa ja moninaisissa toimintakulttuureissa. Pohdin myös, millaisia sosiaalipedagogisia painotuksia ja ulottuvuuksia lastenkodin omahoitajatyöllä voi olla ja miten sosiaalipedagoginen kasvatusta ja ohjaustyö tulee todeksi työkirjatyöskentelyssä. Tarkastelen erityisesti omahoitajatyön dialogista ja omahoitajasuhteen sosiaalipedagogista luonnetta, ja erityi-

sesti sitä, välittyvätkö sosiaalipedagogiset periaatteet käytännön kasvat- ja ohjaustilanteisiin työkirjatyöskentelyn kautta.

Lastenkodin omahoitajatyön tarkastelua

Suomalaista tutkimustietoa lastenkotien hoito- ja kasvatustyöstä ja omahoitajatyöstä on saatavilla vähän. Päivi Virtasen (1997) tutkimuksessa tarkastellaan lastensuojelulaitoksen työtoimintaa ja työntekijöiden suhdetta omaan työhönsä työviihtyvyyden ja työn hallinnan näkökulmasta. Tutkimuksen nimessä mainitaan myös työorientaatio-käsite, mutta siinä ei kuitenkaan keskitytä esimerkiksi työmenetelmien tarkasteluun tai pohdita eri ammattiryhmien työn teoreettisia viitekehyksiä. Maritta Törrösen (1999) ja Tarja Pösön (1993; 2004) tavoitteena on ollut tuoda näkyväksi laitoshuollon arkea ja lasten kokemuksia etnografisin menetelmin. Pösön (2004, 117) mukaan koulukodin toimintarakenne tuottaa ja vahvistaa nuorten elämässä sellaisia ominaisuuksia ja kokemuksia kuin sivuun jääminen, yksinäisyys ja kuulluksi tulemattomuus. Tuija Eronen ja Riitta Laakso (2006) tutkivat lastenkodin arkista kotielämää ja ”tavallisuutta”, ja Hannele Elo-Kurun (2003) pro gradu -tutkimuksessa kuvataan lastenkodin omahoitajatyötä osaamisen tyypittelyn kautta. Lasten ääntä ja näkyvyyttä lastensuojelun asiakasdokumentoinnissa on puolestaan tutkinut Aino Kääriäinen (2003). Tutkimuksista näyttää puuttuvan omahoitajatyön ja lähikasvatuksen lähempi tarkastelu, eli toisin sanoen laitoshuollon arjen käytännöissä tapahtuvan ammatillisen hoito- ja kasvatustyön systemaattinen tutkimus on ollut olemattonta.

Ammatilliset työmenetelmät ja menetelmien taustalla vaikuttava teoreettinen ajattelu eivät ole olleet sosiaalityön tutkimuksen kiinnostuksen kohteena. Etenkään lastensuojelun laitoshoidon kasvatusta- ja ohjaustyön menetelmiä ei ole tutkittu. Sosiaalityön menetelmät ja niitä koskeva ymmärrys näyttävät olevan hyvin eriytymättömiä ja tieto niistä pirstoutunutta. Tätä osoittaa esimerkiksi se, että eräässä tutkimuksessa

560 sosiaalityöntekijää kuvasi käyttämiään työmenetelmiä lähes neljäläsadalla eri tavalla (Karvinen-Niinikoski et al. 2005, 4). Usein ”menetelmät” näyttäytyvät osittain palveluina ja osittain välineinä tai työskentelyn tapoina eikä niinkään selvästi määriteltyinä ja toistettavina menetelminä (Liikanen 2007, 76). Työntekijöiden mielestä menetelmät ovat joskus lisätyötä ”varsinaiseen perustyöhön”, joka tuntuu täyttävän kii-reiset työpäivät. Menetelmiä ei ole mielletty osaksi arjen asiakastyötä ja kynnys uusien menetelmien käyttöönottoon on korkea. (mt.; Elo-Kuru 2003). Hämmäläinen kuitenkin huomauttaa, että ammatilliseen toimintaan viittaavana käsitteenä esimerkiksi sosiaalipedagogiikka ei tarkoita vain ”metodioppia”, vaan kattaa laajasti sekä työmuotojen kehittämisen ja metodiset kysymykset että muut ammatillisen toiminnan aspektit (Hämäläinen & Kurki 1997, 16–17).

Sosiaalityön piirissä on ollut viime vuosina nähtävissä suuri halu opiskella lasten huomioimista ja kohtaamista, kehittää ja oppia menetelmiä lasten ja nuorten kohtaamiseen ja työskentelyyn heidän kanssaan (Hoikkala 2003; Känkänen 2006; Muukkonen & Tulensalo 2004; Möller 2004; Timonen-Kallio 2000). Perinteisessä suomalaisessa työnjaossa ja hierarkiassa sosiaalityöntekijöitä ei kuitenkaan ole mielletty ammattilaisiksi, jotka työskentelevät suoraan lasten kanssa. Lastenpsykiatrit ja psykologit ovat edustaneet lapsityöntekijöiden eliittiä ja samalla hyvin suljettua lasten kanssa työskentelyn mallia (Forsberg, Ritala-Koskinen & Törrönen 2006, 14). Tällaisista asiantuntijuuden määritelmistä ehkä johtuu, että esimerkiksi Elämäkertaketju-hankkeeseen osallistuneet lastenkodin työntekijät pelkäsivät elämäkerrallisen työskentelyn purkavan esiin jotain sellaista, mitä he eivät kykene vastaanottamaan ja käsittelemään (Känkänen 2006, 146). Toisaalta syynä lastenkotien työntekijöiden epävarmuuteen lasten elämäntilanteiden ja ongelmien kohtaamisessa voi olla myös se, että Elämäkertaketjun taidelähtöiset työmenetelmät ovat hoito- ja kasvatustyön ulkopuolista erityisosaamista ja harrastuneisuutta vaativia menetelmiä ja ehkä hankalia sijoittaa lastenkodin jokapäiväiseen arkielämään. Kuvaako tätä samaa ammatillista epävar-

muutta se, että lastenkodin työntekijät kaipaavat työhönsä *terapeuttisempia* työmenetelmiä (ks. Hoikkala 2003, 65)? Fyhr (2001, 62) väittää, että Ruotsissa 1980- ja 1990-luvuilla vaikutti lastenkotityön taustalla vahvasti psykoterapia-suuntautuneisuus, jonka viitekehyksessä psykoterapeuttista pohjakoulutusta vailla olevat työntekijät alkoivat nopealla kurssituksella soveltaa psykoterapeuttisia menetelmiä hoito- ja kasvatustyössä. Seurauksena laitosten uusista tekniikoista ja menetelmistä, joiden käyttöön työntekijöillä ei ollut riittävää koulutusta, työntekijät menettivät aikaisemman identiteettinsä sijaisvanhempina, hyvinä aikuisina. Uusi tieto ei synnyttänyt uutta ammatti-identiteettiä kuten oli toivottu, vaan enemmänkin sekoitti ja hämärsi aikaisempaa intuitiota.

Lastenkodin omahoitajatyötä koskevissa keskusteluissa käytetään edelleen enimmäkseen terapeuttisen hoitotyön ja tunnetyön sekä vuorovaikutuksen (vanhempi–lapsi- tai terapiasuhte) käsitteitä. Ammatillinen *auttajasuhde* nuorten kanssa tehtävässä työssä ei ole tarjonnut terapeuttisen hoitotyön viitekehyksessä tarkoituksenmukaisia käsitteitä kuvaamaan omahoitajatyön tavoitteita ja sisältöjä. Ammatillinen *pedagoginen suhde* sen sijaan viittaa kasvatukseen ja kasvattaja–kasvatettava-suhteeseen ja tarjoaa tunne- ja identiteettityön ohella näkökulman omahoitajan kokonaisvaltaiseen lapsilähtöiseen työskentelyyn.

