



**OPPILASHUOLLON
KEHITTÄMINEN**
sosiaalipedagoginen viitekehys
syrjäytymisen ehkäisyyn

Eeva Ruotsalainen

**Opinnäytetyö
Marraskuu 2006**



**JYVÄSKYLÄN
AMMATTIKORKEAKOULU**
Ammatillinen opettajakorkeakoulu

Tekijä(t) Eeva Ruotsalainen	Julkaisun laji Opinnäytetyö	
	Sivumäärä 38	Julkaisun kieli suomi
	Luottamuksellisuus <input type="checkbox"/> Salainen _____ saakka	
Työn nimi OPPILASHUOLLON KEHITTÄMINEN sosiaalipedagoginen viitekehys syrjäytymisen ehkäisyyn		
Koulutusohjelma Opinto-ohjaajakoulutus		
Työn ohjaaja(t) Jukka Lerkkanen		
Toimeksiantaja(t)		
Tiivistelmä Kehittämishankkeeni tarkasteli oppilashuoltoa Rautalammin kouluissa ja sen mahdollisuuksia ehkäistä syrjäytymistä. Hankkeeni sosiaalipedagoginen viitekehys tarkoittaa pedagogisia näkökohtia korostavaa elämänhallinnan ja yhteiskuntaan ja yhteisöön liittymisen vahvistamista syrjäytymisen ehkäisemiseksi. Aineisto on kerätty haastattelemalla Matti Lohen yhtenäiskoulun oppilashuoltoryhmän jäseniä. Oppilashuollossa pystytään tunnistamaan syrjäytymisen riskejä, tunnistamaan syrjäytymisen vaarassa olevia oppilaita ja myös katkaisemaan syrjäytymiskehitystä. Lähtökohta on, että oppilaan kokonaisvaltaista tilannetta havainnoidaan ja tarvittava tieto kulkee oppilashuoltoon. Pienessä kunnassa oppilashuollon vahvuus on paikallisen elämän, olosuhteiden ja ihmisten tuntemus. Kun asioihin tartutaan varhaisessa vaiheessa, voidaan syrjäytymiskehitys katkaista. Positiivinen yhteisöllisyys antaa oppilaan kasvulle tilaa ja antaa mahdollisuuden ottaa vastuuta itsestä ja toisista. Suvaitsevaisuus ja erilaisuuden hyväksyminen kuuluvat hyvään ilmapiiriin. Oppilaan kohtaamisessa merkityksellistä on nähdä oppilas subjektina, ainutkertaisena ja arvokkaana ihmisenä. Oppilas kohdataan kunnioittavalla, ymmärtävällä ja ratkaisusuuntautuneella otteella siten, että oppilas kokee tulevaisuutensa kuulluksi ja hän kokee pystyvänsä vaikuttamaan asioihinsa. Oppilaat tarvitsevat selviytymisen tunnetta ja onnistumisen kokemuksia koulussa. Oppilashuollossa luotetaan vanhempien asiantuntemukseen ja nähdään heidän paikkansa asiantuntijoiden rinnalla sekä uskotaan vanhempien taitoihin ja kykyyn muuttua voimaantumisen periaatteen mukaisesti. Luottamuksellisuus, avoimuus, säännöllisyys ja vastuunjako olivat oppilashuoltoryhmän toimintaa leimaavia piirteitä. Ennaltaehkäisevää otetta tarvitaan lisää ryhmän työskentelyssä. Työn tavoitteiden ja tarkoituksen pohdinta on aika ajoin hyvä tehdä. Yhteiset tavoitteet selkeyttävät ryhmän toimintaa ja myös ohjaavat jäsentämään ja arvioimaan toimintaa ja myös hyödyntämään onnistuneita toimintatapoja.		
Avainsanat (asiasanat) Oppilashuolto, syrjäytyminen, sosiaalipedagogiikka		
Muut tiedot		

Author(s) Eeva Ruotsalainen	Type of Publication Bachelor's Thesis	
	Pages 38	Language finnish
	Confidential <input type="checkbox"/> Until _____	
Title DEVELOPING STUDENT WELFARE A SOCIAL PEDAGOGICAL FRAME OF REFERENCE FOR PREVENTING SOCIAL EXCLUSION		
Degree Programme Training of Guidance Counsellors		
Tutor(s)		
Assigned by Jukka Lerkkanen		
Abstract During my development project, I observed student welfare in the schools at Rautalampi as well as its possibilities in preventing social exclusion. Social pedagogical concepts were used as a framework of reference. The social pedagogical framework of reference in my project means strengthening the adolescents' control of life and adjoining the society and the community in a way that highlights pedagogical viewpoints in order to prevent social exclusion. The material has been gathered by interviewing the members of the social welfare group in Matti Lohi comprehensive school. Student welfare aims at recognising the risks of social exclusion and the students who are at risk of social exclusion, as well as stopping the exclusion which has already begun. The basic thing is that the student's situation is observed as a whole and the crucial information is given to student welfare. In a small community, the strength of student welfare is the knowledge of the local life, conditions and people. When problems are handled as early as possible, the process of exclusion can be stopped. Positive feeling of belonging allows the student to grow and gives a possibility to take responsibility for themselves as well as others. An attitude of tolerance and acceptance of differences are a part of a good atmosphere. Student welfare has trust in the expertise of the parent and they are seen as equal to professionals. The parents' ability to change according to the principle of empowerment is trusted. Feeling of trust, openness, regularity and sharing the responsibility are characteristics to the work of the student welfare group. A preventive touch should be emphasised even more in the work of the group. It would be good to evaluate the group's goals and intentions periodically. Agreed goals would make the group's work clearer and guide the group to analyse the work and to take advantage of succeeded procedures.		
Keywords Student welfare, social exclusion, social pedagogic		
Miscellaneous		

SISÄLTÖ

1	<i>Johdanto</i>	2
2	<i>Oppilashuolto peruskoulun opetussuunnitelmassa</i>	3
3	<i>Nuorten syrjäytyminen</i>	4
3.1	Syrjäytymisen käsite	4
3.2	Syrjäytyminen ja koulu	6
4	<i>Sosiaalipedagogiset käsitteet</i>	11
5	<i>Tutkimusongelma</i>	13
6	<i>Tutkimuksen toteutus</i>	15
6.1	Tutkimusmenetelmä	15
6.2	Tutkimusaineisto	16
6.3	Tutkimuksen luotettavuus	16
7	<i>Tutkimustulokset</i>	17
7.1	Oppilaan tasapainoisen kehityksen tukeminen	17
7.2	Välittämisen ja myönteisen vuorovaikutuksen edistäminen	21
7.3	Tasavertaisten oppimisen mahdollisuuksien varmistaminen	23
7.4	Oppilashuoltoryhmän toiminta	25
8	<i>Pohdinta</i>	29
	<i>LÄHTEET</i>	34
	<i>LIITE</i>	38

1 Johdanto

Koulun oppilashuollon tavoitteena on tukea oppilaiden tasapainoista kasvua ja kehitystä. Oppilashuollolla edistetään välittämisen ja myönteisen vuorovaikutuksen kulttuuria kouluyhteisössä sekä varmistetaan kaikille tasavertainen oppimisen mahdollisuus. Oppilashuollolla on myös selkeä ennaltaehkäisevä tehtävä ja oppilashuollossa pyritään ehkäisemään ja tunnistamaan oppimisen esteitä, oppimisvaikeuksia sekä muita ongelmia riittävän ajoissa sekä puuttumaan niihin. Opetussuunnitelmaan on myös kirjattu tavoitteeksi syrjäytymisen ehkäisy. Nuorten syrjäytyminen on tunnistettu vakavaksi huolenaiheeksi keskusteluissa. Syrjäytyminen on moniulotteinen prosessi ja voi ulottua monille elämänalueille. Mikäli syrjäytymisen prosessi alkaa lapsuudessa, sen seurauksena voi olla vakava ja monitahoinen yhteiskunnan ulkopuolelle jäänti.

Koulun odotetaan tukevan edelleenkin integroitumista yhteiskuntaan. Koulutuspolitiikan syrjäytymistä ehkäisevä, oppilaan lähtötasoja tasoittava näkökulma ja periaate, jonka mukaan turvataan kunkin oppijan suoriutuminen hyvin hänen omalla tavallaan, voivat jäädä vähäisemmäksi tehokkuuden ja kilpailun nimissä. Koulun tehtävä on vaikea monenlaisten lasten ja nuorten tarpeiden täyttämässä eikä oppilashuolto hyvistä tavoitteistaan huolimatta ole pystynyt riittävästi tukemaan syrjäytymisriskin alla olevia oppilaita.

Kehittämishankkeeni tarkastelee oppilashuoltoa Rautalammin kouluissa ja sen mahdollisuuksia ehkäistä syrjäytymistä. Viitekehystenä käytän sosiaalipedagogisia käsitteitä. Hankkeeni sosiaalipedagoginen viitekehys tarkoittaa pedagogisia näkökohtia korostavaa nuorten elämänhallinnan ja yhteiskuntaan ja yhteisöön liittymisen vahvistamista syrjäytymisen ehkäisemiseksi. Sosiaalipedagoginen ajattelumalli voi antaa oppilashuoltoon mahdollisuuksia korostamalla yksilön subjektiivuutta, aitoa dialogia, voimaantumista, yksilön vastuullisuuden kasvamista ja yhteisöllisyyttä. Nämä tekijät voivat olla avaimia syrjäytymisriskin alla olevan oppilaan ohjauksessa ja kohtaamisessa.

Hankkeen aineiston olen kerännyt haastattelemalla viittä peruskoulun oppilashuoltoryhmän jäsentä. Hankkeen tavoitteena on jäsentää nykyistä oppilashuoltoa haastatteluaineiston ja teoreettisen viitekehyksen avulla. Hanke toimii pohjana Rautalammin kunnan oppilashuollon kehittämiseksi. Erityisenä oppilashuollon kehittämistavoitteena on nuorten syrjäytymisen ehkäisy.

2 Oppilashuolto peruskoulun opetussuunnitelmassa

Opetussuunnitelman mukaan oppilashuoltoon kuuluu oppilaiden fyysisestä, psyykkisestä ja sosiaalisesta hyvinvoinnista huolehtiminen. Oppilashuollolla edistetään oppilaiden tasapainoista kasvua ja kehitystä, edistetään välittämisen ja myönteisen vuorovaikutuksen kulttuuria koulu yhteisössä sekä varmistetaan kaikille tasavertainen oppimisen mahdollisuus. Oppilashuollon avulla pyritään ehkäisemään ja tunnistamaan oppimisen esteitä, oppimisvaikeuksia sekä muita ongelmia riittävän ajoissa sekä puuttumaan niihin. Tavoitteena on luoda turvallinen ja terve oppimis- ja työympäristö, suojata mielenterveyttä ja ehkäistä syrjäytymistä sekä edistää työyhteisön hyvinvointia. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004)

Oppilashuolto kuuluu kaikille koulu yhteisössä työskenteleville, ja sitä toteutetaan yhteistyössä kotien kanssa. Silloin noudatetaan eri ammattiryhmiä koskevia sekä muita tietojensaantia ja salassapitoa koskevia säädöksiä. Hyvinvoinnin edistäminen edellyttää toimijoilta hyvää yhteistyötä ja avointa vuorovaikutusta (Louhi-Jauhiainen, 2005, 59)

Oppilashuolto tarjoaa lapsille apua koulunkäyntiin, vanhemmille apua kasvatustyöhön sekä keinoja vuorovaikutustaitoihin lasten kanssa. Oppilashuolto tuottaa opettajille tietoa, tukea ja keinoja toimia paremmin oppilaiden kanssa. Oleellista on tiedonkulku opettajien ja ryhmän välillä. Oppilashuolto tarjoaa myös apua ja tukea koulun ulkopuolisilta tahoilta. Koulun ilmapiirin, asenteiden ja työkäytäntöjen kehittäminen ovat osa oppilashuoltoa. Oppilashuollosta tarjotaan moniammatillista tukea ongelmien ennaltaehkäisemiseksi erilaisissa pulmatilanteissa. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet

2004)

Oppilashuoltotyö nähdään moniammatillisena yhteistyönä, jota koordinoi käytännössä oppilashuoltotyöryhmä. Oppilashuoltoryhmillä olisi hyvä olla toimintasuunnitelma, jonka mukaan se kokoontuu. Ryhmään kuuluvat yleisesti rehtori, terveydenhoitaja, erityisopettajat, opinto-ohjaaja, psykologi sekä edustaja kunnan sosiaalitoimesta. Lisäksi tapauskohtaisesti mukana voi olla luokanvalvoja. Oppilashuoltoryhmään voidaan kutsua myös erityisasiantuntijoita eri aloilta. (Louhi-Jauhiainen 2005, 60) Rautalammin kunnan molemmilla peruskouluilla ja lukiossa toimivat oppilashuoltoryhmät.

