

Elisa Oraluoma
Christine Väливаara

Sisukas pärjää aina? Moniammatillinen tukimalli sijoitetun lapsen koulunkäyntiin

Kohokohdat

- Tutkimusten mukaan sijoitetut lapset jäävät ryhmänä ikäisistään jälkeen useilla koulusuoriutumisen mittareilla ja ovat muita selvästi suuremmassa riskissä syrjäytyä.
- Sisukas-mallissa lapsen sosiaalityöntekijästä, erityisopettajasta ja psykologista muodostettu tiimi kartoittaa perhehoitoon sijoitetun 6–12-vuotiaan lapsen vahvuudet ja tuen tarpeet. Lapsen verkosto toteuttaa kaksivuotiset tukitoimet, seurannan ja vaikutusten arvioinnin.
- Systemaattisen työskentelymallin avulla tuetaan sijoitettujen lasten koulumenestystä ja psyykkistä hyvinvointia sekä ennaltaehkäistään syrjäytymistä.
- Mallin arviointivaiheessa tehtyjen pedagogisten ja psykologisten tutkimusten perusteella pilottiin osallistuneiden lasten oppimistulokset paranivat ja monen hyvinvointi kohentui. Tuen tarve kuitenkin jatkui vielä usealla lapsella, erityisesti psykososiaalisen hyvinvoinnin alueella.

Sijoitetuilla lapsilla on moninkertainen riski alisuoriutumiseen koulussa, matalaan koulutustasoon sekä erilaisiin psykososiaalisiin ongelmiin. Sisukas-toiminta pyrkii ennaltaehkäisemään sijoitettujen lasten syrjäytymistä tarjoamalla monitoimijaista tukea koulunkäyntiin. Pilotointivaiheessa Sisukas-tiimi (lapsen oma sosiaalityöntekijä, psykologi ja erityisopettaja) kartoitti 20 alakouluikäisen perhehoitoon sijoitetun lapsen vahvuudet ja tuen tarpeet pedagogisen ja psykologisen tutkimuksen avulla. Yhteistyössä oli mukana 16 keskisuomalais-

ta koulua ja 6 päiväkotia. Lapsille tehtiin oppimissuunnitelmat, joiden toteutumista ja tukea seurattiin kahden vuoden ajan noin neljä kertaa lukuvuodessa yhteistyössä lapsen verkoston ja Sisukas-tiimin kanssa. Tukitoimien merkitystä tulevan kehityksen kannalta arvioitiin uusinta-kartoituksella kahden vuoden kuluttua alkukartoituksesta. Pilotointivaiheessa osallistuneiden lasten oppimistulokset paranivat ryhmätasolla. Yksilöllisessä arvioinnissa havaittiin myönteisiä muutoksia psykososiaalisessa hyvinvoinnissa, mutta tuen tarve myös jatkui usealla lapsella.

Suomalaispilotin tulokset olivat samansuuntaisia ruotsalaisen esikuvan Skolfam®-mallin tulosten kanssa.

Lapsilta ja heidän verkostoiltaan sekä hankkeen yhteistyökumppaneilta kerätyn palautteen perusteella Sisukas-toimintamalli on nähty tarpeellisena välineenä edistää koulun, kodin ja sosiaalisuuden välistä yhteistyötä. Lapset ovat kokeneet tullessaan kuulluiksi ja saaneensa apua. Lapsen verkosto on kokenut varhaisen puuttumisen, systemaattisuuden ja tiiviin yhteistyön hedelmälliseksi. Toiminnan levittämiseksi on tuotettu käsikirja, opas ja verkkovälitteinen tietopankki ([www.sijoitet-
tulapsikoulussa.fi](http://www.sijoitet-
tulapsikoulussa.fi)). Sisukas-malli on kehitetty valtakunnallisen lastensuojelujärjestön Pesäpuu ry:n Sijoitettu lapsi koulussa -projektissa (2012–2016), joka on osa RAY:n Emma & Elias, Pidetään huolta lapsista -avustusohjelmaa. Sisukas sai vuoden 2016 Talentian Hyvä käytäntö -palkinnon ja sijoittui toiseksi THL:n TERVE SOS -palkintokilpailussa.