Olen käyttänyt tutkimuksessani Bent Madsenin (1999, 2001) toimintapätevyyden teoriaa jäsentämään omahoitajatyön keskeisiä ammatillisia tehtäväalueita ja ulottuvuuksia (ks. myös Myllärinen & Tast 2001; Ranne et al. 2005). Madsenin kuviossa sosiaalipedagogisesti suuntautuneen ammattihenkilön eri pätevyysalueet yhdistyvät toimintapätevydeksi, ammatilliseksi käyttöteoriaksi. Toimintapätevyys näyttäytyy eri ihmisillä erilaisena riippuen ammattihenkilön persoonallisista vahvuuksista eli siitä, missä määrin eri pätevyysalueet ovat käytössä. Myös tilannekohtaisesti, erilaisten ammatillisten haasteiden edessä ko. pätevyysalueet saavat erilaisen painotuksen ammattihenkilön työssä. Neljästä pätevyysalueesta tuottava pätevyys on ympäristön luovaa muokkaamista erilaisia työvälineitä ja menetelmiä käyttäen, kykyä organisoida ja

suunnitella ja kehittää arjessa työtään käytännöllisten innovaatioiden avulla. Ilmaisullinen pätevyys edustaa Madsenin mallissa toimintapätevyyden esteettistä ja emotionaalista ulottuvuutta. Kommunikatiiviseen pätevyyteen sisältyy kyky toimia yhteistyössä ja solmia luottamuksellisia vuorovaikutussuhteita sekä organisoida sosiaalista toimintaa. Analyttisen ja synteesiä luovan pätevyiden avulla työntekijä jäsentää toimintaa ja luo tekemiensä johtopäätöksien perusteella uusia toimintakäytäntöjä sekä toimintaa kehittävää teoriaa.

Työkirjamenetelmä omahoitajan työn struktuurina

Erityisesti lastenkodeissa, joissa lasten ja nuorten yhteisö on monella tavalla haastava, on kasvun ja muutoksen mahdollisuuden esillä pitäminen ja sen potentiaalille nostaminen monesti vaativa tehtävä. Turussa sijaitsevien lasten- ja nuorisokotien työntekijät ovat kehittäneet Umbrella-työkirjan erityisesti omahoitajatyön ja jälkihuollon tueksi. Työkirja on yksilöllinen *itsenäistämishjelma*, joka sisältää erilaisia tehtäviä ja harjoitteita sekä keskusteluteemoja elämän eri alueilta. Työkirja muodostaa rakenteen ohjaus- ja kasvatustyölle. Se on monivuotinen ohjelma ja sen peruslähtökohtana on arjen taitojen oppiminen sekä pitkäjänteinen ja tavoitteellinen identiteettityö ja itsenäistymisen tukeminen. Työkirjan sisältämät tehtävät ja harjoitteet ovat muun muassa välineitä menneisyysmatkailuun, verkostokartan tekemiseen, aikajanoja, joilla hahmotetaan henkilöhistoriaa jne. Lapsi tai nuori rakentaa ohjauksessa vähitellen tietoisesti omaa tietotaitoaan ja sosiaalista kompetenssiaan. Henkilökohtainen portfolio taas osoittaa, kuinka pitkälle identiteettityössä on kunkin lapsen tai nuoren kohdalla päästy. Työntekijän käsikirja esittelee työkirjatyöskentelyn peruslähtökohtia ja ammatillisia tavoitteita. Työkirjamenetelmä tarjoaa ulkoisen rakenteen identiteettityölle ja muodon sen dokumentointiin sekä toimii lisäksi hoito- ja kasvatussuunnitelman osana. (Timonen-Kallio 2000). Erilaisia työkirjoja on ke-

hitelty myös monissa muissa lasten- ja nuorisokodeissa, mutta ne ovat olleet enemmänkin omaan käyttöön tarkoitettuja monisteita ja vihkosia, eikä niiden rakenteessa ole nähtävissä identiteettityön kokonaisuutta. Umbrella-työkirja on viimeistellympi menetelmä ja antaa näin ollen mahdollisuuden analysoida kasvatuksen ja ohjauksen teoreettis-käytännöllisiä lähtökohtia.

Työkirjatyöskentely herättää monia kysymyksiä ja pohdintoja. Lapsen ja nuoren henkilökohtaista portfoliota voidaan käyttää vastoin työkirjatyöskentelyn peruseriaatteita. Voi käydä niin, että lapsen ja nuoren intiimejä asioita levitellään tarpeettomasti. Pahimmillaan nuoren kohtaaminen voi olla useiden eri ammatillisten kehysten mukaisesti toimivien työntekijöiden ristiriitaista viestintää, joka entisestään hämmentää ja sotkee nuoren elämää. Työkirjan ja portfolion täytöstä voi myös tulla suorite ja työn tuloksellisuuden mittari, koska portfolioon ”jää työn jälki”. Jos työkirja sovitaan minimiksi, joka vähintään on tehtävä, siitä saattaa tulla joidenkin kohdalla maksimi. Työkirjaa voidaan täyttää pinnallisesti niinkin, että tietty määrä täytettyjä sivuja ilman yhteistä reflektointia ja kohtaamista omahoitajan ja lapsen välillä johtaa palkitsemiseen, esimerkiksi kotiviikonlopun myöntämiseen. Työkirjan ja portfolion rakentamisella voidaan myös kompensoida vaihtuvia työntekijöitä.

Umbrella-työkirja sisältää dokumentointia ja mittaamista, jota lastenkodeissa tehdään jo monella muullakin tavalla. Lastenkotilapset ovat katseen alla ja monitoroitavina koko ajan. Työkirjan tarkoituksena on tuoda lastenkodissa jo olemassaolevaan tiedonmuodostukseen lisäväline ja auttaa lasta ja nuorta oman elämän pohdintaan, mutta ongelmaksi saattaa muodostua normaalien arkikokemusten vieraannuttava tulkinta jatkuvaa reflektointia vaativiksi oppimistilanteiksi (ks. Paju & Vehviläinen 2001). Toisaalta työntekijän ammatillinen kasvatustehtävä saattaa kutistua opintosuorituksia perääväksi ”kuittaajaksi”.

Lastenkodin toimintakulttuurin näkökulmasta työkirja yksilökohtaisena menetelmänä voidaan jäsentää interventioksi, joka edustaa lai-

toksen systeemiä ja ”kolonisoii” lasten ja nuorten arkea ja yhteisöä (ks. Habermas 1987; Hämäläinen 2003, 67; Kelly 1992). Systeemimaailmassa vaikuttaa sopimusmoraali ja elämissä maailmassa luottamusmoraali. Toisaalta työkirja voi toimia näiden kahden maailman ”välittävänä” siltana, jolloin systeemimaailmasta ”tihkuu” (vrt. Hurtig 2003) luottamusta nuorten yhteisöön ja päinvastoin.

Työkirjamenetelmä tutkimuksellisen kiinnostuksen kohteena

Tutkimukseni lähtökohtana oli ajatus, että työkirjamenetelmän kautta päästään tutkimaan monia omahoitajuuden kysymyksiä. Lopullisena tutkimustehtävänä on tutkia omahoitajatyötä – omahoitajaosaimista – työkirjamenetelmän avulla ja lisätä ymmärrystä omahoitajatyön ammattikäytännöistä ja ammatillisesta osaamisesta lastensuojelun sijais- huollon laitoshuollossa. Tutkimuksen tavoitteen voi kiteyttää ajatukseen, jonka mukaan lasten kotien hoito- ja kasvatustyö tarvitsee kokemuksellisesti kattunutta hiljaista tietoa mutta ei sellaista subjektiivisesti koettua varmuutta, joka ankkuroi ammatillisen kehityksen vain menneeseen maailmaan (vrt. Mutka 1998). Ammatin omien perinteiden ja persoonallisen työotteen avuksi kaivataan mitattavuutta, toistettavuutta sekä menetelmien avoimuutta (Liikanen 2007, 70). Tällaisen tiedon pohjalta voidaan vakiinnuttaa lasten kotien työmenetelmiä ja käytäntöjä, vahvistaa työntekijöiden ammatillista osaamista lastensuojelulaitoksen vaativissa hoito- ja kasvatustehtävissä sekä luoda toimintaa kehittävä teorian.