3 Nuorten syrjäytyminen

3.1 Syrjäytymisen käsite

Syrjäytymiskeskustelun nostivat esille ennen muuta taloudellisen kasvun hidastuminen ja teollisen yhteiskunnan rakenneongelmat 1980-luvulla. Käsitteestä etsittiin kattavampaa näkökulmaa työttömyyden ja köyhyyden yhteiskunnallisiin ongelmiin. Esimerkiksi köyhyyden käsite on kapea-alainen ja keskittyy tulojen ja kulutuksen tarkasteluun eikä siinä tarkastella laajemmin elämänlaatuun, elämisen arvokkaana kokemiseen eikä autonomiaan liittyviä kysymyksiä. Myös työelämän rakennemuutos on tuonut mukanaan uusia haasteita ja ongelmia. (Alden & Thomas 1998, 1-2; Room 1999, 166-167)

Syrjäytymistä on määritelty monilla eri tavoilla ja käsitettä käytetään tiedotusvälineissä hyvin väljästi. Karisto (1985, 124-125) määrittelee syrjäytymisen sivuun joutumiseksi elämän valtaviirroilta. Syrjäytyminen merkitsee tällöin ajautumista marginaaliasemaan, jossa esimerkiksi kulutuksen ja ajankäytön mallit poikkeavat selvästi keskimääräisestä. Syrjäytyminen merkitsee myös jäämistä keskeisten informaatiovirtojen ja kommunikaatioverkostojen ulkopuolelle. Barry (1998, 1-2) määrittelee syrjäytymisen moniulotteiseksi haitaksi, mikä erottaa yksilöitä ja ryhmiä monista yhteiskunnan sosiaalisista prosesseista ja mahdollisuuksista, kuten esimerkiksi asumisesta, kansalaisuu-

desta ja työstä. Davoudi & Atkinson (1999, 225-237) näkevät, että syrjäytymisen käsite pitää sisällään köyhyyden ja huono-osaisuuden taustalla olevien hyvinvointivaltion ja talouden muutosten laaja-alaisen tarkastelun. Syrjäytymisen käsite korostaa heidän mielestään huono-osaisuuden moninaisuutta ja yhdistää taloudellisen epätasa-arvon sosiaalisiin, kulttuurisiin ja poliittisiin näkökohtiin ja huomioi myös kansalaisten oikeudet.

Monet syrjäytymisen määrittelyt viittaavat prosesseihin, mitkä rajoittavat tai estävät ihmisten yhteiskuntaan osallistumisen joko sosiaalisen, kulttuurisen tai taloudellisen elämän alueilla. Syrjäytymisen vaikutukset voivat näkyä resurssien hankkimisen puutteena. (Barry 1998, 1-2; Rees 1998, 5) Syrjäytymiskäsitteistön etuna on mahdollisuus erottaa toisistaan syrjäyttämisen prosessi ja prosessin seuraukset eli syrjäytyneisyyden tila (Davoudi & Atkinson 1999, 225-237).

Syrjäytymisen tarkastelussa tärkeä osa-alue on työmarkkinat ja työelämässä selviytyminen. Työelämä vaatii työntekijöiltä hyvää yleissivistystä, ihmishuuhdetaitoja, viestintäkykyä, joustavuutta ja mukautumiskykyä. Mukautumiskykyiset, joustavat ja uusia taitoja oppivat työntekijät selviävät työmarkkinoilla. Kyky luovia nopeasti muuttuvien työnkuvien sekä lyhytaikaisten ja epävarmojen työsuhteiden maailmassa auttaa työmarkkinoilla pärjäämiseen. Hyvät sosiaaliset taidot omaava on joustavampi ja voi vuorovaikutuksessa oppia myös toisten kokemuksista. (Soininvaara 1994, 147; Nyyssölä 1997, 331; Rees 1998, 4)

Yhteiskunnalliset muutokset, kuten työelämän murros, luovat epävarmuutta nuorten elämään ja vaikeuttavat tulevaisuuden suunnittelua. Riskien ja mahdollisuuksien punninta on vaikeaa, koska toisaalta valinnanmahdollisuudet ovat laajat ja toisaalta epäonnistumisen riskit ovat suuria. Kuilu menestyjien ja epäonnistujien välillä voi muodostua suureksi. (Chisholm 1995, 129)

Vaikka syrjäytyminen on prosessi, sitä voidaan kuvata tilana, jossa yksilö ei koe täyttävänsä yhteiskunnan odotuksia. Yksilö on epävarma tulevaisuudestaan ja mahdollisuuksistaan vaikuttaa oman elämänsä kulkuun. Tällöin sisä-

sen elämänhallinnan puute merkitsee syrjäytymistä. (Helne & Karisto 1992, 523; Kuotola 1985, 26) Ihminen kokee omanarvontunnetta ollessaan rakentavassa suhteessa muihin ihmisiin ja yhteisöihin. Syrjäytymisprosessissa tämä perusta murtuu. Ihminen ei löydä tavoitteita elämälleen, koska ei koe pystyvänsä vaikuttamaan omaan elämäntilanteeseensa.

Vaikka nuorten syrjäytymisen uhkia tiedostetaan ja syrjäytymisestä käydään keskustelua, Viitanen (1998, 31-32) tuo esiin kuitenkin toisaalta ongelman näkymättömyyden. Yksinäinen, syrjään ja kuoreen vetäytyvä ja alemmuudentunteen valtaama nuori ei näy julkisuudessa kuin korkeintaan pienenä itsemurhauutisena. Hän ei ole yhteiskunnallinen uhka eikä mahdollisuus; korkeintaan pieni kustannus tai muu haitta. Yhteiskunta joutuu kuitenkin maksamaan syrjäytymisestä aiheutuvia kustannuksia, eivätkä nämä kustannukset välttämättä ole kovin pieniä. Arvioiden (Veivo & Vilppola 1998, 48) mukaan joka kymmenes nuori syrjäytyy vuosittain, mikä on yhteiskunnalle aiheutuvien kustannusten lisäksi ennen kaikkea yhteiskunnallinen oikeudenmukaisuus- ja tasa-arvokysymys. Näiden nuorten yhteiskuntaan liittymistä tulee tukea yhteiskunnallisen toimintakyvyn vahvistamisen kautta.

3.2 Syrjäytyminen ja koulu

Tarkastelen seuraavana syrjäytymisen ja koulun välisiä yhteyksiä. Tarkastelen ylläpitääkö ja vahvistaako koulu joidenkin oppilaiden syrjäytymiskehitystä vai kykeneekö koulu ehkäisemään ja katkaisemaan nuorten syrjäytymiskehitystä. Nuoren syrjäytyminen riippuu myös suuresti koulun ulkopuolisista tekijöistä, mutta koulun osuus ei ole lainkaan vähäinen nuoren kehityksessä.

Suurimmalla osalla oppilaista koulunkäynti sujuu mutkattomasti, mutta noin 16 % oppilaista tarvitsee suoriutuakseen ja sopeutuakseen erityisopetusta, osa muita tukitoimia. Lappalaisen (1996, 106) tutkimuksen mukaan syyt oppilaiden erityisen tuen tarpeeseen ovat hyvin moninaisia. Oppilaat näkivät tuen tarpeen liittyvän koulumenestykseen eli pärjäämiseen kouluaineissa. Aineenopettajat näkivät tuen tarpeen syiksi koulumenestykseen liittyvien tekijöiden

lisäksi vahvasti myös oppilaan käyttäytymisongelmat ja motivaation puutteen. Oppilashuoltohenkilöstö näki erityisen tuen tarpeen opettajia laajemmin myös oppilaan perhetilanteeseen ja oppilaan kasvuun ja kehitykseen liittyviksi. Syyt oppilaiden tuen tarpeeseen nähdään pääsääntöisesti oppilaassa eikä esimerkiksi koulukäytänteissä tai koulutusrakenteissa. Voidaankin kysyä, perustuuko kouluvaikeuksien tunnistaminen, määrittely ja käsittely liiaksi yksilöllisiin psykologispedagogisiin lähtökohtiin vai nähdäänkö myös vaikeuksien taustoja ja laajempia yhteyksiä (Jauhiainen 1993, 263). Riskien tunnistamiseen liittyen on todettu, että koulumenestys on melko hyvin ennustettavissa jo koulun alkuvaiheessa. Osa oppilaista valikoituu heti koulun alussa vetäytyjiksi tai häiriköiksi, osalla ongelmat alkavat vasta yläasteella. (Takala 1992, 10-13; Laakso 1994, 5-8) Häiritsevästi käyttäytyvä oppilas huomataan ja hänen kiinnitetään luokassa huomiota ja hiljaisemmat ja aremmat oppilaat voivat jäädä vaille huomiota. Kuulan (1996, 100) tutkimuksen mukaan tytöt jäivät poikia huomattavasti useammin tukitoimien ulkopuolelle ja tyttöjä syrjäytyikin ennustetta useammin. Koulu ei reagoi tyttöjen passiiviseen poikkeavuuteen ja vaikeudet havaitaan vasta kriisitilanteen synnyttyä.

Syrjäytymisriskien laajempaan tiedostamiseen liittyy oppilaan kokonaisvaltaisen elämäntilanteen huomioiminen. Perhe vaikuttaa nuoren käsityksiin niin perheestä, koulutuksesta kuin ongelmien ratkaisumalleistakin. Kodin vaikutus on olennainen nuoren arvomaailman kehittämisessä ja tulevaisuuden suunnittelussa. Vanhempien kasvatuskyvyn heikentyminen esimerkiksi erilaisten kriisien johdosta vaikuttaa lapsen hyvinvointiin. Monilta lapsilta puuttuu riittävä huolenpito ja tuki kotoa esimerkiksi perheen hajoamisen vuoksi. On myös puhuttu vanhemmuuden katoamisesta, kun vanhemmat eivät jaksa, osaa tai halua kantaa kasvatustuutaan.

Järventie (1999, 19) on tutkinut lasten syrjäytymisriskiä ja hän katsoo, että lasten syrjäytymistä tutkittaessa on kaksi tärkeää indikaattoria: perushoiva ja psykososiaalinen hyvinvointi. Perushoivan puute ilmeni lapsilla ravinnon saannin epäsäännöllisyydessä, puhtauden ja unen puutteena ja lapset olivat iltaisin ja öisin ilman aikuisia. Psykososiaalinen hyvinvointi liittyy lapsen kokemaan ruumiilliseen, psykologiseen ja sosiaaliseen identiteettiin. Vakavan syrjäytymisriskin omaavat lapset koki-

vat ruumiilliseen identiteettiinsä liittyen psykosomaattisia oireita, syömishäiriöitä ja minäkuvan rumaksi. Psykologista identiteettiä luonnehti surullisuus, toivottomuus, huonommuuden tuntemukset, itesyytökset ja ratkaisukyvyttömyys ja alati huolestunut olo. Vakavan syrjäytymisriskin omaavien lasten sosiaalista identiteettiä luonnehti ilon puute elämässä ja koulussa. Lapsella oli koulumenestys huonontunut, lapsi joko kiusasi toisia tai joutuu itse kiusatuksi, lapsi koki rakkauden ja ystävien puutetta. Perushoivasta ja psykososiaalisesta hyvinvoinnista riippuu lapsen selviytyminen koulussa ja muualla kodin ulkopuolella eli psykososiaalisessa ja yhteiskunnallisessa kehityksessään. Järventie korostaa, että on tärkeää selvittää syrjäytymisen näkökulmasta jo peruskouluikäisten lasten tilanteita. Epäonnistuminen koulussa merkitsee heikentyneitä mahdollisuuksia löytää paikkaansa yhteiskunnassa ja selvitä sosiaalisissa paineissa ja haasteissa. (Järventie 1999, 77, Järventie 2000, 13-15). Syrjäytymisprosessi voi jatkua koulun keskeyttämiseen ja työmarkkinoiden ulkopuolelle joutumisena kohti täydellistä syrjäytymistä.

Miten ongelmiin puututaan ja millaista tukea oppilaalle tarjotaan, riippuu koulun näkemyksestä oppilaan tuen tarpeesta. Oppimisvaikeuksiin vastataan tukiopetuksella, erityisopetuksella, pienryhmäopetuksella ja valinnaisia opintoja tarjoamalla (Liimatainen-Lamberg & Uotinen 1996, 16; Meriläinen 1996, 53-55). Tukimuotojen järjestämismahdollisuudet ovat yhteydessä koulujen taloudellisiin resursseihin. Resurssien suuntaaminen on laajempikin yhteiskunnallinen arvokysymys, mutta normien purkaminen ja informaatio-ohjauksen puuttuminen ovat lisänneet koulukohtaisia eroja ja painotuksia tukipalvelujen ja erityisopetuksen järjestämisessä (Liimatainen-Lamberg & Virtanen 1996, 38). Koulun resurssien vähetessä lapsen kulttuurinen, sosiaalinen ja taloudellinen tilanne saattavat korostua, kun koulu ei pysty tarjoamaan erilaisia tukitoimia oppilaille. Mikäli luokkakoot ovat isoja eikä tukiopetusta järjestetä riittävästi, kotien tarjoamien pääomien merkitys kasvaa.