Asiasanat: Lastensuojelu, sijoitettu lapsi, Sisukas-malli, oppimisvaikeudet, koulunkäynnin tuki, seurantatutkimus

KOULUNKÄYNNIN TUELLA EHKÄISTÄÄN SIOJITETTujen LASTEN SYRJÄYTYMISTÄ

Lastensuojelu turvaa lapsen kasvuolosuhteita tilanteissa, joissa lapsen kasvu ja kehitys on vaarantuneena. Vuonna 2014 Suomessa oli noin prosentti (10 675) alle 18-vuotiaista lapsista ja nuorista huostaan otettuna ja sijoitettuna kodin ulkopuolelle (THL, 2014). Huostaanotto tehdään vain, jos kodin olosuhteet tai lapsen oma käyttäytyminen uhkaavat vaarantaa vakavasti lapsen kehitystä eivätkä avohuollon tukitoimet riitä.

Tutkimusten mukaan sijoitetut lapset ovat ryhmänä muita selvästi suuremmassa riskissä syrjäytyä (mm. Heino & Johnson, 2010; Vinnerljung, Berlin & Hjern, 2010). Alisuoriutuminen, koulutustason jääminen muita alhaisemmaksi ja huonommat mahdollisuudet edetä jatko-opintoihin on sijoitetuilla lapsilla muita yleisempää (mm. Berlin, Vinnerljung & Hjern, 2011; Cameron, Hollingworth & Jackson, 2011; Heino & Johnson, 2010; Vinnerljung, Öman & Gunnarson, 2005). Suomalaisissa tutkimuksissa on havaittu, että lähes joka toisella kouluikäisenä huostaan otetulla lapsella on kouluvaikeuksia ja monen tilanne on pysynyt huostaanoton aikana ennallaan tai vaikeutunut (Heino, 2007; Hiitola, 2008). Sijaishuolto sinällään ei näytä kohentavan sijoitetun lapsen koulumenestystä (mm. O'Higgins, Sebba & Luke, 2015).

Sijoitettujen lasten elämään sisältyy usein traumaattisia kokemuksia, jotka voivat vaikuttaa heidän kehitykseensä. Kiintymyssuhdeteorian (Bowlby, 1969) mukaan varhaislapsuudessa muodostunut kiintymyssuhde luo pohjaa myöhemmille vuorovaikutussuhteille ja vaikeudet varhaisessa vuorovaikutuksessa vaikuttavat mm. aivojen kehittymiseen ja lapsen myöhempiin ihmissuhteisiin (Gerhardt, 2006). Sijoitetun lapsen kehitystä voi monessa tapauksessa kuvata palapelimäiseksi: kehitysviiveitä voi ilmetä fyysisen, kognitiivisen, sosiaalisen ja emotionaalisen kehityksen sekä minäkäsityksen ja identiteetin osa-alueilla. Lapsi voi olla yhdellä osa-alueella ikäisiään jäljessä, toisella taas ikätasoinen tai ikätasoa edellä. (Becker-Weidman & Shell, 2008.)

Monet sijoitetut lapset saavat otettua lahjakkuutensa käyttöön ja pärjäävät hyvin

koulussa. He ovat löytäneet keinoja selviytyä ja lisätä suojaavia tekijöitä elämäänsään vastoinikäymisistä huolimatta (mm. Jackson & Martin, 1998; Schofield ym., 2012). Useat heistä kuitenkin alisuoriutuvat koulussa (Berlin, Vinnerljung & Hjern, 2011), ja aikuiset voivat asettaa vaatimattomampia odotuksia heitä kohtaan (Cameron, Hollingworth & Jackson, 2011). Sijoitettujen lasten kanssa työskennellessä haasteena onkin kehitystason, potentiaalinen, vahvuuksien ja tuen tarpeiden selvittäminen ja huomioiminen lapsen oppimisympäristöä rakennettaessa. Sijoitettu lapsi hyötyy selviytyvyyden tukemisesta välittävässä ja turvallisuutta luovassa kouluarjessa.

Lastensuojelujärjestö Pesäpuu ry:n Sijoitettu lapsi koulussa -projektissa (2012–2016) kehitetty monitoimijainen Sisukas-malli tukee perhehoitoon sijoitettujen 6–12-vuotiaiden lasten koulunkäyntiä ja ennaltaehkäisee syrjäytymistä. Kehittämistyön pohjaksi Pesäpuussa koottiin kokemustietoa sijoitetuilta nuorilta, sijaisvanhemmilta, sosiaalityöntekijöiltä ja koulun henkilöstöltä. Osapuolet jakoivat yhteisen huolen sijoitettujen lasten tuen tarpeista koulussa sekä monialaisen yhteistyön ja tiedonkulun haasteista. Perusopetus- ja lastensuojelulaissa määritelty oikeus tukeen ei toteutunut, ja toteutuksessa oli alueellisia eroja.