Tutkimuksen aineisto on kerätty kyselylomakkeella¹ Turun lastenkodeissa vuonna 2004 työskennelleiltä lähikasvattajilta ja omahoitajilta². Käsitettä omahoitajatyö käytettiin kuvaamaan eri ammattinimikkeillä toimineiden työntekijöiden (vastaavien ohjaajien, ohjaajien, lastenhoitajien, nuoriso-ohjaajien ja sairaanhoitajien) suorittamaa hoito-, kasvat- ja ohjaustyötä lastenkodeissa. Tutkimusjoukoksi valittiin turkulaisten lastensuojelulaitosten omahoitajat sen vuoksi, että he olivat aikanaan lähteneet projektityönä pohtimaan uutta tapaa tehdä omahoitajatyötä ja aktivoituneet kehittämään työhönsä uutta työvälinettä. Kyselylomakkeella tuotettiin tietoa koko työntekijäryhmän työkirjan käytöstä ja heidän työkirjamenetelmää koskevista mielipiteistään ja käsityksistään. Tutkimuksen esiinnostama näkökulma työkirjamenetelmään on siis lastenkodin työntekijöiden, ja tutkimuskysymykset nousevat kehittämistyön aikana seminaareissa ja työkokouksissa esitetyistä kommentteista ja pohdinnoista, joten tutkimuksessa ei käsitellä nuorten kokemuksia tai arvioida työkirjan laatua ja vaikuttavuutta. Tutkimustehtävää on inspiroinut asiantuntijuuden ja ”hyvien aikuisten” välinen työnjako ja ristiriita lastenkotityössä. Laitos kasvuympäristönä ja ammatillisen kasvatuksen instituutioon tarkoittaa sitä, että arkisen, ”tavallisen” kodinomaisen puuhailun lisäksi tunnustetaan lapsen erityisyys. Lastenkodissa asuvat lapset ja nuoret tarvitsevat erityistä hoitoa ja huolenpitoa. Keskeinen kysymys kuitenkin on, mitä tämä ”erityinen” voisi olla oma-

¹ Kyselylomakkeen kysymykset ja väittämät on osittain koottu systemaattiseksi kyselylomakkeeksi lastenkotien työntekijöiden reflektointikeskusteluista. Ammatillista osaamista koskevien kysymysten ja väittäminen laadinnassa on hyödynnetty omahoitajatyöhön liittyvää tutkimuskirjallisuutta (erityisesti Graham 1999; Elo-Kuru 2003; Hoikkala 2003; Virtanen 1997) ja lasten- ja nuorisokotiin toimintaympäristönä liittyvää kirjallisuutta (erityisesti Kelly 1992; Pösö 2004; Törrönen 1999; Ward 1997; Whittaker et al. 1998) sekä sosiaalipedagogisen toimintapätevyuden teoriaa ja ohjauksen teorioita (Kurki 2002; Madsen 1999; 2001; 2006; Myllärinen & Tast 2001; Mönkkönen 1998; 2001; Peavy 2001; Ranne 2001).

² (N=122) Tutkimukseen osallistuneet työntekijät työskentelivät 14:ssä eri laitoksessa tai sen yksikössä ja osastossa.

hoitajatyön kasvatuksellisenä ja ohjauksellisenä ammatillisena käytäntönä ja osaamisena.

Pedagoginen suhde omahoitajasuhteen perustana

Kuten Kaarina Ranne (Ranne et al. 2005, 18) toteaa, edellytetään sosiaalipedagogisessa ammatillisessa orientaatioissa aina tiettyä yhteisöllisyyttä, yksilöiden ja ryhmien sosiaalisten taitojen kasvattamista, eräänlaista varustamista. Sosiaalisten taitojen yhteydessä käytetään myös termiä empowerment – voimaannuttaminen. Sosiaalipedagoginen orientaatio ei toteudu pelkästään kielellisellä, symbolisella tasolla, vaan painotetusti toiminnallisella tasolla. Sosiaalipedagogiikan keskiössä on pedagoginen suhde, jossa kasvatus- ja ohjaustyö tapahtuu. Leena Kurjen (2002, 119, 159) mukaan pedagoginen suhde perustuu autenttiseen dialogiin, jossa jokaisen ihmisen persoonallista arvokkuutta ja autonomiaa kunnioitetaan. Tämän dialogin avulla ihminen etsii elämänsä suunnastaan ja tekee itse siihen liittyvät valintansa. Häntä tulee tukea erityisesti kokemustensa vastaanottamisessa ja niiden pohdiskelevassa arvioinnissa niin, että hän samalla tulee askel askeleelta kykenevämmäksi ottamaan vastuuta arkipäivästään, yhteisöstään ja yhteiskunnastaan persoonana, yhdessä toisten persoonien kanssa. Dialoginen pedagoginen suhde ja siihen liittyvä rakkauden ulottuvuus ovat kasvun tukemisen lähtökohtia.

Paulo Freire (1996) korostaa nimenomaan rakkautta aidon dialogin tärkeimpänä edellytyksenä. Rakkaus maailmaa ja ihmisiä kohtaan on dialogin perusta ja itse dialogi. Välittäminen ja sitoutuminen ihmisiin mahdollistavat kohtaamisen tasaveroisessa hengessä. Dialogi onkin horisontaalinen, monipuoliseen luottamukseen perustuva suhde, jossa vaaditaan uskoa ihmiseen, hänen kykyynsä luoda ja kasvaa täyteen ihmisyyteen. Vaikka muutoksen voima on ihmisessä itsessään, kriittisesti ajatteleva dialoginen ihminen tiedostaa, että olosuhteet ja vieraantumi-

nen haastavat muutoksen ja aidon kohtaamisen. Näin ollen dialoginen tavoittaminen edellyttää myös toivoa: jos osapuolet eivät odota ponnistustensa olevan hyödyllisiä, on kohtaaminen ilman toivon läsnäoloa tyhjä ja byrokraattinen (mt. 70–73).

Kasvatuksen ominaisuusluonne perustuu siis kasvattajan ja kasvatettavan väliseen pedagogiseen suhteeseen, jonka tulee olla aito, vuorovaikutuksellinen ja dialoginen. Kasvattaja on ensisijaisesti kasvatettavan kasvun palveluksessa välittäen hänelle arvoja, jotka tekevät elämästä mielekkään ja merkityksellisen. (Hämäläinen & Kurki 1997, 88–89.) Pedagoginen suhde herättää nuoren tietoisuuden, haastaa häntä kasvuun ja muutokseen, kirvoittaa kasvuprosessit esiin ja tuottaa uudenlaista elämänorientaatiota. Tämä johdattaa nuoria itsekasvatukseen, tiedostamaan mahdollisuuksia, joita heillä on vaikuttaa elämänsä kulkua (Hämäläinen & Komonen 2003, 31).

Kaarina Mönkkönen (1998, 180) toteaa, että pedagogisessa suhteessa dialogisuus ja pedagogisuus leitettyvät toisiaan tukeviksi elementeiksi, jolloin subjekti–subjekti-suhteessa ovat avoimesti läsnä myös valta ja vastuu. Pedagogisessa suhteessa tukijana tai kasvattajana oleva henkilö pyrkii haastamaan tuettavan tai kasvatettavan dialogiseen suhteeseen. Kohtaamisessa herätetään kriittistä tietoisuutta myös omasta asemasta toimijana, ja se herää joskus parhaiten elämän ristiriitaisten realiteettien kohtaamisen kautta. Työssä ”huollollinen orientaatio” on kuitenkin usein vahvassa asemassa, ja pedagogisuutta korostavat näkökohdat uhkaavat auttamiskulttuurin sosiaalista järjestystä (mt. 138). Tarvitaan toiseuden kohtaamista dialogisessa vuorovaikutuksessa, jossa toinen henkilö kohdataan ainutlaatuisena, erilaisena ja pohjimmiltaan tuntemattomana. Kohtaamisessa kehittyvät sekä nuoren että aikuisen valmiudet. Se ei voi olla ”yli-ymmärtämistä”, vaan myös ”ymmärtämättömyyteen” ja ”eriäänisyyteen” haastamista. Pedagogisessa suhteessa konflikti on aina molemmille haaste. Auttamistyön kannalta tämä tarkoittaa, että tuki on toisen ihmisen haastamista vuoropuheluun, jossa molemmat osapuolet kehittyvät. (Mt. 181.)