Koulun oppilashuolto pyrkii auttamaan vaikeuksissa olevia oppilaita. Lappalainen (1996, 108) kysyy kriittisesti, onko käynyt niin, että samat oppilaat pyörivät tukiverkossa vuodesta toiseen ja aiheuttaako koulujärjestelmä oppilaiden syrjäytymistä leimaamalla osan erityistä tukea tarvitseväksi, oppilashuollon palvelujen käyttäjäksi. Ulvinen (1993, 23) arvelee ongelmaoppi-

laan oppineen tukeutumaan koulussa olevien auttajatahojen verkostoon. Oppilas tottuu verkostoon eikä mahdollisesti haluakaan ottaa itse vastuuta, vaan näkee hyväksi turvautumisen eri auttajiin. Koulun jälkeen ei elämässä ole tällaista auttaja- ja tukiverkkoa. Nuori ei ole oppinut pitämään huolta itsestään eikä tulemaan toimeen kovassa maailmassa ja voi ajautua irralleen yhteiskunnan normaaleina pitämistä toimintatavoista. Tämä voi sitten olla alku syrjäytymiselle.

Oppilaan vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö on tärkeää oppilashuollossa. Vanhemmat pyritään ottamaan mukaan lapsen asioita käsitellessä ja vanhempien vaikutus tehtyihin ratkaisuihin on suuri. (Meriläinen 1996, 53-55) Yhteistyö ei ole ongelmatonta: koulussa opettajan toiminnan pääpaino on oppisisällön ja oppitavoitteiden saavuttamisessa eikä kokonaisvaltaisessa kasvatustehtävässä eivätkä kaikki vanhemmat ole helppoja yhteistyökumppaneita monine sosiaalisine, taloudellisine ja muine ongelmineen (Vilppola 1999, 4, 9). On koteja, joista ei tueta ollenkaan nuoren opiskelutaivalta. Nuoret eivät kuitenkaan syytä vanhempiaan ja kasvatustaan syrjäytymisestään, vaan pitävät itseään syyllisinä koulunkäynnin epäonnistumiseen (Laakso 1994, 25). Opiskelu on ollut kaiken kaikkiaan turhauttavaa ja ajatus mahdollisimman nopeasta koulun loppumisesta on mielessä.

Koulutuksesta syrjäytymisen yksi riskitekijä ovat kielteiset koulukokemukset, sillä kielteiset koulukokemukset voivat johtaa epäluuloon ja kielteisyyteen koko yhteiskuntaa kohtaan (Hämäläinen 1996, 35). Oppilaiden arvioissa yläasteen työoloja lähes puolet tytöistä ja runsas kolmannes pojista ilmoitti viihtyvänsä hyvin koulussa, mutta etenkin pojat eivät olleet innostuneita koulusta. Oppilaat kokivat, että kannustuksen ja tunnustuksen saaminen ja myös ehdotusten ja mielipiteiden kuuntelu koulussa on melko vähäistä. Erityisesti pojat kokivat jäävänsä koulussa vähäiselle huomiolle. (Kuusinen 1992, 47-54; Rönkä 1995, 140; Takala 1992, 6-13)

Koulu on oppilaiden toiminta-areena, jolla on oma kulttuurinsa ja normijärjestelmänsä, joka sallii tietynlaista toimintaa ja paheksuu toista. Erityisesti yläkoulu toiminta-areenana ei näytä tarjoavan onnistumisen elämyksiä kuin

osalle oppilaista. Oppilaan persoonallisuuden ja taipumusten yhteensovittamattomuus koulun ihanteiden kanssa voi johtaa kielteisiin asenteisiin koulua kohtaan. Esimerkiksi aralle tytölle ja aggressiivisesti reagoivalle pojalle voi koulu muodostua epäonnistumisen areenaksi. Oppilas, joka oppimisvaikeuksien vuoksi ei kykene seuraamaan opetusta, voi ottaa häiritsijän roolin päättäkseen esille koulussa. Mikäli oppilas menettää koulun toiminta-areenana, se merkitsee myös monien toimintaedellytysten menettämistä. Toiminta-areenan merkitys ei riipu pelkästään siitä, millainen se on sinänsä, vaan myös siitä, millaiseksi sen itse kukin toimija tulkitsee. Pohjolan (1994, 72, 73, 177) tutkimuksen haastatelluille, pitkäaikaisille sosiaaliviraston asiakkaille peruskoulu oli muodostunut vieraaksi toiminta-areenaksi. Koulu oli koettu kiinnostamattomaksi ja suhde opettajiin toimimattomaksi. Monet olivat omaksuneet huonouden tunteen, jonka pohjalta nuori arvioi tulevaisuuden toimintamahdollisuuksiaan. Näin syrjäytyminen voi alkaa jo koulussa toiminta-areenan menettämisen prosessina. (Lappalainen 1996, 107; Särkelä 1994, 16-19)

Vehviläinen (2006, 83) tuo kriittisesti esiin, kuinka koulussa koettu epäoikeudenmukaisuus vie nuorelta uskon yhteiskunnan oikeudenmukaisuuteen. Samoin nuoren epäluottamuksen ja eriarvoisuuden kokemukset koulussa vahvistavat epäluottamuksen ja epätasa-arvon tuntua yleisemminkin. Koulussa korostetaan yksilön vastuuta, joka heikentää uskoa yhteisvastuuseen. Koulussa koettu vaikutusmahdollisuuksien puute heikentää uskoa omiin vaikuttamisen mahdollisuuksiin.

Syrjäytyminen on moniulotteinen yhteiskunnallinen ilmiö, jonka ehkäisy on laaja yhteiskunnallinen ja sosiaalipoliittinen kysymys. Tässä hankkeessa näkökulmana on yhteisöllinen ja yksilön näkökulma. Yhteenvetona voidaan todeta tämän hankkeen näkökulmasta, että nuorten syrjäytymisen riskejä aiheuttavat tekijät liittyvät oppilaaseen, oppilaan kotitaustaan ja koulun käytänteisiin. Oppimisvaikeudet, keskittymisen ongelmat, huonommuuden ja toivottomuuden tunteet ja syrjään vetäytyminen aiheuttavat pulmia koulunkäyntiin. Kotoa ei tule kaikille oppilaille riittävää tukea ja perushoivassa voi olla vakaavia puutteita. Vanhemmat joko eivät jaksa, jaksa tai halua tukea lapsen koulultaivalta. Koulu ei ole pystynyt katkaisemaan syrjäytymisen riskiä, vaan osa

oppilaista kokee koulussa kannustuksen puutetta, irrallisuutta ja ettei tule kuulluksi ja monille kertyy kielteisiä koulukokemuksia.

4 Sosiaalipedagogiset käsitteet

Sosiaalipedagoginen ajattelu ja toiminta ovat verrattain uusia Suomessa. Sosiaalipedagogiseen ajatteluun kuuluu prosessilähtöisyys, josta seuraa, että syrjäytyminen nähdään pikemminkin prosessina kuin elämäntapahtumana. Samoin ratkaisuja haetaan prosesseista, niin yhteiskunnallisista kuin yksilöllisistäkin prosesseista. Jokainen syrjäytymisprosessi on moniulotteinen, joten myös ehkäisyn ja lieventämisen menetelmien tulee olla moniulotteisia ja ihmisten arkeen suuntautuvia. Tutkimukseni sosiaalipedagogiset käsitteet ovat subjektius, dialogi, prosessi, yhteisöllisyys ja vastuullisuus.

Paulo Freiren (1972, 12) yhtenä kasvatuksellisena peruslähtökohta on näkemys ihmisestä subjektina omassa kontekstissaan. Kurjen (2002, 98-99) mukaan ”vapauttava personalisaatio” tarkoittaa että ihminen on ainutkertainen, uniikki ja korvaamaton olento. Nuorella tulee olla mahdollisuus löytää oma tiensä ja kutsumuksensa ja olla kutsumuksensa mukainen. Nuoren kannalta katsottuna subjektius merkitsee sitä, että nuori rohkenee ottaa tulevaisuuden kohtaamisen haasteen vastaan. Jos nuori ottaa todellisuuden ja tulevaisuuden valmiiksi annettuna, hän tekee itsestään kohteen, jolloin voi olla vaarana syrjäytyminen.

Freire (1972, 60-65) näkee kasvatuksessa tärkeimpänä autenttisen ja avoimen dialogin, jonka avulla ihminen voi kasvaa ja kehittyä. Freire kuvaa dialogin tasa-arvoisena suhteena, missä osallistujien välillä vallitsee vastavuoroinen luottamus ja toisen osapuolen hyväksyminen. Dialogi syntyy toisen kuuntelemisesta ja siihen kuuluu toisen itsenäisyyden kunnioittaminen ja tunne omasta riippumattomuudesta. Dialogiin liittyy avoimuus tilanteiden uudelleen arviointiin. Kun opettajan tai ohjaajan ja oppilaan kohtaaminen tapahtuu avoimessa dialogissa, se mahdollistaa oppilaan itsemääräämisoikeuden säilymisen ja omien vaikutusmahdollisuuksien tunnistamisen ja käyttämisen

mahdollisuuden. Isaacs (2001, 96) erottaa keskustelun ja dialogin toisistaan siten, että keskustelun tavoitteena on saada asia käsiteltyä ja päätökseen. Dialogissa puolestaan pyritään luomaan mahdollisuuksia ja näkemään uusia erilaisia vaihtoehtoja. Dialogin tarkoituksena on herättää oivalluksia ja poistaa ennakkoluuloja. Isaacs näkee, että dialogi opettaa käyttämään sydäntä ja irtaantumaa luutuneista asenteista.

Mönkkönen (1998, 46 -50, 66) määrittelee dialogisuuden ammatillisessa auttamistyössä periaatteena, jossa korostetaan vastavuoroista kommunikaatioita asiakkaan ja työntekijän välillä. Asiantuntijalähtöisyys työssä puolestaan on sitä, että asiat punnitaan aina työntekijän viitekehyksessä ja että asiakkaalle luodaan valmiita toimintajärjestelmiä, joissa he eivät itse ole varsinaisia toimijoita. Keskeistä dialogissa on herkkyys toisen henkilön kuulemiseen ja toisen lähtökohdille.

Sosiaalipedagogiikassa yhteisöllisyyden merkitys nähdään Hämäläisen (1998, 158-159) mukaan erityisesti yhteisöjen vahvana kasvatuksellisenä voimana. Itsetunto ja identiteetti voivat kehittyä yhteisöissä, jotka tukevat lapsen ja nuoren kasvua ja antavat kasvulle tilaa. Yhteisön jäsenten aktivointi osallistumaan ja vastuuseen luo hyvän pohjan subjektiivisuuden kehittämiseen. Mönkkönen (1998, 143-145) näkee, ettei yhteisöllisyys rakennu itsestään, vaan tarvitaan rakenteiden luomista myös yhteisöllisyydelle. Yhteinen orientaatio tarvitsee yhteisten tavoitteiden ja sisältöjen toistuvaa yhteistä pohdintaa ja hakemista.

Kurki (2002, 99) näkee tärkeänä kasvatuksen ilmapiirin. Kasvattajan tulee luoda hyväksynnän ja aloitteellisuuden ilmapiiri. Kurki painottaa, että jokaisella on kyky avoimuuteen, kommunikaatioon, suhteeseen ja dialogiin. Nuoren on myös opittava hallitsemaan vapauttaan ja opittava kantamaan vastuuta. Koulussa tulee luoda mahdollisuuksia ottaa vastuuta ja toimia ryhmässä. Vastuullisuus ei ole sitä, että täytyy yksin selviytyä, vaan vastuullisuuteen voi kasvaa yhteisön kasvatuksellisen voiman tukemana.

Nyqvistin (1998, 34) mukaan voimaantumisen periaate pyrkii osallistamaan asiakkaan omaa elämäänsä koskevaan päätöksentekoon ja toimintoihin. Mentäessä yksilökeskeisestä auttamisjärjestelmästä kohti yhteisöllistä kulttuuria voidaan luoda välittämistä ja vastuuntuntoa. Voimaantuminen tähtää myös siihen, että oppilaat kiinnittyisivät koulu yhteisöönsä. Yksilön tai ryhmän mahdollisuudet vaikuttaa omaan elämäntilanteeseensa vahvistuvat ja avuttomuus vähenee. (Nylund 1997, 58-59; Nyqvist 1998, 31, 34)

Voimaantumisen periaate sopii heikoista lähtökohdista olevien oppilaiden ja heidän perheidensä kanssa työskentelyyn. He ovat voineet kokea, että ovat olleet voimattomia itse vaikuttamaan elämäntilanteisiinsa ja että heidät on ohitettu heidän elämäänsä koskevissa päätöksentekotilanteissa. Vanhempien ja kotien kanssa tehtävä yhteistyö voimaantumisen periaatteen mukaisesti liittyy myös ylisukupolvisen syrjäytymiskiirteen katkaisuun (Hämäläinen 1998, 160-161).

Oppilashuollossa sosiaalipedagoginen viitekehys tarkoittaa pedagogisia näkökohtia korostavaa nuorten elämänhallinnan ja yhteiskuntaan ja yhteisöön liittymisen vahvistamista syrjäytymisen ehkäisemiseksi. Sosiaalipedagoginen ajattelumalli voi antaa oppilashuoltoon haasteita korostamalla yksilön subjektiivutta, aitoa dialogia, yksilön vastuullisuuteen kasvamista ja yhteisöllisyyttä. Oppilashuollossa luotetaan vanhempien asiantuntemukseen ja heidät nähdään ammatti-ihmisten rinnalla lasta tukemassa. Sosiaalipedagoginen ajattelumalli korostaa huomion kiinnittämistä heikommista lähtökohdista oleviin lapsiin ja nuoriin ja siten syrjäytymisen ehkäisy on oleellinen näkökulma.