Esikuvaksi suomalaiselle pilotille muotoutui tutkitusti toimivaksi käytännöksi todennettu ruotsalainen Skolfam®-malli (Tideman, Vinnerljung, Hintze & Isaksson, 2011). Helsingborgista vuonna 2005 alkanut kokeilu on levinnyt Ruotsissa yhteensä 26 kuntaan. Lisäksi mallia on pilotoitu Norjassa ja tutkitaan parhaillaan Tanskassa.

SISUKAS-TYÖSKENTELYMALLI SIJOITETTUIEN LASTEN KOULUNKÄYNTIIN

Tavoitteena sijoitetun lapsen oikeuksien toteutuminen koulussa

Monialaisessa Sisukas-toiminnassa edistetään lastensuojelun, koulun, vanhempien ja sijaisvanhempien välistä yhteistyötä, tiivistetään tiedonkulkua sekä vahvistetaan lapsen osallisuutta. Lasten koulunkäyntiä ja myönteisen minäkuvan kehittymistä tukemalla lisätään suojaavia tekijöitä sijoitettujen lasten elämässä.

Työskentelyä ohjaavina periaatteina ovat lapsilähtöisyys ja osallisuus sekä voimavarakeskeisyys, monialaisuus ja dialogiset palaverikäytännöt.

20 Sisukas-lastia

Sisukas-mallin pilotointiin osallistui 20 esi- ja alkuopetusikäistä lasta (15 tyttöä, 5 poikaa) Keski-Suomen alueelta. Mukaan valittiin sosiaalityöntekijän arvion mukaan työskentelystä hyötyviä lapsia, joiden vanhemmilta saatiin lupa osallistumiseen ja joiden sijaisvanhemmat sitoutuivat mukaan toimintaan. Alkukartoituksessa keväällä 2013 nuorin lapsista oli 6-vuotias ja vanhin 10-vuotias. Lapset olivat keskimäärin noin 8 vuotta vanhoja. Kaksitoista lasta oli sijoitettuna sijaisperheeseen, neljä perhekotiin ja neljä sukulaissijaisperheeseen. Lapset olivat asuneet sijaisperheessä keskimäärin noin 4,5 vuotta. Pisin sijoitus oli kestänyt 8 vuotta ja kaksi lyhyintä sijoitusta noin vuoden.

Sisukas-työskentelyn vaiheet

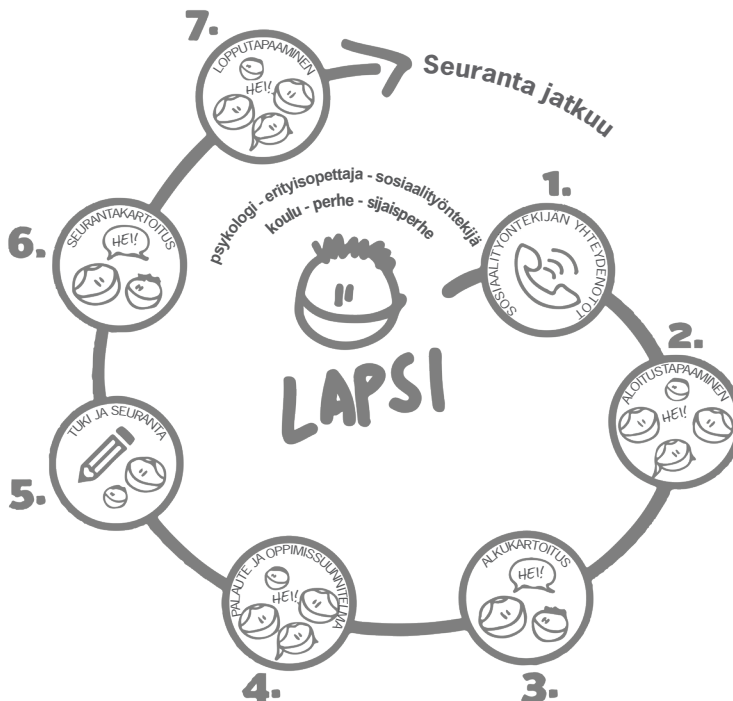
Lapsen oma sosiaalityöntekijä tiedotti lapsen vanhempia työskentelystä ja kutsui koolle sijaisvanhemmat, opettajan ja tarvittaessa muut lapselle tärkeät aikuiset (kuvio 1). Lisäksi hän välitti Sisukas-tiimin konsultoivalle erityisopettajalle ja psykologille tiedot lasten taustoista. Erityisopettaja ja psykologi kartoittivat lasten vahvuudet ja tuen tarpeet yleisesti käytetyillä, luotettavilla mittareilla, joita pystyttiin vertaamaan Skolfam®-mallin mittareiden kanssa. Psykologi tutki lasten psykososiaalista hyvinvointia Vahvuudet ja vaikeudet (SDQ) -kyselyn (Goodman, 2001) sekä Achenbach Child Behaviour Checklist (CBCL) -kyselyn (Achenbach & Rescorla, 2001) avulla.