Pedagoginen suhde edellyttää lapsen ja nuoren kokemusten vastaanottamista ja niiden pohdiskelevaa arviointia. Avoin dialogi ei kuitenkaan ole ristiriidaton tilanteessa, jossa työntekijä toimii tietyssä institutionaalisessa kontekstissa esimerkiksi lastenkodissa lastensuojelun velvoittamana. Ristiriitoja tulee usein esiin esimerkiksi moniammatillisessa yhteistyössä, jolloin toimitaan lastenkodista ulospäin suhteissa kouluun, työpajatoimintaan, työpaikkaan tai muihin erityistyöntekijöihin ja viranomaistahoihin. Työntekijä saattaa kohdata hankalia ammatillisia ristiriitoja silloin, kun toisaalta pyrkimyksenä on tuoda kuuluviin nuoren ääni ja toimia nuoren asianajajana (*advocacy*) ja toisaalta rakentaa luottamuksellista pedagogista suhdetta nuoreen. Tällöin tulee tarkaan pohtia, mikä tieto on nuoren elämänhallinnan kannalta ja asioiden eteenpäin saamiseksi tarpeellista jakaa yhteistyötahoille ja mikä tieto saa jäädä nuoren ja omahoitajan väliseksi. Asiakkaaseen (nuoreen) pyritään luomaan todellinen yhteistyösuhde, mutta ammattitaidon kehittämisen myötä se saattaa paradoksaalisesti muuttua myös hyvin näennäiseksi kohtaamiseksi (Mönkkönen 1998, 104).

Opettajan ja oppilaan välisen suhteen rakentamisen tutkimuksesta voi lainata käyttökelpoisia käsitteitä ja näkökulmia myös lastenkodin omahoitajasuhteen tarkasteluun. Pedagoginen auktoriteetti on kiinnostava käsite pohdittaessa omahoitajan ja nuoren välistä vastavuoroista suhdetta ja kohtaamisia. Pedagogista auktoriteettia voidaan kuvata esimerkiksi omahoitajan ja lapsen välisenä aitona, toimivana vuorovaikutussuhteena, joka antaa omahoitajalle mahdollisuuden sosiaaliseen kontrolliin. Pedagogisen auktoriteetin käyttö saa lapsissa ja nuorissa aikaan myönteisiä kokemuksia, joihin kuuluvat läheisyys, henkilökohtaisuus, itsearvostus, turvallisuus sekä pätevyyden tunne. Auktoriteettisuhde toimii, kun lapset ja nuoret reagoivat osallistumalla aktiivisesti. Yhteisesti jaettavat kokemukset kuuluvat toimivaan pedagogiseen auktoriteettisuhteeseen. (Meri 1998, 47.) Pedagoginen auktoriteetti voi käytännössä perustellusti käyttää valtaa, mutta se ei automaattisesti perustu valtaasemaan tai sääntöihin, saati tule oikeutetuksi näiden kautta. Kyse on

pikemminkin suhteesta ja kokemuksesta, vaikei omahoitajan ja lapsen välinen suhde olekaan symmetrinen. Omahoitajan persoonaan perustuva auktoriteetti saa oikeutuksensa omahoitajan persoonallisesta karismasta ja ominaisuuksista. Omahoitaja-lapsi-suhteen näkökulmasta auktoriteetti mieltyy ennen kaikkea vuorovaikutussuhteeksi, jossa auktoriteetti ei ole jäykkä, asemaan sidottu ominaisuus. Omahoitajan kyky luoda luottamuksellinen suhde lapsiin ja nuoriin yksilöinä ja ryhmänä on edellytys auktoriteettisuhteen syntymiselle. Tälle pohjalle on mahdollista rakentaa hyväksymistä, kunnioitusta ja arvostusta. Yhteiskunnalliseen toimintakykyyn liittyy myös mielekäs auktoriteetin alaisuudessa toimiminen, joka on erityisesti sopeutumisongelmallisille nuorille usein vaikeaa. (Ks. Harjunen 2002; Kainulainen 2006).

Sosiaalipedagoginen interventio käyttää hyväksi tilanteita ja yksilöiden omia resursseja. Terve vuorovaikutus edellyttää sosiaalipedagogiselta ammattihenkilöltä epäilyä yksinkertaistusten suhteen, ongelmien havaitsemista ja merkitysten antamista asioille. Työntekijän täytyy olla kriittinen sen suhteen, miten yksilöitä diagnosoidaan pinnallisen tarkastelun tuloksena. Termit eivät ole viattomia, vaan sisältävät myös viitteen siitä, miten yksilön odotetaan käyttäytyvän. Samalla ovat mukana mielikuvat syistä, vaatimustasosta, suorituksista, vastuusta, kyvyistä ja odotuksista ammatillisessa vuorovaikutuksessa. Yksinkertaistetut kuvat yksilöistä alkavat vaikuttaa ohjaten jatkotyöskentelyä: muodostuu odotusmielikuvia tai -malleja. Tällöin on vaarana, että ammattihenkilöt määrittävät terapeutitset toimenpiteet ja kokonaan huomiotta jätetään vahvin muutosresurssi, yksilön oma tahto ja motivaatio vaikuttaa omaan elämäänsä. Riskien hajauttaminen merkitsee sitä, että sosiaalipedagogista interventiota tekevä ammattihenkilö on jatkuvassa kontaktissa ja yhteistyössä nuoren kanssa subjektitasolla. Hän kulkee asiakkaan mukana. Hänellä pitää olla mahdollisuus ohjata sitä prosessia, joka on menossa. Tällä tavoin vältetään diagnostiselta ylitulkinnalta ja tilanteen liialliselta dramatisoinnilta. Vuorovaikutus edellyttää luottamusta, dialogia ja jatkuvaa tilanteen uudelleen arviointia. (Ranne 2002, 109, 111.)

Omahoitajan työtä ja pedagogisen suhteen rakentamista omahoitettavaan lapseen tai nuoreen voidaan kuvata tutorin ja tutoroitavan välisenä suhteena. Tutorin tehtävänä itsenäistymisprosessin ohjaajana on visioida, asettaa haasteita, kysyä, rohkaista ja tehdä yhteenvetoja tavoitteena nuoren ”oman polun, projektin löytäminen”. Myös englanninkielinen omahoitaja-sana ”keyworker”, avaintyöntekijä tai avainhenkilö, kuvaa omahoitajan merkittävää roolia yksilöllisessä työskentelyssä, jossa nuoren yksilölliset tarpeet ja kiinnostuksen kohteet sekä yhdessä ”oman” työntekijän kanssa koettu oppiminen ja edistyminen – yhteinen jakaminen – on keskeistä. (Timonen-Kallio 2000). Omahoitajan asenteella ja visiolla nuoren elämän mahdollisuuksista on erittäin tärkeä merkitys kohtaamisen mielekkyydelle kohdattaessa nuori asianosaisena, kasvatettavana ja autettavana – ja aina myös oman elämänsä asiantuntijana, ainutlaatuisena ja arvokkaana yksilönä.

Juha Hämäläinen (Hämäläinen & Kurki 1997, 91–92) pohtii Herman Nohliin viitaten pedagogisen suhteen intuitiivisuutta ja menetelmällistä kehittelyä. Pedagogiselle suhteelle rakentuvassa työssä oletus suhteen intuitiivisuuteen sisältyvistä ennakoimattomista ja rationaalisen systematisoinnin tavoittamattomissa olevista tekijöistä siirtää työn menetelmällisen kehittelyn taka-alalle, koska aidon pedagogisen suhteen rakentumisen ei katsota perustuvan minkään kaavan, metodin tai tekniikan onnistuneeseen käyttöön. Hämäläinen (mt. 49–50) arvioi sosiaalipedagogiikalle luonteenomaisen innovatiivisuuden ja joustavuuden sisältävän vaaran, että toiminta jää hetken mielihoiteiden varaan rakentuvaksi virtailuksi. Toisaalta omat vaaransa on myös siinä, että erilaisia toimintamalleja esitellään hyvin yksityiskohtaisesti ja tarkasti, jolloin esittelyt otetaan helposti lainomaisina, annettuina kaavoina, joita toteutetaan persoonattomasti ja mekanistisesti. Ammatillisen toiminnan arviointi ja analyysi prosessin aikana ja sen päätyttyä ovatkin välttämättömiä työn osa-alueita, jotta kyetään valitsemaan tarkoituksenmukaiset työn sisällöt ja toimintatavat. Sosiaalipedagogiikassa arviointi on muodoiltaan elävää, dynaamista, prosessuaalista ja kontekstuaalista. Myös

arvioinnin sisältö on tärkeää eli analysoida tulee sekä metodologisia prosesseja että sosiaalisen kasvatuksen vaikutuksia. (Mt. 54–55.)