5 Tutkimusongelma

Tutkimukseni tarkastelee oppilashuoltoa Rautalammin kouluissa ja oppilashuollon mahdollisuuksia ehkäistä syrjäytymistä. Oppilashuollolla pyritään turvaamaan oppilaan tasapainoinen fyysinen, psyykinen ja sosiaalinen kehitys ja tasavertaiset oppimisen mahdollisuudet. Oppilashuollossa painokkaana näkökulmana on ennaltaehkäisy. Oppilashuollon tavoitteet liittyvät selvästi

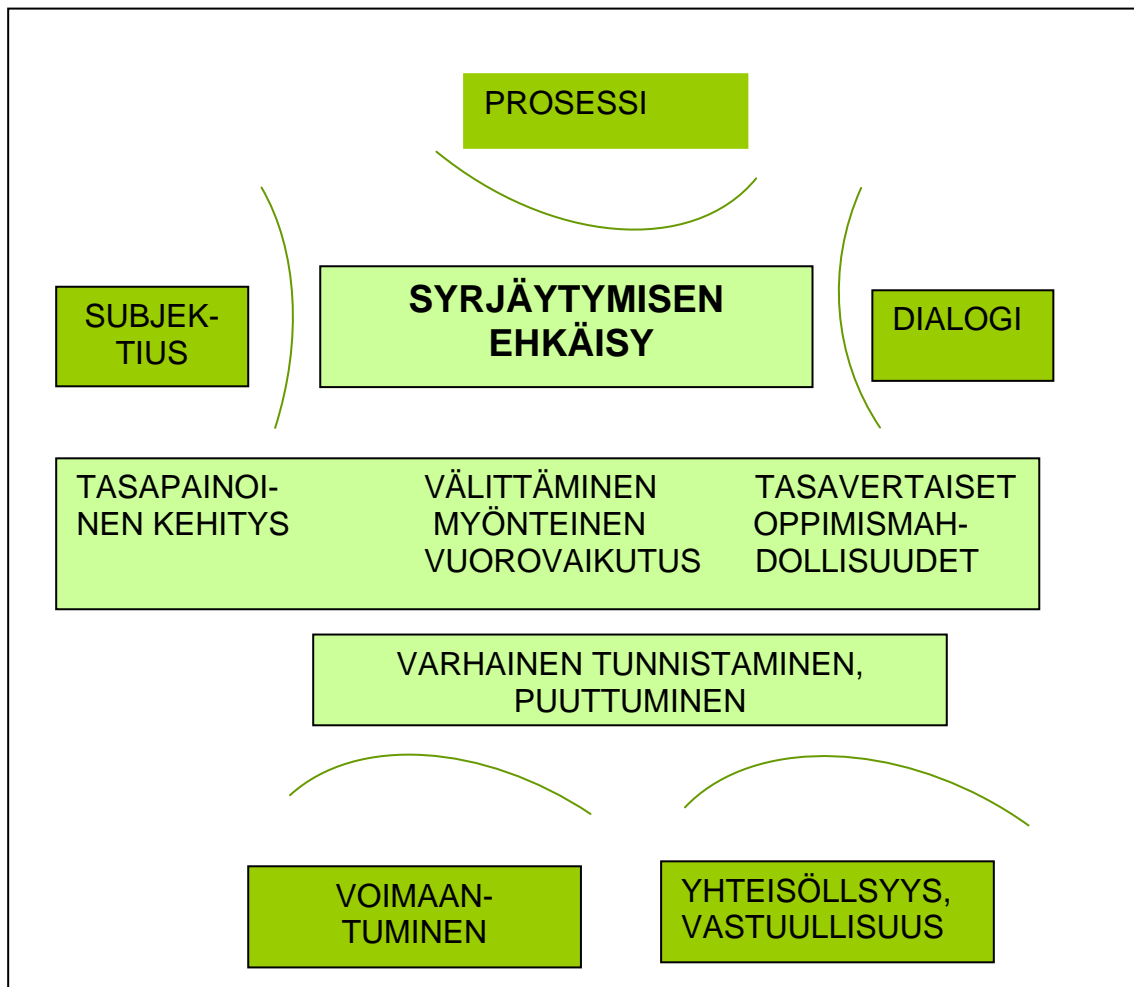
syrjäytymisen ehkäisyyn. Syrjäytymisriskin alla olevien oppilaiden kehitys ei etene suotuisasti eikä tasapainoisesti eikä oppilaille ole tasavertaisia oppimisen mahdollisuuksia. Syrjäytymisen riskitekijöitä kouluiässä ovat puutteet perushoivassa, monimuotoisesti ilmenevä psykososiaalinen pahoinvointi, itsetunnon ongelmat, oppimisvaikeudet, keskittymisen ongelmat ja syrjään vetäytyminen.

Koulu ei pysty vastaamaan kaikkien oppilaiden tarpeisiin ja osalle jää koulu-
taipaleelta kielteisiä kokemuksia ja irrallisuuden tunnetta. Osa oppilaista ei tunne tulevansa kuulluksi eikä koe koulua omakseen. Tutkimuksessa käytetään viitekehyksenä sosiaalipedagogisia käsitteitä. Sosiaalipedagoginen ajattelumalli antaa oppilashuoltoon mahdollisuuksia korostamalla yksilön subjektiivutta, aitoa dialogia, voimaantumista, yksilön vastuullisuuteen kasvamista ja yhteisöllisyyttä. Kuviossa 1 on tutkimusasetelma jäsentämässä tutkimustehtävää.

Tutkimusongelmat ovat:

Mitkä tekijät syrjäytymisen ehkäisyn näkökulmasta oppilashuoltotyössä tukevat

- oppilaan tasapainoista kehitystä
- välittämistä ja myönteistä vuorovaikutusta
- tasavertaisia oppimisen mahdollisuuksia



KUVIO 1. Tutkimusasetelma

6 Tutkimuksen toteutus

6.1 Tutkimusmenetelmä

Kysymyksen asettelu pohjalta päädyin laadulliseen tutkimusmenetelmään. Tutkimukseni tiedonintressi on ymmärtävä. Päämäärä oli hahmottaa oppilashuoltoryhmän toimintaa ja toiminnan taustalla olevia käsityksiä ja periaatteita. Tutkimuksen tutkimusprosessin painopiste on teorian, käsitteistön ja aineiston vuorovaikutuksessa. Nämä tutkimuksen piirteet ohjasivat laadulliseen tutkimukseen ja laadulliseen aineistoon. (Pyörälä 1995, 13; Alasuutari 1995, 30; Koskinen 1995, 52-53)

Tutkimusmenetelmänä on käytetty haastattelua. Aineisto on kerätty haastatella Matti Lohen yhtenäiskoulun oppilashuoltoryhmän jäseniä. Haastateltavina olivat rehtori, opinto-ohjaaja, erityisopettaja, terveydenhoitaja ja sosiaaliohjaaja. Haastateltavien lisäksi oppilashuoltoryhmään kuuluivat toinen sosiaaliohjaaja, toinen erityisopettaja ja erityisluokanopettaja. Haastattelun runko on liitteenä 1. Haastattelurunko pohjautuu tutkimusongelmiin ja sosiaalipedagogiseen ajattelumalliin. Haastattelut kestivät noin tunnin ja ne nauhoitettiin. Haastattelujen jälkeen nauhoitukset kirjoitettiin puhtaaksi.

6.2 Tutkimusaineisto

Aineiston analyysitapoina käytettiin kvalitatiivista lähestymistapaa. Aineisto on sen verran pieni, ettei kvantitatiivinen lähestymistapa ollut tarkoituksenmukainen. Lukiessani haastatteluja alkoi aineistosta hahmottumaan olennaisia tekijöitä, joita alleviivasin ja kirjasin lyhyesti paperille. Kirjasin esimerkiksi sanat: opettajien havainnot, moniammatillisuus, tiedonkulku ja onnistumisen kokemuksia. Pyrin lukemaan aineistoa ilman ennako-odotuksia ja nostamaan esiin aineistosta nousevia asioita. Hämäläinen (1987, 40) suosittelee ”oleskelua aineiston parissa” ja päämääränäni oli ajatuksellinen paneutuminen aineistoon ja sitä kautta aineiston ymmärtäminen ja mielekkäiden merkityksien löytäminen. Teemoitin aineistoa tutkimusongelmittain ja haastattelurungon avulla. Yhdistelin eri haastateltavien aineistosta samanlaisia teemoja. Teemoittamisessa poimin haastatteluista olennaisia tekijöitä, vastauksia ja tuloksia, jotka liittyvät tutkimusongelmaan. Tuloksiin on kirjattu suoria lainauksia haastatteluista.

6.3 Tutkimuksen luotettavuus

Kvalitatiivisessa tutkimuksessa tutkimusprosessi on arvioinnin kohteena. Tällöin tutkimuksen luotettavuuden arviointi koskee tutkimusprosessin kokonaisuutta. Pyrin esittämään lähtökohtani mahdollisimman avoimesti, jotta tutkimusta ja sen luotettavuutta on mahdollista arvioida. (Eskola & Suoranta 1998, 211, 213) Tutkimuksen luotettavuutta arvioitaessa on kiinnitettävä huomiota tutkimuksen tavoitteeseen. Laadullisen tutkimuksen tavoitteena yleensä ja myös tämän tutkimuksen tavoitteena

na on tutkimuksen kannalta kiinnostavien havaintojen nostaminen esiin ja ilmiöiden ymmärtäminen.

Tutkimuksen johtopäätösten luotettavuus tarkoittaa sitä, kuinka hyvin tutkijan luoma kuvaus tutkittavasta ilmiöstä vastaa todellisuutta. Tutkimuksen arvioinnin taustalla on kysymys tutkimuksen sisältämien väitteiden perusteltavuudesta ja totuudenmukaisuudesta (Eskola & Suoranta 1998, 213). Tämän takia on aineiston keräys ja aineiston käsittely raportoitu mahdollisimman tarkkaan. Olen pyrkinyt asettamaan näkyville tutkimukseni perusteet. Tutkimuksen kulun kuvaus, käytetyt menetelmät ja tulkinnan perusteet on esitetty siten, että lukija pystyy seuraamaan ratkaisuja ja periaatteita, joille tutkimuksen eteneminen perustui. Olen tiedostanut, että tutkija tulkitsee ja ymmärtää tutkittavaa ilmiötä omien kokemusten valossa. Kysymyksenasetteluni, tematisointi, ymmärtäminen ja tutkimuskohteen tulkinta on tapahtunut minun kokemukseni ja ymmärrykseni mukaan. Haastattelulla kerätyn aineiston pohjalta en pyri laajaan yleistettävyyteen enkä esittämään yleispätevää ohjeistusta oppilashuollon järjestämisestä. Tavoitteenani on tuoda sosiaalipedagoginen ja syrjäytymistä ehkäisevä näkökulma oppilashuollon tarkasteluun. Tavoitteena on myös tuoda teoreettista pohjaa ja jäsenystä oppilashuollon kehittämiseen. (Varro, 1992, 94-95)

7 Tutkimustulokset

7.1 Oppilaan tasapainoisen kehityksen tukeminen

niin ajoissa huomattas hyvin pienettiä asiat, ettei niistä tulis isoja eikä kerkeis tulla isoja esteitä sen lapsen kehitykseen

Tasapainoiseen kehityksen haastateltavat katsoivat sisältävän sen, että perusasiat ja perushoiva lapsen elämässä ovat kunnossa. Perusasioihin kuuluvat sekä fyysinen, psyykinen että sosiaalinen hyvinvointi. Tasapainoiseen fyysisen kehitykseen kuuluu se, että kehittyy iän mukaisesti. Huomioitavaa on, että fyysisessä kehityksessä vaihteluväli voi olla suurikin ja joku oppilas kehittyy huomattavasti aikaisemmin kuin joku toinen.

Tasapainoisen psyykkisen kehityksen peruslähtökohdaksi katsottiin kuuluvan hyvän itsetunnon. Lapsi oppii kestämään pettymyksiä, joita väistämättä elämä tuo eteen. Lapselta ei vaadita eikä hän itse vaadi itseltään enempää kuin mihin pystyy. Lapsen todettiin tarvitsevan tasapainoiseen kehitykseen rakkautta ja rajoja. Lapsen ja nuoren tiedettiin tarvitsevan selviytymisen tunnetta ja näitä tilanteita pyritään synnyttämään. Monenlaisia onnistumisen kokemuksia pyritään saamaan aikaan. Onnistumisen kokemukset niin koulussa kuin muualla tukevat nuoren kasvua.