Lisäksi tutkittiin kognitiivisia kykyjä (WISC-IV, Wechsler, 2010) ja opettaja-oppilassuhdetta sekä opettajan (Student-Teacher Relationship Scale, Pianta, 2001)

että lasten näkökulmasta (VAS-mittari, Aitken, 1969). Erityisopettaja arvioi lukutaidon ja luetun ymmärtämisen (Ala-asteen lukutesti ALLU, tekninen lukeminen ja luetun ymmärtäminen, Lindeman, 2005), kirjoitustaidon (Perusopetuksen kirjoitustestit, seulontaosa, Poussu-Olli & Saarni, 1998) sekä matematiikan (MAKEKO, Ikäheimo, Putkonen & Voutilainen, 2. painos, 2002) keskeisen aineksen hallintaa. Keväällä 2013 alkukartoituksen aikaan esikoulussa oli kuusi lasta, 1. luokalla neljä lasta, 2. luokalla kolme lasta, 3. luokalla neljä lasta ja 4. luokalla kolme lasta.

Alkukartoitusaikaan esikoulussa olleille lapsille tehtiin pedagoginen välikartoitus kouluikäisten mittareilla keväällä 2014 lasten ollessa 1. luokalla alku- ja loppukartoituksen vertailtavuuden takaamiseksi. Näitä tietoja verrataan keväällä 2015 tehdyn loppukartoituksen tuloksiin. Esikoulussa aloittaneilla lapsilla mittausten välillä on vuosi, kouluikäisillä kartoitusten väli on kaksi vuotta.

KUVIO 1. Sisukas-työskentelymallin vaiheet



Alkukartoituksen jälkeen verkosto koontui suunnittelemaan lapsen tarpeita vastaavaa tukea. Lapsi sai kertoa, mihin hän haluaisi apua. Verkosto mietti yhdessä, vastaako tämänhetkinen tuki lapsen tarpeita, ja mietti, miten hän saa vahvuutensa harjoittelussa käyttöön. Sisukas-oppimissuunnitelmaan kirjattiin kaikki sovitut tukitoimet, vastuuhenkilöt ja aikataulut. Suunnitelmasta saattoi tulla laajempi kuin koulun tehostetun tai erityisen tuen oppimissuunnitelmasta, sillä siihen saattoi sisältyä myös kotiin ja vapaa-aikaan liittyviä

tukimuotoja (kuvio 2). Verkosto kokoontui 2–3 kuukauden välein noin kahden vuoden ajan arvioimaan tukitoimia ja päivittämään oppimissuunnitelmaa. Kahden vuoden kuluttua alkukartoituksesta uusittiin mittaukset tuen vaikutuksen arvioimiseksi. Työskentely päättyi tapaamiseen, jossa juhlistettiin lapsen ja verkoston yhteistyötä ja lapsen kehittymistä sekä käytiin läpi onnistumisia. Lapsi ja hänen verkostonsa valmisteltiin jatkamaan säännöllistä seurantaan peruskoulun loppuun.

KUVIO 2. Sisukas-lasten oppimissuunnitelmiin kirjattuja tukitoimia



SISUKAS-MALLIN ARVIOINTIA

Aineistoa tarkasteltiin ryhmä- ja yksilötasolla. Keskiarvojen eroja alkukartoituksesta loppukartoitukseen tutkittiin ryhmätasolla Wilcoxon signed rank -testillä aineiston pienen koon takia. Jokaisesta lapsesta kirjoitettiin myös lyhyt tapauskerromus. Aineiston keruussa ja tarkastelussa huomioitiin tarkasti sijoitettujen lasten tutkimiseen liittyvät eettiset kysymykset ja varmistettiin, ettei yksittäistä tutkittavaa pystytä tunnistamaan aineistosta.