Tutkimustuloksia työkirjamenetelmästä käytännössä

Työkirjan käyttö

Tutkimukseni tulosten mukaan työkirjaa käytetään omahoitajatyössä vaihtelevasti ja eri tavoilla. Työkirjatyöskentely on tapa olla yhdessä ja keskustella lapsen ja nuoren elämään liittyvistä asioista. Portfolion kokoaminen on satunnaista, vaikka siinä nähdäänkin olevan selkeitä mahdollisuuksia saada nuoren ääni kuuluviin ja sen nähdään tarjoavan välineitä tavoitteelliseen kasvatukseen ja ohjaustyöhön.

Erityisesti työkirjan tuomaa struktuuria omahoitajatyöhön pidettiin tärkeänä. Työkirjan rakennetta ja sisältöjä pidettiin tarkoituksenmukaisina ja käyttökelpoisina omahoitajatyön tukena siinä mielessä, että työkirjasta voi tarkastaa ja kontrolloida arkiseen elämäntilanteeseen liittyviä asioita ja tietoja. Työkirja antaa myös syyn ja tietyllä tavalla ”legitimiteetin” varata työaikaa omahoidettavan kohtaamiseen. Lähikasvattajilla on muitakin lapsia hoidettavina ja huollettavina, jolloin jakamaton huomio yhdelle on pois toisilta ja saattaa lisätä toisten lähikasvattajien työ määrää ajoittain.

Tulee systemaattisemmin läpikäytyä ne asiat, jotka ovat muuten vain omahoidettavan päässä. (69)

Se on ikään kuin luettelo lapselle tärkeistä tiedoista. Vaikka asiat tulisivat ilman työkirjaakin esille, sieltä voi väliajoin kontrolloida onko varmasti muistanut ottaa esille kaikki asiat. (70)

Se auttaa jäsentämään lapsen kanssa käsiteltäviä asioita ja toimii ”apumuistina”. Sen avulla saa helpommin järjestetyksi aikaa lapsen kanssa. (79)

Saa omahoitajatyöhön/ keskusteluihin runkoa. (101)

Selkeästi jaotellut otsikot; ei tarvitse itse keksiä mistä puhua. (108)

Työkirjatyöskentelyn myönteisinä puolina tuotiin esille myös mahdollisuus ottaa esille ”vaikeita asioita”. Monesti lastenkodeissa lasten ja nuorten henkilökohtaisen elämäntilanteen problematiikkaan tartutaan psykologian ja psykiatrian termeillä ja työskentelyn viire on terapeutti- nen. Viittaus siihen, että työkirjan avulla vaikeiden asioiden työstäminen on helpompaa voi tarkoittaa sitä, että lapsen ja nuoren ohella myös omahoitajan on joskus helpompi keskustella asioista tavallisen arjen käsitteillä.

Lapsilähtöisyys ja portfolio

Omahoitajat näkevät portfolion merkityksen tiedonmuodostuksessa sekä jälkihuoltoon valmentamisessa ja jälkihuoltosuunnitelmaa laadittaessa. Erityisesti ammatillisen koulutuksen ja urasuunnittelun välineenä portfolioista nähdään olevan hyötyä. Sen sijaan peruskoulun (opettajan) ja lastenkodin (omahoitajan) yhteistyössä portfolion sisältämällä tiedolla ei koeta selkeää käytännöllistä merkitystä. Tulkitsen tätä tulosta niin, että omahoitajat pyrkivät toimimaan peruskouluikäisten lasten kanssa mahdollisimman paljon normaalin kehyksessä eivätkä halua tai katso tarpeelliseksi nostaa lapsen erityisyyttä esille koulupalavereissa. Tulos voi tarkoittaa tietysti myös sitä, että näihin tavallisiin keskusteluihin portfolio ei tuo lisäarvoa. Toisaalta suhde (koulu)kavereihin ja yleensä kouluasiat olivat sellaisia ”normaaleja” asioita, jotka ovat jääneet omahoitajakeskusteluissa vähemmälle huomiolle, joten tunnetyn ja identiteettityön näkökulmasta portfolion kokoamisella voisi olla merkitystä. Lähes 60 % vastaajista oli sitä mieltä, että henkilökohtainen kansio sisältää merkittävästi uudenlaista tietoa lapsesta ja että ilman portfolioa esimerkiksi lapsen pelot ja traumat jäisivät omahoitajakeskusteluissa käsittelemättä.

Työkirja työmenetelmänä

Työkirjamenetelmän tarkoituksenmukaisuuden ja käyttökelpoisuuden arvioivaa tarkastelua ohjasivat sosiaalityön menetelmille asetetut kriteerit.

rit. Näiden kriteerien perusteella voidaan todeta, että työkirjamenetelmä täyttää monia ammatillisen työmenetelmän kriteereitä: Työkirjamenetelmä on konkreettinen, toistettavissa oleva ja suhteellisen vakiintunut työtapana lastenkodeissa. Työkirjamenetelmä itsessään tukee lastenkoti-työntekijän metodista työskentelyä. Työkirja mahdollistaa joustavan käytön ja on henkilökohtaisesti sovellettavissa. Ammatillinen *identiteettityön menetelmä* työkirjasta tulee kuitenkin vasta silloin, kun omahoitaja tai lähikasvattaja rakentaa työkirjan avulla identiteettityöstä sosiaalisen prosessin, johon osallistetaan ja sitoutetaan myös muut moniammatillisen verkostotyön toimijat, joiden kanssa jatkuvasti arvioidaan – muun muassa portfolion tuottaman tiedon avulla – tukeeko toiminta lapsen tai nuoren kasvua ja kehitystä omillaan toimeentulevaksi nuoreksi kansalaiseksi.

Työkirjaan kohdistuva kritiikki

Työkirjatyöskentelyä haittaavia ja kehittämistä edellyttäviä tekijöitä saatiin esille tutkimuslomakkeen avoimissa vastauksissa. Vastauksista voi tulkita työkirjatyöskentelyn tuovan omahoitajatyöhön arkielämän pedagogisointia ja teoreettisuutta sekä ”normaalin elämän” ulkopuolisuutta.

En ole saanut lasta kiinnostumaan yrityksistäni huolimatta.. tuntuu teoreettiselta ..ehkä onnistuu paremmin jos aloitetaan heti lapsen tultua lastenkotiin. .. ei kotonakaan käytetä työkirjaa .. ehkä motivoisi jos olisi kuullut työkirjasta jotain positiivista. (17)

Työkirjan täyttämistä voi tulla ”pakkopullaa”, joka näkyy myöhemmin jälkihuoltotyössä vaikeutena motivoida ja innostaa nuoria käsittelemään työkirjan mukaisia aikuisuuden ja itsenäisen elämän teemoja. Vastauksesta voi tulkita myös motivoinnin ja tavoitteellisen työskentelyn korostamisen.

Työkirjamenetelmästä tehdään helposti lastenkodeissa pakkopullaa patistamalla nuoret menetelmien pariin jolloin tehdään karhunpalvelus asioiden vapaamuotoiselle ja innostuneelle täyttämälle ... tehnyt jälkihuollossa esim. Umbrellan käsittelyn melko vaikeaksi. (118)

Työkirjaa arvioitiin myös teknisenä välineenä, jolla ei ole identiteetti-työn kasvatuksellisia liittymäkohtia. Alla olevan kuvauksen mukaan työkirjaa täytetään silloin jos lapsi tai nuori on kiinnostunut ja innostunut. Vastausta voi tulkita myönteisenä lapsilähtöisyyden ja lapsen yksilöllisten tarpeiden korostumisena tai kriittisemmin kasvatuksellisten tavoitteiden ja ammatillisuuden rajallisuutena.