... omaisi semmoset psyykkiset valmiudet, että kestäis pettymyksiä, koska niitä siellä koulu-elämässä ja koulun aikana tulloo

Sosiaalisen hyvinvoinnin nähtiin tarkoittavan turvallista kasvualustaa. Sosiaalinen hyvinvointi edellyttää, että kotiasiat ovat kunnossa. Hyvinvointiin liittyy, että perheen asuminen ja taloudellinen tilanne ovat suhteellisen turvattu. Lapsi oppii toimimaan vuorovaikutuksessa niin kavereiden kuin aikuisten kanssa. Turvallisuuteen kuuluu, että lapsi voi luottaa aikuisten huolenpitoon ja apuun, eikä hänen tarvitse kantaa aikuisten huolia. Kaikki oppilaat eivät saa kotoaan kannustusta ja rohkaisua. Näille oppilaille ulkopuolelta tuleva kannustus on erityisen merkittävä itsearvostuksen syntymiselle. Aina ei onnistuta kannustamaan ja rohkaisemaan siten, että oppilas sen ottaa sen toisissaan ja omakseen.

pystyttäs näkemään sen kuoren läpi, että se on vain semmonen kuori ja nuorella on niin paha olla jotenkiin myö otettas hirmu tosissaan asiat, mitkä se laps tai nuori tuo esille ja tarttua siihen että mitähän se oikein tarkoittaa tuolla.

ei vaan hyppää ja sukella tilanteeseen ja lähde siitä viisaana ihmisenä tekemään ratkaisuja, on hirveen tärkeää että tunnet sen oppilaan taustat ja se ei ole tuommonen, miltä se näyttää, kun se istuu tuossa penkissä, vaan että se on tuommoseks tullut, niin siihen on pitkä matka jo kuljettu joka on hyvä tietää ja ymmärtää

Lähtökohta lapsen kehityksen tukemiselle on tieto ja ymmärrys lapsen tilanteesta. Luokanopettajien ja myös muiden opettajien havaintoja pidettiin avainasemassa. Tärkeänä nähtiin, että opetellaan tuntemaan oppilas ja huomioida hänen taustansa. Havainnoidaan oppilaan kokemusmaailmaa mahdollisimman tarkkaan. Asiantuntijoina ei voida jakaa toimintaohjeita ja neuvoja ilman, että kuunnellaan ja ymmärretään syvällisesti tilannetta. Lähtökohtana pidettiin, että keskusteluissa otetaan tosissaan oppilaan puhe,

kuunnellaan ja ollaan itse aitoja ihmisiä. Varataan aikaa keskusteluun, että oppilaalle tulee tunne, että juuri hän on tärkeä, hänelle on aikaa ja näin voi syntyä luottamus. Rauhallisen, ymmärtävän otteen oli havaittu avaavan hyvin keskustelua. Eteenpäin päästään, jos osataan ohjata oppilas itse hakemaan ratkaisuja.

Koulussa on useita henkilöitä, jotka havainnoivat oppilaita. Haastatteluissa todettiin, että eri alan ammattilaiset ihmiset katsovat asioita eri näkökulmilta, mikä on vahvuus havainnoinnissa. Opettajilla on myös käsitys koko ikäluokasta ja ryhmään verraten oppilaassa voidaan huomata muutoksia, esimerkiksi havaitaan selvä poikkeaminen ikätason kehityksestä. Positiivisena tuotiin esille, että opettajat ovat yhä enemmän rohkaistuneet tuomaan esille huolensa ja myös sen, että hänellä on vaikeuksia jonkun ryhmän tai oppilaan kanssa.

*...ajoissa puututaan tämmösiin kiusaamisiin ja luokassa eristäytymiseen
...niin että se viesti tavallaan tulis sieltä opettajilta meille sinne oppilashuoltoryhmään, hyvin pienikin asia, koska se opettaja tuntee sitä arkee ja sen oman luokkansa
...on useampia henkilöitä, ihmiset kättelee eri kantilta asioita ja sitten myös työyhteisössä on semmoset välit, että puhutaan oppilaista ja tieto kulkee niin se edistää että pienetkin huomautukset opettajalta*

Mahdollisimman varhainen puuttuminen asioihin edesauttaa ratkaisujen löytämistä ongelmiin. Oppimiseen liittyvien vaikeuksien tunnistaminen ja suunnitelmien teko yhä aikaisemmin on selvästi parantunut. Siirtymäkohdissa, esiopetuksesta alakouluun, alakoulusta yläkouluun tai yläkoulusta toiselle asteelle, on syytä tarkastella, miten asiat ovat sujuneet ja mitä olisi huomioitava uudessa tilanteessa. Yksilöllisesti mietitään oppilaan tarvitseman tuen määrää. Joskus on hyvä, että tuetaan hetkellisesti ja tarkistetaan myöhemmin, ovatko asiat edenneet. Tällöin tavoitteena on luottaa oppilaan omaan vastuullisuuteen.

...mahdollisimman varhainen puuttuminen... jos siellä putoaa kärryitä ekatokaluokalta niin ysiluokalle on pitkä matka.

Haastatteluissa todettiin, että monilla oppilailla on suuria puutteita perushoidossa. Lapset voivat olla paljon yksin kotona eikä lapsilla ole tukeaa kotoa. Oppilaan asia hoituu joskus ihan sillä, kun hän saa aikaa ja huomiota koulun aikuisilta. Pienikin keskustelutuokio saattaa helpottaa oloa ja lapsen jaksaa-

mista. Vanhempien elämäntilanne voi olla sellainen, etteivät he pysty keskittymään lapsen kouluasioihin lainkaan. Kotiolojen tukemisessa yhteistyö sosiaalityöhön on olennaista. Muutoinkin on hyvä huomata ja rajata, missä asioissa ja missä vaiheessa koulun omat toimet riittävät ja milloin tarvitaan eteenpäin ohjausta ja koulun ulkopuolisten ammattilaisten apua.

eihän se pysty mittää oppimaan, jos sen suru on siitä, missä se on yötä ja kuka sille ruoan tekkee ja missä eletään

Voimaantumisen ja subjektiivisuuden periaatteet näyttäytyivät niissä kuvauksissa, joissa tuotiin esille, että lapsi löytää ja oppii tunnistamaan oman tasonsa ja osaamisensa. Oppilas ei aseta itselleen liian suuria tai liian matalia vaatimuksia eivätkä niitä aseta myöskään muut. Opetuksen todettiin olevan teoreettista eikä osata riittävästi suunnitella opetusta toiminnalliseen suuntaan. Tärkeinä tekijöinä itsetunnon kehittämiseen tuotiin esille kannustaminen ja onnistumisen kokemukset, joita tulisi koulupäivään mahtua. Onnistumisen kokemukset voivat johtaa voimaantumisen kokemukseen.

Aika paljon sinne teoriapuolelle painottuu opetus Suomen peruskouluissa Onnistumisen elämyksiä. Niin niitä pitäisi syntyä kaikille jossakin lajissa jotkut pärjäävät teoria-aineissa jotkut liikunnassa. Kyllä jokainen on jossakin hyvä

Välillä esiintyy keskustelua, että vaikeuksissa olevia nuoria ymmärretään liian kaa. Näinkin voi joskus olla, mutta haastatteluissa korostui käsitys, että nuori tarvitsee ymmärrystä. Painokkaasti tuotiin esille, ettei ymmärtäminen ole sitä, että hyväksytään esimerkiksi nuoren huono käytös, vaan ymmärretään mistä on pohjimmiltaan kysymys ja silloin vasta syvemmän ymmärryksen kautta voidaan nuorta auttaa ja tukea. Oli havaittu, että yhteiskunnassa välillä vaaditaan kovenevia asenteita. Haastatteluissa todettiin kuitenkin, että ymmärtävällä otteella kohtaamistilanne on helpompi ja tuloksetkaampi. Jos lähdetään hyökkäämään ja asettaudutaan valta-asemiin, ei asiassa päästä eteenpäin ja tulee helposti vastarintaa hyvillikin ehdotuksille. Vastuun ottaminen omasta elämästä vie toisilla kauan, eikä heitä voi jättää heitteille, vaan tukea täytyy löytää. Tärkeänä nähtiin, että mietitään aina lapsen kannalta asioita.

lähdetään työskentelemään näiden oppilaiden ja oppilaiden vanhempien kanssa niin sellaisella ymmärtävällä otteella, niin aivan selvästi se kohtaamistilanne on aina helpompi ja tuloksetkaampi, kuin jos lähdetään hyökkäämään ja pannaan kovat kuppiin ja katotaan kumpi tässä

Vastuullisuuteen ohjaamista pidettiin hyvänä. Vastuun korostaminen ei saa kuitenkaan jättää oppilasta liian suuren vastuun alle. Oppilaiden itseohjautuvuuden todettiin olevan hyvin eri tasolla eri oppilailla. Itseohjautuvuutta ei tule arvioida liian optimistisesti eikä vastuuta ja omatoimisuutta voi edellyttää heiltä liikaa.

7.2 Välittämisen ja myönteisen vuorovaikutuksen edistäminen

Minusta se on hirveen keskeinen asia semmonen, että pystys välittämään oppilaille sen tunteen että hänen asioistaan välitetään ..

Välittämistä ja myönteistä ilmapiiriä käsiteltiin sekä oppilaiden keskeisenä, oppilaiden ja opettajien välisenä että myös henkilökunnan välisenä asiana. Koulun ilmapiirillä todettiin olevan suuri merkitys asioiden sujumiseen ja hoitamiseen. Koulun henki on monen osatekijän summa ja se välittyy oppilaille. Aikuisten keskinäinen luottamus on avainasemassa.

*ihan keskeisimpiä kysymyksiä aikuisten työyhteisö , siitä varmasti lähtee se voima tai voimattomuus, joka heijastelee sinne oppilaiden arkipäivään
Kun on hyvä ilmapiiri, niin oppilaatkin kokkee sen, että eletään yhdessä ja ei oo vastakkainasettelua opettajat ja oppilaat*

Koulun aikuisten todettiin olevan erilaisia. Jos aikuiset näyttävät hyväksyvän erilaisuutta keskuudessaan, sen ajatellaan edesauttavan myös lasten parissa suvaitsevaisuutta. Tärkeänä nähtiin, että aikuisten kesken yhteistyö toimii ja erilaiset tilanteet kyetään selvittämään. Tämä heijastuu oppilaisiin päin. Oppilaat huomaavat, että asioista keskustellaan, niistä voidaan olla eri mieltä, mutta asiat selvitetään.

lapsille viestitetään, että asiat selvitetään ja sais meistä mallin, että myö selvitetään

Välittämisen ilmapiiri edellyttää avointa ja kunnioittavaa lapsen kohtaamista. Oppilaisiin päin täytyy olla ehdoton luottamuksellisuus. Oppilaan tulee olla varma, ettei hänen luottamuksellisia asioita kerrota muille ilman hänen lupansa. Välittäminen näkyy kuulumisten kysymisenä erityisesti silloin, kun lapselta puuttuu se, joka hänet huomaa. Häiriökäyttäytymisen tilanteissa koettiin vaikeaksi ilmaista, että ollaan huolissaan oppilaasta ja välitetään hänestä, vaikka ei hänen käytöstään hyväksytä.

*On avoimempaa ja kunnioittavampaa kuin ennen. Ennen se koulu vain jyräs
mennä ommoo rattoonsa
Hei, mitä sinulle kuuluu, sinulla on uusi takki koska heiltä ussein puuttuu se,
kuka heijät huomaa*

Ilmapiiriin kuuluu myös oppilaiden keskinäiset suhteet. Kaveripiiri on se vii-
teryhmä, johon nuori nojaa ja josta hän hakee elämälleen suuntaa ja tukea.
Haastatteluissa tuotiin esille kaveripiirin positiivinen ja negatiivinen vaikutus.
Kaverit voivat myös olla viestittämässä koulun aikuisille huolta toisen nuoren
ongelmista ja pahoinvoinnista.

Tukioppilastoiminta on vakiintunut ja hyvä toimintatapa vertaisryhmätyössä
ja sillä on havaittu olevan positiivista vaikutusta ilmapiiriin. Toimintaan on
paljon halukkaita mukaan tulijoita. Toimintaan hakeutuu etupäässä hyvin
 pärjäävät oppilaat ja esillä olijat, mutta sinne on myös tullut heikommin pär-
jääviä oppilaita. Haastatteluissa tuli esille hyviä kokemuksia, joissa heikosti
 pärjäävä oppilas on päässyt näyttämään osaamistaan tukioppilasoppilastoi-
minnassa tai muissa koulun aktiviteeteissa. Lahjakkuuden lajeja todettiin ole-
van monia ja niitä tulee myös hyödyntää. Esimerkiksi sosiaalisesti lahjakas
 voi päästä hyödyntämään lahjojaan tukioppilastoiminnassa ja saada arvonan-
toa toisten silmissä. Tukioppilastoiminta auttaa sekä toimintaan osallistuvien
että toiminnasta tukea saavien elämässä pärjäämiseen. Tukioppilastoiminta
 edistää myös välittämisen ilmapiiriä.

Esille tuli myös, että hyvän ilmapiirin säilyminen vaatii tahtotilan, panoksia
ja systemaattisuutta. Avoimuus ja keskusteleva kulttuuri ovat avainsanoja
hyvän ilmapiirin luomisessa. Kynnyksen on oltava matala, että uskalletaan
tuoda asioita keskusteluun. Hyväksyminen, erilaisuus ja suvaitsevaisuus kuu-
luvut koulun periaatteisiin ja niistä myös keskustellaan ja niitä läpikäydään
oppilaiden kanssa. Välittämisen ilmapiiri syntyy yhdessä elämisestä eikä vas-
takkainasettelusta opettajien ja oppilaiden välillä.