Pedagogiset mittarit ja kognitiiviset kyvyt

Sisukas-intervention tulokset olivat samansuuntaisia Skolfamin® tulosten kanssa. Molemmissa kokeiluissa eniten kehitystä tapahtui akateemisissa perustaidoissa. Sisukas-lapset kehittyivät intervention aikana ryhmänä tilastollisesti merkitsevästi ($p < .05$) *matematiikan taidoissa* MAKEKO:lla mitattuna. *Oikeinkirjoitustaidot* ja luetun ymmärtäminen olivat monen lapsen vahvuus jo alkukartoituksessa. Tuolloin löytyi kuitenkin myös lapsia, joille suunniteltiin näihin taitoihin tukitoimia. Lapset kehittivät oikeinkirjoituksessa tilastollisesti merkitsevästi ($p < .05$) intervention aikana. *Luetun ymmärtäminen* pysyi vahvuutena usealla lapsella, mutta *lukemisen sujuvuutta* harjoiteltiin intervention aikana useiden kanssa, ja se pysyi haasteellisena monelle.

Kognitiivisia kykyjä tutkittaessa alkukartoituksessa Sisukas-lapsista yksi suoriutui yli samanikäisten keskitason (ÄO yli 115), 12 lasta keskitasoisesti (ÄO 85–115) ja kuusi alle keskitason (ÄO alle 85). 14 lapsella tapahtui kehitystä (WISC-IV:n

omalla kriteerillä mitattuna, kun muutos yli puoli keskihajontaa) verrattuna muihin ikätovereihin ainakin yhdellä testistön osalla. Useimmiten kehitystä tapahtui kielellisessä ja näönvaraisessa päättelyssä sekä työmuistissa.

Opettaja-oppilassuhde

Opettajan STRS-kyselymittarissa vuorovaikutussuhteen laatua kuvataan tarkastelemalla lämpimyyttä ja ristiriitoja. Sisukas-lasten opettaja-oppilassuhteet olivat ryhmätasolla samanlaisia vertailuaineistona käytetyn Alkuportaattutkimushankkeen (Lerikkanen, Ahonen & Poikkeus, 2011) tulosten kanssa. Suurimmalla osalla lapsista oli opettajien kyselyiden perusteella läheinen suhde opettajaan ja suhde säilyi hyvänä opettajanvaihdoksista huolimatta. Myös lasten kokemus suhteestaan opettajaan säilyi myönteisenä: alkukartoituksessa lasten vastausten keskiarvo oli 7,6 (asteikolla 1–10) ja loppukartoituksessa 7,2.

Psykososiaalinen hyvinvointi

Lapsen psykososiaalisen hyvinvoinnin arviointiin osallistuivat lapsi, hänen sijaisvanhempansa ja luokanopettaja. Jokaiselta lapselta löytyi vahvuutta ainakin yhdellä arvioidulla osa-alueella harrastuksissa, koulumenestyksessä tai kaverisuhteissa. Ongelmakäyttäytymistä tarkasteltaessa Sisukas-lapset oireineen herättivät kuitenkin keskimääräistä enemmän huolta. Yleisimpiä haasteita olivat aggressiivinen ja sääntöjä rikkova käyttäytyminen sekä tarkkaavuuden ongelmat. Hyvinvoinnin mittarit yhdistämällä ja standardipisteitä vertaamalla huomattiin, että viidellä lapsella tapahtui myönteistä muutosta ja neljällä

lapsella kielteistä, yli puoli keskihajontaa suurempaa muutosta mittareissa. Vahvemman tuen tarpeessa olevat lapset saatettiin lastenpsykiatrian ja perheneuvolan palveluiden piiriin.

Jaakon tarina

Jokaisen lapsen lähtötilanne ja aiempi kehityshistoria, verkosto ja alkukartoituksessa löydettyt vahvuudet ja tuen tarpeet olivat yksilöllisiä, ja näin työskentelykin luonnollisesti tuotti hyvin erilaisia tuloksia. Jaakon tarinassa yksityiskohtia on muutettu lapsen tunnistamisen välttämiseksi.

”Opin nyt helpommin. Ennen katselin, kun muut leikkivät, nyt menen mukaan leikkimään.”