Omahoidokkini on kohta lähtemässä pois. Olen monta vuotta yrittänyt saada häntä innostumaan kirjan täyttämistä, mutta hän ei ole kerta kaikkiaan halunnut sitä tehdä. On kyllä sitä tutkailut mutta sanonut että ei halua siihen kirjoittaa. En ole pakottanut väkisin. Mielestäni se kenellä on siihen kiinnostusta, täyttää mutta väkisin ei voi innostua. Sitä joko oppii rahankäytön tai sitten ei. Kirja sinänsä hieno keksintö, mutta ilman sitäkin voi tulla toimeen! Lapsen hyväksyminen yksilönä mielipiteineen ja kannustaminen on kuitenkin ne tärkeimmät johon kirja ei pysty! (75)

Lastenkodeissa työntekijöiden vaihtuvuus ja sijaisten käyttö on työyhteisöä leimaava piirre, ja kolmannes työntekijöistä olikin sitä mieltä, että työkirjan käyttöönottolla voidaan kompensoida vaihtuvia työntekijöitä. Tuloksen perusteella voi kriittisesti kysyä, dokumentoituuko silloin portfolioon sijaistyöntekijän ja lapsen kohtaaminen ja eteneekö lapsen kanssa työskentely hoito- ja kasvatussuunnitelman mukaisesti, vai onko työskentely vain pinnallista ja mekaanista työkirjasivujen täyttämistä, kun sekä työntekijä että lapsi ovat vieraita toisilleen. Toisaalta lapsen ja nuoren henkilökohtaiseen portfolioon parhaassa tapauksessa dokumentoituu jo tehty työ ja portfolio voi toimia joissakin tapauksissa uutta omahoitajasuhdetta vahvistavana ja/tai se voi helpottaa väliaikaista ja lyhytkestoista työskentelyä.

Ammatillisen menetelmän yksi kriteeri on, että menetelmään sisältyvät elementit muodostavat kokonaisuuden, joka sisältää myös ohjeet ja kehyksen, jossa toimitaan. Työkirjamenetelmän kohdalla näin ei ehkä ole, sillä lähes 40 prosenttia vastaajista oli sitä mieltä että työntekijä joutuu liian soveltamaan ja ”säveltämään” itse. Työkirjatyöskentelyn menetelmälliset periaatteet eivät ole jäsentyneet selkeiksi työtä ohjaaviksi ohjeiksi.

Työkirjatyöskentelyn kaavamaisuuden ja menetelmällisyyden arvioitiin vähentävän spontaania juttelua lasten ja nuorten kanssa. Oma-

hoitajat olivat myös sitä mieltä, että työkirjatyöskentely voi olla pelkkää puuhastelua, jolloin lapsen todelliset ongelmat jäävät hoitamatta. Työkirjatyöskentelyssä tavallinen elämä arvioitiin liiaksi oppimisena. Tämä tulos viittaa Bent Madsenin (2006) kuvaamaan *hoitolaitokseen*, jonka hoitoideologian mukaisesti järjestelmälliset ja yksityiskohtaiset kasvatusavoitteet antavat merkityksen ja tietyn näkökulman kaikille sosiaalisille tapahtumille ja kanssakäymiselle.

Yhteenvedo tuloksista

Työkirjamenetelmä ei ole saanut varauksetonta hyväksyntää, vaikka sitä pidetään omahoitajien keskuudessa toimivana ja käyttökelpoisena menetelmänä. Kirjaa näytetään käytettävän nimenomaan omahoitajan ja omahoidettavan välisen keskustelun ja dialogin välineenä. Työkirjan käyttöä ei ole liitetty perhetyön kokonaisuuteen eikä siitä ole toiminnallisempia sovelluksia. Myöskään vertaisohjauksen ja ryhmätoiminnan muotoja ei työkirjan käytöstä tullut esille. Vaihtuvat työntekijät ja sijaistyövoima osaltaan vaikuttavat työkirjamenetelmän vakiintumiseen. Menetelmästä voi tulla jäykkä ja rajoittava silloin, kun ei tiedetä työn kokonaisuutta ja omaa osuutta identiteettityön jatkumossa. Työkirjan – tai jonkin muun menetelmän – käyttöön sitoutuminen lastenkotiyhteisön tasolla voi kuitenkin parhaimmillaan haastaa vanhat rutiinit ja tuottaa uudenlaista lapsilähtöistä kohtaamista ja vaikuttaa näin positiivisesti lastenkodin toimintakulttuuriin, vahvistaa lastenkodin yhteisöllisyyttä.

Se, ettei tutkimuksessa löytynyt merkittäviä eroja suhtautumisessa työkirjaan ja sen käyttöönottoon iän, sukupuolen tai työkokemuksen perusteella osoittaa mielestäni sen, että työkirjaohjaamisen tavoitteet ja toimintaperiaate sinänsä on kaikkien työntekijöiden helppo ymmärtää. Tutkimuksessa ei löytynyt myöskään omahoitajien koulutustaustaan perustuvia merkittäviä eroja työkirjan käyttötavoissa ja perusteluissa, mikä on kiinnostava tulos. Onko kysymys siitä, että vieläkin lastenkoti-

työntekijäksi ovat kelpoisia ensisijaisesti ”hyvät tyypit” (vrt. Elo-Kuru 2003) ja siksi sijaishuollon laitoshuoltoon ei ole suunnattu omia koulutusohjelmia ja lastenkotityöhön soveltuvia tutkintoja on edelleen useita? Tutkimuksen perusteella voi kuitenkin sanoa, että omahoitajatyön toteuttamisessa työkirja tekee ymmärrettäväksi työn tavoitteet ja tuo esiin sosiaalisen kasvatuksen ja yksilökohtaisen identiteettityön elementit ja osa-alueet.

Omahoitajat olivat itsestäänselvästi sitä mieltä, että läsnäolo- ja vuorovaikutustaidot ovat omahoitajan ammatillisen osaamisen tärkeimpiä alueita. Oman persoonan käyttö ja luottamuksellisen tunnesuhteen rakentaminen painottuvat omahoitajatyön keskeisenä osaamisen alueena. Tulevassa lastensuojelulaissa korostetaan lapsilähtöistä dokumentointia keskeisenä lastensuojelutyön osa-alueena nimenomaan lasten oikeuksien toteutumisen näkökulmasta. Dokumentaatiotaitojen osalta kuitenkin kaikissa ammattitutkintoluokissa esiintyi arvioita, joiden mukaan dokumentaatiotaidot eivät ole omahoitajan ammatillisen osaamisen alue. Kaiken kaikkiaan 14 prosenttia vastaajista oli tätä mieltä. Näinkin suureen prosentiosuuteen saattaa vaikuttaa se, että omahoitajat näkevät tämän osaamisalueen kuuluvan selkeämmin sosiaalityöntekijöiden tehtävä- ja osaamisalueeseen, koska sosiaalityöntekijät kirjaavat tapahtumat ja päätökset virallisiin asiakirjoihin kuten huoltosuunnitelmaan.

Myös menetelmäosaamisen osalta mielipiteet hajautuivat jonkin verran, mutta lähes kaikki omahoitajat arvioivat erilaisten menetelmien käytön kuuluvan oleellisesti omahoitajan työhön ja osaamiseen. Sen sijaan teoreettisesti perustellun työtteen osalta arvioissa esiintyi suurempia eroja. Lähes viidennes vastaajista oli sitä mieltä, että käsitteellinen tieto oman työn taustalle ei ole tärkeimpiä ammatillisen osaamisen alueita. Huomionarvoista ja yllättävääkin on se, että sama kannanotto näkyy läpi ammattitutkintoluokkien, joten ammattitutkinto ei selitä omahoitajan työorientaation käytännöllisiä tai teoreettisia lähtökohtia.