7.3 Tasavertaisten oppimisen mahdollisuuksien varmistaminen

Ei saada varmaan semmosta tilannetta että jokkainen lähtee kottoo aamupalan syoneenä , nenäliina taskuun taitettuna ja sillai,..., mutta jos joku vähä pääsis samalle viivalle niin ois hyvä

Tasavertaisten oppimismahdollisuuksien turvaamisessa kotiolut nousivat vahvasti esille. Lasten kotitaustat ja tilanteet pyritään huomioimaan. Merkittävä linkki kotien tukemisessa oli yhteistyö sosiaalitoimen kanssa. Nykypäivänä tietoa lapsesta saadaan sosiaalitoimesta ja neuvolasta jo varhaisessa vaiheessa. Moniammatillisuuden mukanaan tuoma asioiden tarkastelu useasta näkökulmasta ja asiantuntijuuden laaja-alaisuus nähtiin vahvuudeksi. Lasten kanssa keskustelea moni aikuinen monessa eri vaiheessa ja näistä keskusteluista välittyy tärkeää tietoa erityisesti koulun nivelkohtiin ja siirtymiin. Tärkeää, mutta joskus hankalaa on saada vanhemmat mukaan lapsen asioiden yhteiseen pohdintaan.

Kun huomataan oppimisvaikeuksia, niin niihin tartuttas ennen kuin kaveri on syrjäytynyt kokonaan.

Auttais se, niin kuin moniammatillisuus, että siellä on terkkaria ja soskua ja opettajia ja luokanopettajilta tulee tieto ja kun eri tilanteissa nähhään sitä lasta

Kotien kanssa yhteistyön todettiin sujuvan valtaosaltaan hyvin. Silloin kun yhteistyötä ei ollenkaan synny tai alkanut yhteistyö menee kokonaan poikki, kyse on usein siitä, että perheellä on niin suuria huolia, ettei kotona jakseta paneutua lapsen koulunkäyntiin. Haastattelussa todettiin, että joskus oppilashuoltoryhmän jäsenet toimivat taitamattomasti ja tulee virheitä ja väärinkäsityksiä eikä yhteisymmärrystä löydy. Mahdollisten konfliktitilanteiden jälkiselvittelyä pidettiin hyvänä. Tällöin huomattiin, että voimme myös koulun puolelta pahoitella sattunutta ja esittää rohkeasti uutta keskustelua.

Sitten on se vaan pakko nöyrytyä ja sannoo, että ihan väärin toimin eka kerralla ja ... tuumataanko uuvestaan, että muutamia tämmösiä puheluita on tullu puolin ja toisin ja sitten on tuumattu uuvestaan ja taas ollaan sitten väleissä

Yhteistyössä nähtiin, että yhteisillä kontakteilla on ensiarvoinen merkitys. Ensimmäinen yhteydenotto saattaa olla hyvin ratkaiseva. Jos ensimmäinen kontakti sujuu hyvin, on vaikeatkin asiat helppo hoitaa. Vanhempainilloilla ja vanhempaintapaamisilla on iso merkitys. Positiivisuus ja myönteinen ilmapiiri-

ri keskusteluissa ja tapaamisissa luo yhteishenkeä. Tuotiin esille, että työskentely perheiden kanssa tulee olla pitkäjänteistä. Pienessä kunnassa pitkäaikaiset työntekijät tuntevat perheet hyvin. Tätä pidettiin suurena vahvuutena. Tärkeänä nähtiin, että opitaan kuuntelemaan herkästi lapsen ja perheen tilannetta ja ymmärtämään erilaisia elämäntilanteita, eikä ohjaamaan valmiin mallin mukaan. Pyrkimyksenä on olla vanhempien tukena eikä ottaa heidän vastuutaan pois. Parhaaksi koettiin ne tilanteet, joissa perheillä itsellään on mahdollisuus löytää ratkaisuja ja oivalluksia. Onnistumisen kokemusten luominen antaa perheelle voimia jatkaa eteenpäin.

*...että on semmonen nöyrä kuuntelija.. ennen kuin itse lähtee tekemään kauhean pitkälle meneviä tulkintoja, siinä pitää vaan johdatella ... sillä tavalla, että ihmiset itse alkavat löytää oivalluksia tilanteesta
...että se on suuri asia että tuntee perheet*

Haastatteluissa todettiin, että Suomessa lasten ja nuorten seuranta on tarkkaa neuvolasta ja lasten päivähoidosta lähtien. Erilaiset testit ovat kehittyneet ja ne antavat varmuutta ongelmien tunnistamiseen. Yksilölliset tukitoimet mahdollisimman varhaisessa vaiheessa auttavat selvästi. Henkilökohtaiset opetuksen järjestämisen suunnitelmat (HOJKS) ovat arkipäivää koulussa, mutta niiden hyödyntämisessä on vielä opettelua. Nähtiin tärkeäksi, ettei lapselta vaadita enempää kuin mihin hän pystyy. Jos heti ensimmäisellä luokalla tulee käsitys itsestä, ettei opi ja koulu tuntuu ylivoimaiselta, ei lapsen koulutaival ole helppoa. Helpommin todettiin havaittavan ja tartuttavan vilkkaan ja luokassa ääntä pitävän oppilaan asioihin. Hiljaiset ja arat oppilaat saattavat jäädä huomioita vaille ja heidän vaikeutensa saattavat tulla esiin myöhäisessä vaiheessa ja yllättäen. Joskus asiat ovat niin vaikeita, ettei löydetä keinoja ja toimivia ratkaisumalleja, vaikka niitä yhteistyötahojen kanssa pohditaan.

Kyllä tämä hojks asia on uusi eikä vielääkään ihan joka osaltaan täysin hallinnassa.

..ettei heti koulun alkuun tuu se, tulee liian vaikeeseen paikkaan ja se osoitetaan ylivoimaiseksi ja tää on kauheeta ja minä en pärjää ja heti ekaluokalta on tullut epäonnistuminen

...ja sitten niitä, jotka ei koskaan tarvii mittää, niitä maan hiljaisia, jotka saattavat puota sitten ihan yllättäenkin

..ei jokaisen kohdalle tahdo löytyä keinoja

Lähikouluperiaate tukee haastateltavien mielestä tasavertaisia oppimismahdollisuuksia. Kaikki lapset ovat kussakin ikäryhmässä samassa koulussa ja ryhmässä.

Hyvä se, että kaikki saa olla samassa läjässä oppimassa

Todettiin, että oppimisvaikeuksista on puhuttu paljon viime vuosina ja ehkä sen vuoksi opettajat ovat rohkaistuneet nostamaan niitä esille. Enää ei tarvitse pelätä leimautuvansa epäonnistujaksi, jos opettajalla on vaikeuksia jonkun oppilaan oppimisessa tai muissa koulunkäyntiin liittyvissä asioissa.

7.4 Oppilashuoltoryhmän toiminta

Sehän on semmonen lapsen etujen ajaja

Oppilashuoltoryhmän nykyiseen kokoonpanoon oltiin tyytyväisiä; oikeat ihmiset kuuluvat ryhmään. Samalla tuotiin esille toive koulukuraattorista ja psykologista, joiden erityisosaaminen tuo lisää vahvuutta ryhmään. Haastattelussa palattiin aikaisempiin vuosiin, jolloin sosiaalityössä henkilöstö vaihtui usein, mikä hankaloitti sosiaalityön osuutta. Nykyiseen tilanteeseen oltiin todella tyytyväisiä. Haastattelussa tuli esiin, että rehtorin osallistuminen oppilashuoltoryhmään antaa toiminnalle painoarvoa ja ryhmän työskentely nähdään tärkeänä.

Se tietysti harmitta, ettei meillä sitä koulupsykologia ole

..nyt on aivan ihana, kun siellä on vakioihmiset, jotka tuntee nää meidän ihmiset janyt on todella semmonen tuntu, että sossu tekkee aika paljon, yhteistyö on parantuntu hurjan paljon..

Haastateltavat totesivat, että keskustelua ei ole käyty ryhmän tehtävistä ja tavoitteista. Kuitenkin tehtävien ja tavoitteiden arvioitiin olevan pääpiirteissään yhteneväiset ryhmän jäsenillä. Haastattelussa pohdittiin, että saattaa olla hyvä säännöllisin väliajoin tarkastella tehtäviä, tavoitteita ja toimintatapoja. Ryhmä urautuu helposti eikä uusia näkökulmia tulla ajatelleeksi. Aikaa kuluu paljon akuuttien asioiden käsittelyyn. Siksi ennaltaehkäisevää näkökulmaa toivottiin työskentelyyn entistä enemmän. Vahva tuntu oli, että kaikki pitävät toimintaa erittäin tärkeänä ja merkityksellisenä, niin oman työn kuin koulun

kokonaisuuden kannalta. Haastateltavat toivat esille dialogisuuden tärkeyden ja sen, että tarvitaan taitoa kuunnella, kunnioittaa toisen mielipiteitä ja puhua tarvittaessa suoraan. Näitä taitoja haastateltavat pitivät tarpeellisena, jotta ymmärretään oppilaiden tilanteita ja osataan tukea oppilasta ja hänen perhettään.

..löytää enempi sellaisia eväitä, joita vois ennaltaehkäisevästi käyttää.

Haastateltavat pitivät hyvänä sitä, että ryhmä kokoontuu säännöllisesti kerran viikossa. Toimintatapana on, että tarkistetaan edellisellä kerralla käsiteltyjen asioiden eteneminen. Uusista esiin tulleista asioista sovitaan, kuka hoitaa ja miten asiat organisoidaan ja hoidetaan eteenpäin. Erittäin hyvänä pidettiin, että pystytään sopimaan selkeästi työnjako ja vastualueet. Tällainen toimintatapa jakaa vastuuta ja töitä.

selkee työnjako, et kuka siihen asiaan tarttuu, seuraavassa kokouksessa tarkistetaan

Nähtiin tärkeäksi, että suunnilleen kerran vuodessa oppilashuoltoryhmässä käydään läpi kaikki oppilaat ja mahdolliset huolet tulevat esille. Tähän ei ole aina päästy. Sujuvaa yhteistyötä opettajien ja erityisopettajien välillä korostettiin. Puolin ja toisin vaihdetaan tietoja ja havaintoja lapsen etenemisestä tehdyn suunnitelman mukaan. Tiedon todetaan kulkevan melko hyvin eri yhteistyötahoille. Pitkäaikaiset työntekijät ja siitä johtuva tuttuus ja luottamuksellisuus edesauttavat sujuvaa yhteistyötä. Nähdään, että vaitiolovelvollisuus ja salassapitosäännökset on tarkoitettu auttamaan ihmisten palvelua ja auttamista, joten ne eivät hidasta ja hankaloita asioiden etenemistä. Avoimuus ja yhteinen keskustelu avartavat näkemyksiä ja mahdolliset ongelmakohdat saadaan ajoissa esille.

avoimuus on ollut työtä leimaava

aika mutkattomasti pystytään keskustelemaan asioista

Joidenkin lasten asioita käsitellään usein ryhmässä. Erityisesti nämä liittyvät tilanteisiin, kun kotoa ei ole riittävää huolenpitoa lapselle. Vanhemmilla voi olla vaikea elämäntilanne, esimerkiksi päihdeongelma. He eivät jaksa paneutua lapsen kouluasioihin. Harvoin käy niin, että saman lapsen asiat ovat käsitelyssä esiopetuksesta yläluokille saakka. Haastatteluissa tuotiin esille, ettei

koeta juurikaan turhautumista siitä, että samoja asioita käsitellään useissa palaverissa. Pikemminkin tuotiin esille, että edelleen on oppilaita, joiden asioita on tarpeellista käsitellä oppilashuoltoryhmässä ja jostain syystä heidän asioitaan ei tunnisteta esiin nostettaviksi. Ongelmat syntyvät perheissä usein vuosien mittaan, eivätkä asiat ratkea hetkessä. Mitä varhaisemmin tiedetään ja pystytään tarttumaan asiaan, sitä jouheammin asiat tuntuvat selkiintyvän. Hankalampana koettiin sellaiset tilanteet, että viimeisenä peruskoulun vuonna yritetään ratkaista tilannetta, joka on syntynyt vuosien mittaan. Vaarana on myös, että jonkun lapsen nimi mainitaan kerran ja sitten lapsen asiaa ei käsitellä, vaikka hänen tilanteensa ei ole korjaantunut ja lapsi tarvitsee tukitoimia.

Jonkun oppilaan kohdalla problematiikka on kestänyt vuosia, on ikään kuin tiedetty, mutta se tulee sitten oppilashuoltoon siinä vaiheessa, kun alkaa olla muutama kuukaus opintoja jäljellä... ongelmat on sen kaltaisia, ettei voi hetkessä jotain aikaansaada

Pitkään toiminutta samaa ryhmää pidettiin myös hyvänä henkireikänä. Asioita voidaan käsitellä avoimesti. Oppilashuoltoryhmä koettiin foorumiksi, missä voidaan ihmetellä eteen tulleita tilanteita ja asioita ja purkaa paineita toisille ammattilaisille. Ryhmän toimintaan liitettiin myös työnohjauksellisia piirteitä. Joskus keskustelussa koettiin käytettävän liian negatiivisia ilmauksia esimerkiksi lapsen vanhemmista. Välillä saatetaan tehdä johtopäätöksiä vähäisen tiedon ja mielikuvien varassa. Todellisuudessa tilanne kotona voi olla ihan muunlainen.