Jaakko sijoitettiin sijaisperheeseen 2-vuotiaana. Huostaanoton syinä olivat vanhempien elämänhallinnan puutteet sekä kyvyttömyys huolehtia lapsen tasapainoisesta kehityksestä. Nykyisin Jaakko on jonkin verran yhteydessä isäänsä ja mummoonsa. Molemmilla Jaakon vanhemmilla on koulussa ollut oppimisen vaikeutta.

Sisukas-työskentelyn alkaessa Jaakko oli jalkapallosta pitävä kolmasluokkalainen. Koulussa hän työskenteli sinnikkäästi ja oli opettajan mukaan hiljainen, hymyileväinen oppilas. Hän suhtautui myönteisesti koulunkäyntiin, muttei juurikaan osallistunut tunneilla eikä ilmaissut avuntarvetta tehtävissä. Alkukartoituksessa tuli esiin mittavia vaikeuksia kielellisissä kyvyissä ja matematiikan taidoissa. Jatkotutkimuksissa Jaakolla todettiin kielellinen erityisvaikeus.

Sisukas-työskentely painottui kielelliseen kuntoutukseen, ja Jaakko siirtyi ylei-

sen tuen piiristä tehostettuun ja osin erityiseen tukeen. Kotiin sovittiin harjoitteita, ja koulussa Jaakko sai käyttöönsä yksilöllisiä oppimateriaaleja sekä tukea samanaikaisopettajana toimivalta erityisopettajalta. Jaakon onnistumiset alettiin huomioida selkeästi, ja avun pyytämistä alettiin kannustaa ja palkita. Seurantakartoituksessa kaksi vuotta myöhemmin huomattiin intensiivisen harjoittelun vahvistaneen Jaakon taitoja. Poika oli edistynyt omalla tasollaan, vaikkakaan testituloksissa ei ikätasoon verraten näkynyt edistymistä. Taitotasoon sopiva opetus toi onnistumisen kokemuksia, ja Jaakko oppi myös pyytämään apua muiden oppilaiden jäljittelyn sijaan.

Osallistujat olivat tyytyväisiä työskentelyyn

Lapsilähtöisen työskentelyn periaatteita noudattaen lasten osallisuus huomioitiin Sisukas-toiminnan kaikissa vaiheissa. Lapsilta kerätyn palautteen perusteella koulun aikuiset ja sijaisvanhemmat olivat tärkeimpiä auttajia lasten koulutyössä. Lapset pitivät apua luonnollisena, ja se tapahtui heidän ehdoillaan: lapsi sai apua kaivattessaan. Heidän mukaansa Sisukas-työskentelyssä heitä auttoi kannustaminen, uskalluksen vahvistaminen, yhteisten palaverien pitäminen ja se, että kouluun järjestyi enemmän tukea. He sanoivat itse osallistuneensa tekemällä tehtäviä ja läksyjä, lukemalla kokeisiin, yrittämällä keskittyä. Lapset toivoivat saman aikuisten verkoston jatkavan auttamista. Lapsia auttoi keskittyminen, aikuisten apu ja harjoittelu. Haastattelussa suurin osa heistä tunsu, että aikuiset olivat keksineet keinot auttaa. He toivoivat vielä tukea keskittymi-

sen harjoittelussa, läksyjen teossa, eri oppiaineissa sekä tunteiden käsittelyssä.

Sisukas-palavereissa lapsista oli ollut kivaa, kun asioista oli puhuttu yhdessä, sai kertoa mieltä painavista jutuista ja kuulla hyvää palautetta omasta koulunkäynnistä. Monet kokivat hyväksi aikuisten yhteisen keskustelun siitä, miten he voisivat lasta auttaa. Lasta oli palaverissa voinut harmittaa se, kun ei tuntenut kaikkia tapaamiseen osallistuvia tai kun oli esitetty paljon kysymyksiä ja puhuttu lapselle vaikeista asioista.

Sijaisvanhemmat ja opettajat kertoivat hyötyneensä monialaisen yhteistyön tiivistymisestä, dialogisista palaverikäytännöistä verkostotapaamisissa sekä Sisukas-tiimin tarjoamasta konsultaatiosta. Sijaisvanhemmat pitivät tärkeänä lapsen tilanteen huolellista kartoittamista ja yksilöllisten tukimuotojen etsimistä, sillä nämä olivat edistäneet lapsen myönteisen itsetunnon kehittymistä ja uskoa omiin kykyihin. Sosiaalityöntekijöiden mielestä työskentely oli ollut käytännönläheistä ja hyödyllistä. He kokivat oman työnsä helpottuneen, kun räätälöidyt tukitoimet ja jaetut vastuut tukivat lapsen kehitystä.