Tutkimuksessa työkirjatyöskentelyn yhteydessä esille tulleet omahoitajatyön menetelmät linkittyvät sosiaalipedagogisiin pätevyysaluei-

siin. Omahoitajatyössä on nähtävissä pedagogisen suhteen ja dialogisuuden lisäksi toiminnallisuuden ja elämyksellisyyden sekä yhteisöllisyyden ulottuvuudet. Oma persoonallisuus kuitenkin näkyy vahvana ja jakaa lastenkodin työntekijät karkeasti ottaen kahteen ammatilliseen todellisuuteen ja toimintakulttuuriin. Toisessa toimintakulttuurissa näkyy työ arjen lähitoiminnassa, arkipäivän omahoitajuutena, ja toisessa enemmän myös teoreettiselta tietoperustalta ja ammatillisista menetelmistä vahvistusta hakeva omahoitajuus.

Lopuksi

Tutkimuksissa on todettu, että terapiatyötä tehdään lastenkodeissa erittäin vähän. Hoito- ja kasvatustyö tapahtuu lastenkodeissa omahoitajatyön kautta. Omahoitajatyön osaamisvaatimukset ovat periaatteessa samanlaiset, vaikkakin koulutustausta tuo kunkin omahoitajan toiminnassa esille erilaisia painotuksia. Lastenkodin omahoitajatyöhön on hoito- ja kasvatussuunnitelman lisäksi käytössä vähän sosiaalisen kasvatuksen strukturoituja menetelmiä. Tutkimukseni osoittaa, että ammatillinen omahoitajatyö näyttäytyy usein ”vain” arkisena puuhailuna ja arjen elämisenä siksi, että työn dokumentointi ja arviointi on sattumanvaraista. Syynä siihen, ettei esimerkiksi omahoitajatuntia pidetä säännöllisesti ja suunnitellusti, mainitaan aikapula ja kohtaamisten jatkuvat keskeytykset. Työntekijöiden aika lasten- ja nuortenkodeissa on tärkein resurssi, jonka käyttöä pitää harkita huolellisesti. Suhtautuminen yksilölliseen työskentelyyn nuoren kanssa riippuu yksittäisen työntekijän ammatillisuuden lisäksi myös siitä, minkälainen käsitys lasten ja nuorten asemasta yhteisössä vallitsee. Mikäli identiteettityö ja nuorten itsenäisyyteen tukeminen on keskeinen osa yhteisön perustehtävää, siitä huolehtiminen nähdään jokaisen työntekijän velvollisuutena. Erilaisten menetelmien – kuten työkirjan – käyttöönotto näyttää kuitenkin olevan sidottu enemmänkin työntekijän henkilökohtaisiin ja ammattiryhmäkohtaisiin intresseihin kuin tietoiseen metodiorientaatioon.

Omahoitaja on keskeinen henkilö lapsen tai nuoren asioiden ajamisessa useissa hoito- ja kasvatuseuvotteluissa. Olennaista tällöin on, miten omahoitaja konkretisoi lapsen tai nuoren henkilökohtaisen elämäntilanteen ymmärrystä ja hänen tulevaisuuden tavoitteitaan ja mahdollisuuksiaan. Portfolio tarjoaa välineen tehdä näkyväksi elämän historiallisuutta ja tekee mahdolliseksi dokumentoida ja reflektoida toimintaa ja oppimista. Portfolion tarkoituksena on vahvistaa lapsen tai nuoren kuulluksi tuleamista. Vaikka portfoliot ovat lasten ja nuorten henkilökohtaista omaisuutta ja ne ovat ”omannäköisiä”, näkyy portfolioissa epäilemättä myös omahoitajatyön jälki. Omahoitajat tekevät koonteja, kirjoittavat palautesivuja, kommentoivat tapahtunutta edistymistä ja pitävät tällä tavalla oppimis- ja – varsinkin nuorten kohdalla – itsenäistymisprosessia käynnissä. Tässä mielessä portfolion kokoamisen voisi ajatella olevan pitkäjänteisen ja tavoitteellisen omahoitajatyön ammatillinen näyttö.

Lastensuojelulaitosten työntekijöiden koulutustaustat ovat moninaiset, koska soveltuvia tutkintoja on useita, ja näin ollen omahoitajien ammatillinen toiminta voi perustua useanlaiseen teoria- ja tietoperustaan. Sosiaalipedagogisesta näkökulmasta haluan tuoda esille muutamia huomioita. Lastenkotityöhön kuuluu kaikki ne toimenpiteet, jossa lastensuojelun palvelukokonaisuus on ketjutettu nuoren henkilökohtaisen elämäntilanteen tarpeisiin. Vastavuoroisen dialogin synnyttämiseksi ja kasvuprosessin käynnissä pitämiseksi tarvitaan erilaisia menetelmiä ja keinoja. Ongelma- ja oirelähtöisen ajattelun sijasta on vahvistettava arjessa tapahtuvan oppimisen näkökulmaa ja otettava käyttöön vaihtoehtoisia menetelmiä hoitotyön ja terapeuttisen työn rinnalla. Pedagoginen lähestymistapa ei tarkoita ainoastaan yksilöorientoitunutta työtettä, vaan samalla tulee hahmottaa sosialisatioprosessin yhteisöllisiä, yhteiskunnallisia ja rakenteellisia kytkentöjä.

Sosiaalipedagogisen identiteettiohjauksen edellytyksenä on laitoshoidon toimintakulttuurin muutos ja laitoksen avautuminen enemmän muiden kasvatuksen instituutioiden, kuten peruskoulun ja ammatillisen

koulutuksen, suuntaan. Lastensuojelun sijaishuollon uudet muodot laitoshuollon ja avohuollon välillä ovatkin jo muuttamassa toimintakulttuuria tätä tavoitetta kohti. Myös lastenkodin arjen toimintakäytäntöjä olisi tarkistettava niin, että suunnitellulle identiteettityölle ja työn dokumentoinnille löytyy tilaa lastenkodin monikerroksisessa arjessa. Sosiaalipedagogisen ammattitoiminnan sisältöjä on syytä konkretisoida sekä pohtia tarkemmin sitä, millaisten käytäntöjen kautta ja millaisilla työmenetelmillä sosiaalisen kasvatuksen strukturoidut menetelmät ja omahoitajuus ammatillisena osaamisena tulisivat vahvemmin todeksi lastenkodin moniammatillisessa hoito-, kasvatus- ja ohjaustyössä.

Myös lastensuojelun ammattihenkilöstön perus- ja jatkokoulutuksen sekä erityisopintojen sisältöjä on uudistettava, jotta omahoitajien toimintapätevyys ja sosiaalisen työn tehtävärakenne laitoshuollossa selkiytyisi ja yhteistyön mahdollisuudet parantuisivat. Esimerkiksi *tuottava pätevyys* sosiaalipedagogisena ammatillisena ulottuvuutena tarkoittaa lastenkotiyhteisön luovaa muokkaamista erilaisia työvälineitä ja menetelmiä käyttäen ja kykyä organisoida ja suunnitella ja kehittää arjessa työtään käytännöllisten innovaatioiden avulla. Oma tutkimukseni turkulaisissa lastenkodeissa osoittaa, että tämän tyyppistä tutkimus- ja kehittämistyötä tehdään. Lisäksi tarvitaan *analyysia ja synteesiä luovaa pätevyyttä*, jonka avulla työntekijät kykenevät jäsentämään ja kokonaisuutena omahoitajatyön eri tasoja suhteessa lapseen ja hänen perheeseensä sekä moniammatilliseen työyhteisöön ja verkostotyöhön sekä luomaan tekemiensä johtopäätösten perusteella uusia toimintakäytäntöjä sekä toimintaa kehittävää (käyttö)teoriaa. Työntekijöillä täytyy olla myös vahva yhteiskunnallinen ja sosiaalisen kasvatuksen tietoperusta, jotta he pystyvät ymmärtämään syrjäytymisprosesseja ja tulkitsemaan nuorten ongelmien taustalla vaikuttavia sosiaalisia tekijöitä, mutta toisaalta ennen kaikkea näkemään sosiaalisen integraation mahdollisuuksia ja tukemaan lapsia ja nuoria yhteiskuntaan kiinnittämisessä.