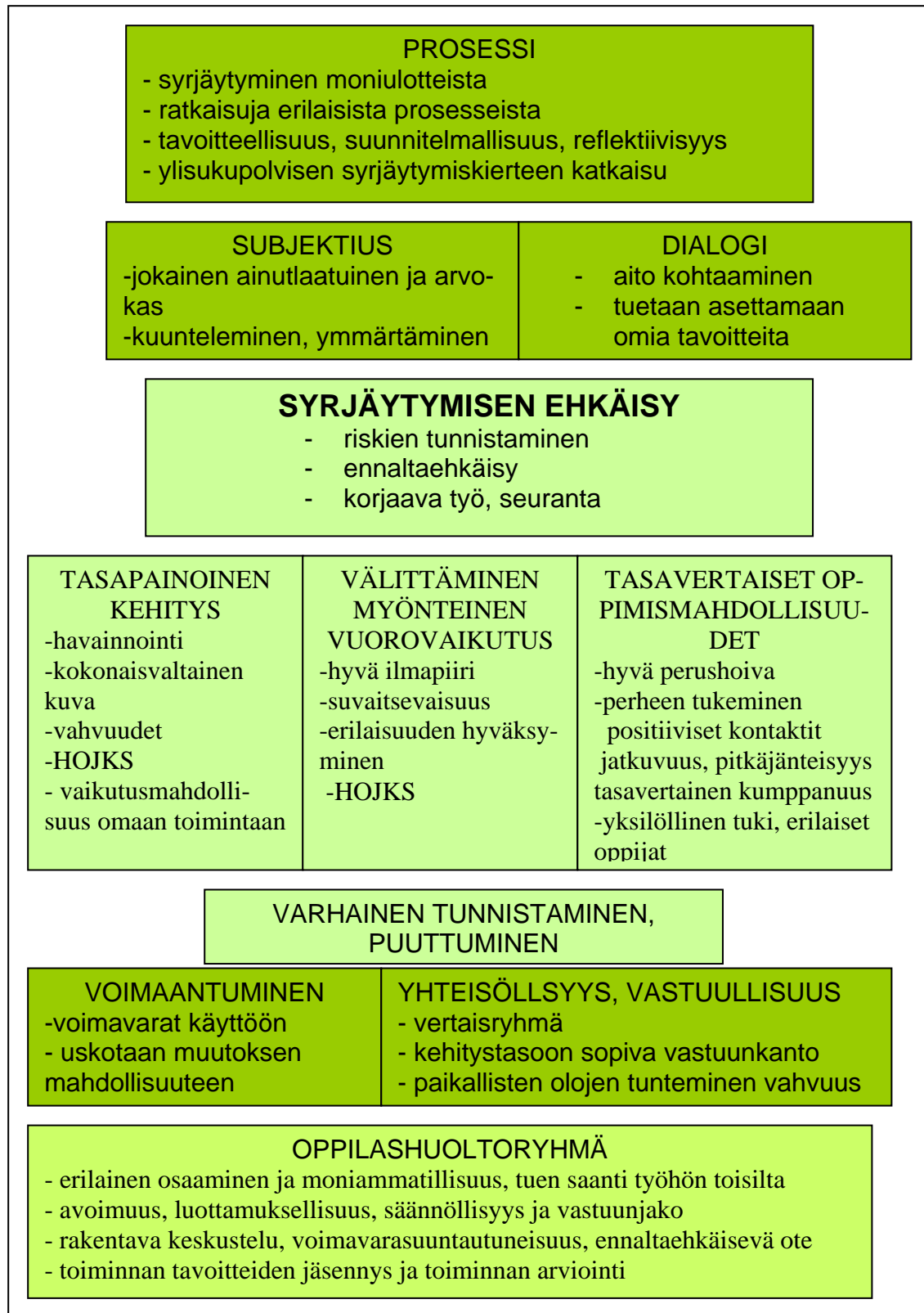
Onhan se meillekin sitä paineiden purkamista

Onhan myös sitäkin, sillä moni meistä touhuu yksin.. varmaankin sydäntäänkin voi helposti purkaa ja kertoo muillekin mitä on itse pähkäillyt omassa päässään.

Haastatteluissa todettiin, että oppilashuoltoryhmän työstä on kerrottu opettajille ja tiedotusta on syytä jatkaa. Asiallinen tiedotus parantaa luottamusta. Toivottiin myös vanhemmille tehostettua tiedotusta ryhmän toiminnasta. Helpompi on kotiin ottaa yhteyttä, kun vanhemmilla on jonkinlainen käsitys ryhmästä ja sen toiminnasta.

Nyt ei oo enää semmonen olo, että oltas salaseura, menneinä vuosina muut sano, että minne ihmeen ryhmään te häviätte... jossakin vaiheessa piettiin infoo ja kerrottiin, että mikä se on ja mitä asioita sinne tulloo

Kuviossa 2 on tiivistetty tutkimuksen tulokset.



KUVIO 2. Yhteenvedo tuloksista

8 Pohdinta

Oppilaan tasapainoisen kehityksen tukemisen lähtökohtana on, että lapsen kehitystä havainnoidaan ja tieto havainnoista kulkee eteenpäin. Lapsesta tarvitaan kokonaisvaltainen kuva, joka koostuu esimerkiksi tiedoista lapsen perheestä, mahdollisista oppimisvaikeuksista ja terveydentilasta. Mitä aikaisemmassa vaiheessa tietoa saadaan, sitä nopeammin pystytään asioihin tarttumaan ja myös tuloksia on havaittu saatavan paremmin aikaiseksi. Oppimisvaikeuksien varhainen tunnistaminen, yksilöllisten suunnitelmien laatiminen ja etenemisen seuranta ovat asioita, joissa on viime vuosina menty eteenpäin. Lisäksi vanhempien kanssa yhteistyö sujuu helpommin, jos päästään varhaiseen yhteistyöhön. Asiat eivät usein ole alkuvaiheessa päässeet vielä kovin mutkallisiksi. Kokemus on myös osoittanut, että vanhemmat lähtevät helpommin yhteistyöhön, kun lapsi on pieni. Sosiaalitoimi on tärkeä yhteistyökumppani silloin, kun lapsen perushoivassa havaitaan puutteita.

Koulu on teoriapainotteinen eivätkä kaikki ole vahvoilla teoria-aineissa. Monet oppilaat hyötyvät toiminnallisuuden, tekemällä oppimisen ja käden taitojen osuuden lisäämisestä. Lapsi tarvitsee tasapainoiseen kehitykseensä huomiota, kannustamista ja onnistumisen kokemuksia. Ne rakentavat lapsen itsetuntoa, voimaannuttavat oppilasta ja ovat erityisen tärkeitä niille lapsille, jotka jäävät vailla kodin huolenpitoa ja kannustusta.

Varhainen tunnistaminen ja puuttuminen liittyvät tasavertaisten oppimisen mahdollisuuksien turvaamiseen. Lapsesta saadaan tietoa usein jo aikaisessa vaiheessa neuvolasta ja päivähoidosta. On lapsia, joilla on suuria puutteita perushoivassa varhaislapsuudesta asti. Tämä aiheuttaa syrjäytymisen riskin. Lisäksi näihin tilanteisiin liittyy se, että lapsi joutuu kehitystasoonsa nähden liian vaativien tehtävien kuormitukseen. Korjauksen saaminen tilanteeseen ei ole helppoa, vaan se vaatii pitkäjänteisen prosessin.

Lapset, joilla on käyttäytymisongelmia, nousevat esiin helposti luokassa ja heidän asioihinsa tartutaan. Hiljaiset, arat ja syrjäänvetäytyvät oppilaat ovat ryhmä, jotka jäävät usein vaille huomiota ja ongelmat voivat kärjistyä ajan mittaan. Kaiken kaikkiaan näyttää siltä, että syrjäytymisen riskitekijät tunnistetaan. Kuitenkin edel-

leen syrjäytymisvaarassa on oppilaita, joiden asioihin tartutaan vasta yläluokilla. Näin siksi, ettei ole tunnistettu riskitekijöitä tai ei ole löydetty toimivia ratkaisuja.

Välittäminen ja myönteisen ilmapiiriin luominen on koko koulun asia ja siitä kumpuaa yhteisöllisyyttä. Hyvän ilmapiirin luominen ja säilyminen vaatii tahtotilan ja yhteisten tavoitteiden ja sisältöjen toistuvaa yhteistä pohdintaa ja hakemista. Positiivinen yhteisöllisyys tukee oppilaan kasvua ja antaa kasvulle tilaa. Yhteisöllinen työote ei synny yksittäisten menetelmien avulla, vaan arjessa käydyssä dialogissa. Hyvä ilmapiiri takaa sen, että koulussa keskusteluun uskalletaan ottaa epäkohtia ja vaikeita asioita. Koulukiusaamista selvitetään koulussa säännöllisesti ja havaittuun kiusaamiseen puututaan välittömästi. Tällä on myönteinen vaikutus monien lasten koulussa viihtymiseen. Koulukiusaamiseen tarttuminen viestii oppilaille ja vanhemmille, että erilaisuutta hyväksytään ja on tärkeää opetella suvaitsevaisuutta toisia kohtaan. Kunnioittava suhtautuminen lapseen ja lapsen esiin tuomien asioiden todesta ottaminen luovat luottamuksellista ja välittämisen ilmapiiriä.

Samanikäiset kaverit ja ystävät ovat oppilaan tasapainoiseen kehityksen liittyvä merkittävä tekijä. Ystävien puute, syrjään vetäytyminen ja ulkopuolisuuden tuntu ovat syrjäytymisen riskitekijöitä. Vertaisryhmä muodostuu parhaimmillaan positiiviseksi voimavaraksi. Ryhmässä oman ikäisten parissa on hyvä oppia kantamaan vastuuta itsestä ja toisista. Vertaisryhmässä opetellaan päätöksentekoa ja pienessä ryhmässä on aremman ja hiljaisemman lapsen helpompi osallistua yhteisten asioiden pohdintaan. Voimaantumisen kokemus antaa uskoa omaan kykyihin ja taitoihin ja myös mahdollisuuteen oppia ja muuttua. Voimaantumisen taidot kiinnittymiseen, mikä on usein heikkoa syrjäytymisvaarassa olevilla oppilaille. Koulussa luodaan mahdollisuuksia ottaa vastuuta ja toimia ryhmässä, mutta vielä vertaisryhmää voidaan hyödyntää monipuolisemmin positiivisen yhteisöllisyyden tukemiseen ja välittämisen ilmapiirin edistämiseen.

Kaikki vanhemmat erilaisista syistä johtuen eivät jaksa panostaa lapsen kouluun ja olla yhteistyössä koulun kanssa. Vanhemmilla voi olla elämässään

liikaa kuormitusta eivätkä he jaksaa kannatella lasta lapsen kehityksen edellyttämällä tavalla. Yhteistyön sujumattomuuden taustalla on kielteisiä kokemuksia koulusta ja aikaisemmista eri viranomaisten kohtaamisista. Yhteisillä varhaisilla positiivisilla kontakteilla on merkitystä yhteistyön sujumiseen. Kokemus siitä, että asiantuntija, esimerkiksi opettaja, on vanhempien tukena ja rinnalla eikä arvostelemassa eikä mestaroimassa, on hyvä lähtökohta lapsen asioiden yhteiselle pohdinnalle.

Yhteistyö vanhempien kanssa ei ole aina helppoa. Kun vanhempien joukkoon mahtuu myös niitä, jotka eivät jaksaa, osaa tai halua huolehtia lapsestaan riittävästi, ei yhteistyö tasa-arvoiseen kumppanuuteen perustuen ole itsestäänselvyys. Vanhempien kasvatusvastuun herättäminen ja vahvistaminen on syrjäytymistä ennaltaehkäisevää työtä. Vanhempien ohittaminen on karhunpalvelus myös lapselle. Perheen mukaan ottava työote merkitsee vanhempien näkemistä oppilashuollon henkilöstön rinnalla ja yhteistyössä sekä myös uskosta vanhempien taitoihin ja kykyyn muuttua voimaantumisen periaatteen mukaisesti. Vanhempien ja kotien kanssa tehtävä yhteistyö liittyy ylisukupolvisen syrjäytymiskiirteen katkaisuun.

Oppilashuoltoryhmän toiminta on saanut vakiintuneet muodot vuosien aikana. Luottamuksellisuus ja avoimuus olivat työryhmän toimintaa leimaavia piirteitä. Säännölliset kokoontumiset tukevat dialogisuuden kehittymistä. Ryhmässä avoin ilmapiiri ja luottamuksellisuus rohkaisevat dialogissa tuomaan esille luovia, uusia ratkaisuja, kyseenalaistamaan, jopa ottamaan vaikka askeleen taaksepäin. Ryhmässä tarvitaan suoraan puhumista, jossa ryhmän jäsenten tulee luottaa itseensä ja uskoa, että omilla ajatuksilla on arvoa.