POHDINTA

Koska kyseessä oli mallin pilotointi rajatulla 20 lapsen otoksella, kartoitustulokset eivät ole suoraan yleistettävissä suurempaan joukkoon. Tavoitteena olikin kehittää suomalaisen järjestelmään sopiva työskentelymalli sekä arvioida mallin toimivuutta. Sisukas-pilotti liittyy kansainvälisen tutkimuksen linjaan, jossa yksilölliset interventiot ovat osoittautuneet kaikkein tehokkaimmaksi tavaksi auttaa sijoitettujen las-

ten koulunkäyntiä (Heywood, 2014).

Lasten tuen tarpeet olivat hyvin yksilöllisiä ja riippuivat monista tekijöistä heidän kehityksessään sekä nykyisistä olosuhteista. Lasten oppimista ja akateemisia perustaitoja tuettiin, ja samalla suunnattiin tukitoimia tarpeen mukaan myös psykososiaalisen hyvinvoinnin edistämiseen. Usein nämä kulkivat käsi kädessä ja edistys yhdellä elämän osa-alueella levitti positiivisia vaikutuksia myös muihin. Pilotin aikana ilmeni myös lasten haasteiden pitkäkestoisuus. Muutokset edellyttävät pitkäjänteistä ja kärsivällistä työskentelyä. Tarvitaan tuhansia toistoja ja turvallisia kasvattajia, jotta vanhat opitut käyttäytymismallit saadaan muutettua nykyiseen elämäntilanteeseen sopiviksi. Näyttää myös sille, että tuki akateemisten perustaitojen harjoitteluun on koulusysteemissä ja suomalaisessa palvelujärjestelmässä paremmin saatavilla ja toteutettavissa kuin psykososiaalinen tuki. Kuitenkin nämä sijoitetut lapset tarvitsisivat tukea oman identiteetin ja positiivisen minäkuvan muodostamiseen tasapainoisen aikuisuuden turvaamiseksi.

Sisukas-toiminta osoitti, että konsultoivaa työtettä ja oikea-aikaista tukea hyödyntämällä sekä lastensuojelun, koulun ja kodin välistä tiedonkulkua tiivistämällä voidaan tukea sijoitettujen lasten oikeuksien toteutumista koulussa. Lasten oppimisen ja psykososiaalisen hyvinvoinnin myönteiset muutokset lisäävät heidän selviytyvyyttään ja suojaavia tekijöitä. Koulu kutsuu haavoittavissa olosuhteissa eläneitä lapsia tavallisuuteen ja normaaliin arkeen.

Sisukas-mallin tarkempi arviointi on julkaistu Pesäpuu ry:n julkaisusarjassa (Oraluoma & Väliavaara, 2016). Lisätietoa

sijoitetun lapsen koulunkäynnistä ja työskentelymallista on osoitteessa www.sijoitetullapsikoulussa.fi.

Kirjoittajatiedot:

Elisa Oraluoma (PsM) toimii kehittäjäpsykologina
Christine Väliavaara (PsM, YTM, LTO, ammatillinen opettaja, työnohjaaja) kehittämisspäällikkönä Pesäpuu ry:ssä.