Lähteet

- Boddy, J., Cameron, C & Moss, P.* (eds.) 2006. Care work. Present and future. London: Routledge.
- Elo-Kuru, H.* 2003. Omahoitaja kaiken korjaa? Lastensuojelulaitoksen lähikasvattajan työssä tarvittava ammatillinen osaaminen. Julkaisematon pro gradu-tutkielma. Turun yliopisto.
- Eronen, T. & Laakso, R.* 2006. The Ordinary: preliminary findings and conceptualisation of the ordinary in children's home. Teoksessa A. Oksanen, E. Paavilainen & T. Pösö (toim.) Comparing Children, Families and Risks. Tampere: Tampere University Press.
- Forsberg, H., Ritala-Koskinen, A. & Törrönen M.* 2006. Lapset ja sosiaalityö. Kohtaamisia, menetelmiä ja tiedon uudelleenarviointia. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Freire, P.* 1996. Pedagogy of the Oppressed. London: Penguin Books.
- Fyhr, G.* 2001. Residential Institutions Requesting Supervision: a theoretical analysis of an empirically studied problem. Child and Family Social Work 6, 59–66.
- Habermas J.* 1987. The Theory of Communicative Action. Volume 2. Life-world and System: The Critique of Functional Reason. Cambridge: Polity Press.
- Harjunen, E.* 2002. Miten opettaja rakentaa pedagogisen auktoriteetin? Otteita opettajan arjesta. Kasvatusalan tutkimuksia 10. Turku: Suomen Kasvatustieteellinen Seura.
- Hoikkala, S.* 2003. ”Mikä on väkivaltaa, mikä ei?” Työntekijöiden tulkintoja nuorten väkivallattoman käyttäytymisen tukemisesta helsinkiläisissä lastensuojelulaitoksissa syksyllä 2002. Tutkimuksia 2003:5. Helsinki: Helsingin kaupungin sosiaalivirasto.
- Hurtig, J.* 2003. Lasta suojelemissa. Etnografia lasten paikan rakentumisesta lastensuojelun perhetyön käytännöissä. Rovaniemi: Lapin yliopisto.
- Hämäläinen, J.* 2003. Arkilähtöinen sosiaalipedagogiikka. Sosiaalipedagogiikan aikakauskirja 4, 65–73.
- Hämäläinen, J. & Komonen, K.* 2003. Työkoulu ammatillisessa koulutuksessa. Itä-Suomen työkoulun julkaisuja 2. Kuopio: Kuopion yliopisto.
- Hämäläinen, J. & Kurki, L.* 1997. Sosiaalipedagogiikka. Porvoo: WSOY.

- Kainulainen, M.* 2006. Pedagoginen suhde erityisopetuksessa. Sosiaalipedagoginen aikakauskirja 7, 9–28.
- Karvinen-Niinikoski, S., Salonen, J., Meltti, T., Yliruka, L., Tapola-Haapala, M. & Björkenheim, J.* 2005. Konstikas sosiaalityö 2003. Suomalaisen sosiaalityön todellisuus ja tulevaisuudennäkymät. Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimuskeskuksen selvityksiä 2005:28. Helsinki: Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimuskeskus.
- Kelly, B.* 1992. *Children Inside. Rhetoric and Practice in a Locked Institution for Children.* London: Routledge.
- Kurki, L.* 2002. *Persoonaa ja yhteisö – personalistinen sosiaalipedagogiikka.* Jyväskylä: SoPhi.
- Känkänen, P.* 2006. Taidelähtöiset työmenetelmät lastensuojelussa. Teoksessa H. Forsberg, A. Ritala-Koskinen & M. Törrönen (toim.) *Lapset ja sosiaalityö. Kohtaamisia, menetelmiä ja tiedon uudelleenarviointia.* Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kääriäinen, A.* 2003. Lastensuojelun sosiaalityö asiakirjoina – dokumentoinnin ja tiedonmuodostuksen dynamiikka. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Liikanen, H-L.* 2007. Gerontologisen sosiaalityön menetelmiä. Teoksessa M. Seppänen, A. Karisto & T. Kröger (toim.) *Vanhuus ja sosiaalityö. Sosiaalityö avuttomuuden ja toimijuuden välissä.* Jyväskylä: PS-kustannus.
- Madsen, B.* 1999. *Socialpedagogig og samfundsforvandling. En grundbog.* København: Munksgaard.
- Madsen, B.* 2001. *Socialpedagogik.* Lund: Studentlitteratur.
- Madsen, B.* 2006. *Socialpedagogik. Integration och inklusion i det moderna samhället.* Lund: Studentlitteratur.
- Meri, M.* 1998. *Ole oma itsesi. Reseptologinen näkökulma hyvään opetukseen.* Helsinki: Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos.
- Mutka, U.* 1998. *Sosiaalityön neljäs käänne: asiantuntijuuden mahdollisuudet vahvan hyvinvointivaltion jälkeen.* Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Muukkonen, T. & Tulensalo, H.* 2004. *Kohtaavaa lastensuojelua. Lapsikeskeisen lastensuojelun sosiaalityön tilannearvioin käsikirja. Selvityksiä 1.* Helsinki: Helsingin kaupungin sosiaalivirasto.
- Myllärinen, A-R. & Tast, E.* 2001. *Sosiaalialan uuden asiantuntijuuden rakentaminen koulutuksen ja työelämän yhteistyönä. Sosiaalipedagoginen orientaatio ammattikorkeakoulun sosiaalialan koulutusohjelmassa. Julkaisu A 15.* Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu.

- Möller, S. 2004. Sattumista suunnitelmallisuuteen. Lapsen elämäntilanteen kartoitus lastensuojelussa. Opas- ja käsikirjat 1. Jyväskylä: Pesäpuu ry.
- Mönkkönen, K. 1998. Dialogisuus ja vuorovaikutuksesta syrjäytyminen. Sosiaalipsykologinen ja sosiaalipedagoginen työorientaatio nuorten kanssa tehtävässä työssä. Julkaisematon lisensiaatin tutkimus. Kuopion yliopisto, sosiaalitieteiden laitos.
- Paju, P. & Vehviläinen, J. 2001. Valtavirran tuolla puolen: nuorten yhteiskuntaan kiinnittymisen kitkat 1990-luvulla. Helsinki: Nuorisotutkimusseura.
- Petrie, P. & Simon, A. 2006. Residential Care. Lessons from Europe. Teoksessa E. Chase, A. Simon & S. Jackson (eds.) In Care and After. A Positive Perspective. London: Routledge, 115–136.
- Pösö, T. 1993. Kolme koulukotia. Tutkimus tyttöjen ja poikien poikkeavuuden määrittelykäytännöistä koulukotihoidossa. Acta Universitatis Tamperensis. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Pösö, T. 2004. Vakavat silmät ja muita kokemuksia koulukodista. Tutkimuksia 133. Helsinki: Stakes
- Ranne, K. 2002. Sosiaalipedagogiikan ydintä etsimässä. Sosiaalipedagogiikka suomalaisten ja ruotsalaisten asiantuntijahaastattelujen sekä dokumenttien valossa. Turun yliopiston julkaisuja. Sarja c-osa. Turku: Turun yliopisto.
- Ranne, K., Sankari, A., Rouhiainen-Valo, T. & Ruusunen, T. (toim.) 2005. Sosiaalipedagoginen ammatillisuus. Madsenin kukasta toiminnan tulppaaniksi. Pori: Satakunnan ammattikorkeakoulu.
- Timonen-Kallio, E. (toim.) 2000. Itsenäisen elämän ABC. Umbrella-työkirjamenetelmän käsikirja. Turku: Turun ammattikorkeakoulu.
- Törrönen, M. 1999. Lasten arki laitoksessa. Elämistila lastenkodissa ja sairaalassa. Helsinki: Helsinki University Press.
- Virtanen, P. 1997. Työntekijän muotokuva muuttuvissa kehyksissä. Tutkimus lastensuojelulaitoksen työntekijöiden työorientaatiosta. Sosiaalipolitiikan laitos. Sarja A:9/1997. Turku: Turun yliopisto.