LÄHTEET

- Achenbach, T. & Rescorla, L. (2001). *Manual for ASEBA school-age forms & profiles*. Burlington VT: University of Vermont.
- Aitken, R. C. B. (1969). Measurement of feelings using visual analogue scales. *Proceedings of the Royal Society of Medicine*, 62, 989–993.
- Becker-Weidman, R. & Shell, D. (toim.) (2008). *Auta lasta kiintymään. Vuorovaikutteinen kehityopsykoterapia traumaperäisen kiintymyshäiriön hoidossa*. Tampere: PT-kustannus.
- Berlin, M., Vinnerljung, B. & Hjern, A. (2011). School performance in primary school and psychosocial problems in young adulthood among care leavers from long term foster care. *Children and Youth Services Review*, 33, 2489–2494.
- Bowlby, J. (1969). *Attachment and Loss: Volume 1: Attachment*. New York: Basic Books.
- Cameron, C., Hollingworth, K. & Jackson, S. (2011). *Young people from a public care background: secondary analysis of national statistics on educational participation [verkkojulkaisu]*. Lontoo: Institute of Education, University of London. Haettu 11.5.2016 osoitteesta http://tcru.ioe.ac.uk/yippe/Portals/1/YiPPEE_WP3_COMPARATIVE_FINAL.pdf.
- Gerhardt, S. (2006). Why Love Matters: How affection shapes a baby's brain. *Infant Observation*, 9, 305–309.
- Goodman, R. (2001). Psychometric Properties of the Strengths and Difficulties Questionnaire. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 40, 1337–1345.
- Heino, T. (2007). *Keitä ovat uudet lastensuojelun asiakkaat? Tutkimus lapsista ja perheistä tilastolukujen takana*. Helsinki: Stakes.
- Heino, T. & Johnson, M. (2010). *Huostassa olleet lapset nuorina aikuisina*. Teoksessa U. Hämäläinen. & O. Kangas (toim.), *Perhepiirissä* (s. 266–293). Helsinki: Kela.
- Heywood, K. (2014). *Supporting children in the care of the local authority: academic interventions and in-school relationship factors*. Newcastle University. Haettu 7.9.2015 osoitteesta: <https://theses.ncl.ac.uk/dspace/handle/10443/2675>.
- Hiitola, J. (2008). *Selvitys vuonna 2006 huostaanotetuista ja sijaishuoltoon sijoitetuista lapsista*. Lastensuojelun sijaishuollon kehittäminen Tampereella, Tampereen seutukunnassa ja Etelä-Pirkanmaalla -hanke. Työpapereita 21. Helsinki: Stakes.
- Ikäheimo, H., Putkonen, H. & Voutilainen, E. (2002). *MAKEKO. Matematiikan keskeisen oppiaineen kokeet luokille 1–9*. (2. painos). Helsinki: Opperi.
- Jackson, S. & Martin, P. (1998). Surviving the care system: education and resilience. *Journal of Adolescence*, 21, 569–583.
- Lerkkanen, M.-K., Ahonen, T. & Poikkeus, A.-M. (2011). The development of reading skills and motivation and identification of risk at school entry. Teoksessa M. Veisson, E. Hujala, P. K. Smith, M. Waniganayake & E. Kikas (toim.), *Global perspectives in early childhood education: Diversity, challenges and possibilities*. *Baltische Studien zur Erziehungs- und Sozialwissenschaft* (s. 237–258). Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Lindeman, J. (2005). *Ala-asteen lukutesti. Käyttäjän käsikirja*. Oppimistutkimuksen keskus. Turun yliopisto.
- O'Higgins, A., Sebba, J. & Luke, N. (2015). What is the relationship between being in care and the educational outcomes of children? An international systematic review. Oxford: Rees Centre.
- Oraluoma, E. & Väliavaara, C. (toim.) (2016). *Sijoitetun lapsen koulunkäynnin tukeminen. SISUKAS-töytäskentelymallin vaikuttavuuden arviointi. Tutkimuksia 2/2016*. Jyväskylä: Pesäpuu ry.
- Pianta, R. (2001). *The Student-Teacher Relationship Scale*. Charlottesville: University of Virginia.
- Poussu-Olli, H.-S. & Saarni, M. (1998). *Peruskoulun kirjoitustestit*. Naantali: Scribeo.
- Schofield, G., Ward, E., Biggart, L., Scaife, V., Dodsworth, J., Larsson, B., Haynes, A. & Stone, N. (2012). *Looked after children and offending: reducing risk and promoting resilience*. Lontoo: British Association for Adoption and Fostering.
- Suomen virallinen tilasto (SVT): *Lastensuojelu 2014 [verkkojulkaisu]*. (2014). Helsinki: Terveystieteiden tutkimuskeskus. Haettu 8.4.2016 osoitteesta http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/129537/Tr25_15.pdf?sequence=4.
- Tideman, E., Vinnerljung, B., Hintze, K. & Isaksson, A. (2011). Improving foster children's school achievements. Promising results from a Swedish intensive study. *Adoption & Fostering*, 35, 44–56.
- Vinnerljung, B., Berlin, M. & Hjern, A. (2010). *Skolbetyg, utbildning och risker för ogynnsam utveckling hos barn*. Social Rapport. Tukholma: Socialstyrelsen.
- Vinnerljung, B., Öman, M. & Gunnarson, T. (2005). Educational attainments of former child welfare clients – a Swedish national cohort study. *International Journal of Social Welfare*, 14, 265–276.
- Wechsler, D. (2010). *Wechsler Intelligence Scale for Children – IV*. Psykologien kustannus Oy: Helsinki.