Tuloksissa tuotiin esille, että on hyvä, jos ryhmässä säännöllisesti käydään kaikki oppilaat. Nimien läpikäymisellä varmistetaan, ettei kukaan tukea tarvitseva jää huomiotta. Oppilaita ei tarvitse käydä läpi nimi nimeltä, jos pystytään luottamaan siihen, että oppilashuoltoryhmään tulee aukottomasti tieto tuen tarpeesta olevista oppilaista. Ajankäyttö on pulmallinen, kun työtä ja haasteita on paljon. Aika ajoin on hyvä pohtia ajankäyttöä ja työn kohdentamista tärkeinä pidettyihin asioihin.

Oppilashuoltoryhmän työskentelyssä viitattiin työnohjauksellisiin piirteisiin. Näitä piirteitä olivat yhteistyön edistäminen, työroolien selkeyttäminen, yhteisen käsityksen luominen työstä sekä arvostuksen lisääminen toisen työstä. Työssäjaksamista helpottaa kuulluksi tuleminen ja erilaisten tunteiden läpikäyminen yhdessä toisten ryhmän jäsenten kanssa. Huomioitavaa on rakentava keskustelu ja mieluummin voimavaroihin kuin ongelmiin ja kielteisiin näkökulmiin keskittyminen. Työn tavoitteiden ja tarkoituksen pohdinta on aika ajoin hyvä tehdä. Jokaisella ryhmän jäsenellä on omasta työstään käsin tavoitteita ja odotuksia ryhmän toimintaan. Yhteiset tavoitteet selkeyttävät ryhmän toimintaa ja ohjaavat arvioimaan toimintaa.

Ryhmän toiminnasta suuri osa kuluu akuuttien asioiden läpikäymiseen. Ennaltaehkäisevä otetta kaivattiin lisää ja se nostettiin selvästi kehittämiskohteeksi. Monen lapsen tilanne on ollut vaikea kauan ja syrjäytymisprosessi on ollut moniulotteinen. Asioita ei usein voida korjata hetkessä, vaan tarvitaan pitkäjänteistä prosessina etenevää työtä. Välillä on syytä tarkastella asioita taaksepäin, mitä on tehty, nykyhetkeä, mihin on päästy ja tulevaisuuteen, mitä tulee tehdä ja mitä on tehtävissä. Reflektiivisyyden avulla voidaan jäsentää työtä, ottaa opiksi tehdyistä virheistä ja hyödyntää onnistuneita toimintatapoja. Pienessä kunnassa oppilashuollon yhdeksi vahvuudeksi nousee paikallisen elämän, olosuhteiden ja ihmisten tuntemus. Isommissa yhteisöissä syrjäytymisenkin tekijät ovat usein vaikeammin lähestyttävissä. Toki kaupungeissa on suurempi valikoima työkaluja oppilashuollon käytettävänä kuin pienessä kunnassa.

Aidossa kohtaamistilanteessa oppilas kohdataan kokonaisena, ainutkertaisena ja merkityksellisenä ihmisenä. Kohtaamisessa tarvitaan usein aikaa keskusteluun ja kuuntelemiseen. Tärkeää on nähdä ja syvällisesti ymmärtää, miten oppilaan kohdalla nykytilanteeseen on tultu. Hyvä kysymys on, ymmärrätkö oikeasti, millaista on olla oppilaan asemassa tällä hetkellä. Helppoa ei ole aina välittää oppilaalle viestiä, että hyväksyy hänet arvokkaana ihmisenä, vaikka kaikkia tekoja ei hyväksy ja niihin joutuu puuttumaan.

Huonosti käyttäytyvällä oppilaalla on joskus kova kuori. Kovilla otteilla ja vastakkain asettelulla ei kuoren alla olevaan oppilaaseen saada yhteyttä. Syrjäänvetäytyvä oppilas puolestaan voi jäädä vaille huomiota. Kontaktin luo-

minen arkaan ja hiljaiseen oppilaaseen tarvitsee aikaa ja malttia. Luottamuksellinen suhde syntyy eri tavoin eri ihmisten välille. Joku saa kontaktin helpommin äänekkääseen ja häiritsevään oppilaaseen ja toinen on vahvimmillaan kohdatessaan aran lapsen. Työntekijöiden erilaisuuden ja erityisosaamisen hyödyntäminen on hyvää voimavarojen ja resurssien hyödyntämistä.

Vakavan syrjäytymisriskin omaavilla lapsilla on usein kokemuksia, ettei ole tullut kuulluksi, eikä hänellä ole ollut sananvaltaa omissa asioissaan sekä huonommuuden tunteita. Nämä lapset eivät juuri koe ilonaiheita koulutyössä eikä ylipäättään elämässään. He tarvitsevat selviytymisen tunnetta ja onnistumisen kokemuksia. Tarvitaan yksilöllinen suunnitelma, jonka laatimisessa oppilaalla on tärkeä rooli. Ratkaisukeskeinen lähestymistapa sopii tällaisiin tilanteisiin hyvin. Se painottaa oppilaan oikeutusta asettaa itse omat tavoitteensa ja pyrkiä kohti omia tavoitteitaan. Vaarana arjessa on, että keskustelut käydään neutraalilla ja liian yleisellä tasolla. Oppilas tarvitsee ohjausta ja tukea, että pystyy asettamaan omia tavoitteita ja miettimään erilaisia vaihtoehtoja. Kiinnitetään huomiota siihen, että asioihin, tapahtumiin ja tulevaisuuteen voi vaikuttaa ja omalla toiminnalla on merkitystä.

Subjektuuden kokemuksen myötä avuttomuuden ja toivottomuuden tunteet vähenevät.

Tärkeä kysymys on, miten subjektuuden periaate toteutuu oppilashuoltotyössä. Itsemääräämisoikeuden kunnioittaminen tuntuu itsestään selvältä periaatteelta. Kuitenkin työssä on paineita, jotka estävät tai vaikeuttavat tämän periaatteen toteutumista. Eri tahoilta tulee paineita toimia ”asiantuntijana” ja esittää ratkaisuja oppilaan ohi ja oppilasta aidosti kohtaamatta ja kuulematta.

Tämä vaatii omien asenteiden tunnistamista ja tarkastelua, jotta voi kohdata syrjäytymisvaarassa olevan oppilaan subjektina ja uskoa, että hän on kykenevä harkintansa jälkeen itse tekemään ratkaisuja.

LÄHTEET

- Alasuutari P. 1995. Kvalitatiivinen analyysi kulttuurisen kieliopin etsimisestä. Teoksessa J. Leskinen (toim.) Laadullisen tutkimuksen risteysasemalla. Helsinki: Kulluttajatutkimuskeskus.
- Alden J. & Thomas H. 1998. Social Exclusion in Europe: Context and Policy. Viitattu 4.1.1999. <http://gw1.epnet.com>.
- Barry M. 1998. Social Exclusion and Social Work: An Introduction. Teoksessa M. Barry (toim.) Social Exclusion and Social Work. Issues of Theory, Policy and Practice. Russel House Publishing Ltd. The Short Run Press, Exeter.
- Chisholm L. 1995. A crazy quilt: education, training and social change in Europe. Teoksessa J. Bailey (toim.) Social Europe. New York: Longman Publishing.
- Davoudi S. & Atkinson R. 1999. Social Exclusion and the British Planning System. Planning Practice & Research. 3/1999, 225-237.
- Eskola J. & Suoranta J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Jyväskylä: Vastapaino.
- Freire P. 1972. Pedagogy of the Oppressed. Englanti: Penguin Books.
- Helne T. & Karisto A. 1992. Syrjäytymisen ongelma. O. Riihinen (toim.) Teoksessa Sosiaalipolitiikka 2017 Näkökulmia suomalaisen yhteiskunnan kehitykseen ja tulevaisuuteen. Porvoo-Helsinki-Juva: WSOY.
- Hämäläinen J. 1996. Sosiaalipedagoginen strategia koulutuksesta ja työstä syrjäytyneiden ja syrjäytymisuhan alla elävien nuorten auttamiseksi. Snellman-instituutin arkistosarja 1/1996.
- Hämäläinen J. 1987. Laadullinen sosiaalitutkimus käytännössä. Johdatus laadullisen sosiaalitutkimuksen ”käsityötaitoon”. Kuopion yliopiston julkaisuja. Tilaston ja selvitykset 2/1987. Kuopio.
- Hämäläinen J. 1998. Seikkailu- ja elämyspedagoginen orientaatio sosiaalipedagogisessa ajattelussa ja toiminnassa. Teoksessa T. Lehtonen (toim.) Elämän seikkailu. Näkökulmia elämyksellisen ja kokemuksellisen oppimisen kysymyksiin Suomessa. Jyväskylä: Atena Kustannus Oy.
- Isaacs W. 2001. Dialogi ja yhdessä ajattelemisen taito. Jyväskylä. Gummerus Kirjapaino Oy.
- Jauhiainen A. 1993. Koulu, oppilaiden huolto ja hyvinvointivaltio. Suomen oppivelvollisuuskoulun oppilashuollon ja sen asiantuntijajärjestelmien muotoutuminen 1800-luvun lopulta 1990-luvulle. Turun yliopiston julkaisuja. Sarja 98. Turku.

Järventie I. 1999. Syrjäytyvätkö lapset? Tutkimus 1990-luvun lasten perushoivasta, hyvinvoinnista ja lastensuojelupalvelujen käytöstä Helsingissä. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö.

Järventie I. 2000. Lasten henkinen tilan Julkaisussa U. Gabrielsson (toim.) Nuoret perheet tänään. TUTKAS Julkaisu 2/2006. Viitattu 18.10.2006. <http://www.eduskunta.fi/fakta/tutkas/julk0600.pdf>.

Karisto A. 1985. Elinolojen muutossuunnat Suomessa. Selvitys sosiaalihuollon suunnittelun taustaksi. Helsinki: Sosiaalihuollon julkaisuja 3/1985.

Koskinen I. 1995 Laadullisen tutkimusprosessin rakenteesta. Teoksessa J. Leskinen (toim.) Laadullisen tutkimuksen risteysasemalla. Helsinki: Kuluttajatutkimuskeskus.

Kuotola U. 1985. Vammaisten elinolot ja integroituminen yhteiskuntaan. Helsinki: Sosiaalihuollon julkaisuja 9/1985.

Kurki L. 2002. Persoona ja yhteisö personalistinen sosiaalipedagogiikka. Yhteiskuntatieteellinen ja tilaston laitos. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä: Kopyjyvä Oy.

Kuula R. 1996. Tyttönäkökulma peruskoulun yläasteen kulttuurissa. Teoksessa Ruoho K. & Ihatsu M. (toim.) Käyttäytymishäiriöt nyt! Suomalaista tutkimusta käyttäytymishäiriöistä. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunnan selosteita N:o 63. Joensuu.

Kuusinen J. 1992. Hyvät, huonot ja keskinkertaiset. Kasvatus 1/1992, 30-56.

Laakso K. 1994. Voisinpa aloittaa alusta! Syrjäytyminen nuorten kokemana. Jyväskylän opetussosiaalikeskuksen julkaisusarja 4/1994.

Lappalainen K. 1996. Yläasteelta eteenpäin. Etuovesta porhaltaan vai takaovesta tirkistellen? Teoksessa K. Ruoho. & M. Ihatsu (toim.) Käyttäytymishäiriöt nyt! Suomalaista tutkimusta käyttäytymishäiriöistä. Kasvatustieteiden tiedekunnan selosteita. Joensuun yliopisto.

Liimatainen-Lamberg E. & Uotinen S. 1996. Tavoitteet ja käsitteiden määrittely. Teoksessa E. Liimatainen-Lamberg (toim.) Syrjäytymisen ehkäisy, syrjäytyneiden koulutuspalvelut ja ohjaustoiminta. Arviointi 7/96. Helsinki: Opetushallitus.

Liimatainen-Lamberg E. & Virtanen P. 1996. Säädökset ja sopimukset käytännössä. Teoksessa E. Liimatainen-Lamberg (toim.) Syrjäytymisen ehkäisy, syrjäytyneiden koulutuspalvelut ja ohjaustoiminta. Arviointi 7/96. Helsinki: Opetushallitus.

Takala M. 1992. Kouluallergia. Ryhmätyö 22, 6-13.

Ulvinen V-M. 1993. Poikkeavaksi leimautuminen koulussa - syrjäytyminen yhteiskunnassa? Nuorisotutkimus 11 (2), 18-27.

Varto J. 1992. Laadullisen tutkimuksen metodologia. Helsinki: Kirjayhtymä.

Vehviläinen J. 2006. Nuorten osallisuushankkeen hyvät käytännöt. Helsinki: Opetushallitus.

Veivo L. & Vilppola T. 1998. Työllistymisen ja työelämän rakentuminen. Teoksessa V-M. Ulvinen (toim.) Lasten ja nuorten syrjäytymistä koskevan tutkimuksen mahdollisuudet. NUORAn julkaisuja 6. Helsinki.

Viitanen R. 1998. Tiedon tie syrjäytymisen kokemisesta päätöksenteon perustaksi. Teoksessa V-M. Ulvinen (toim.) Lasten ja nuorten syrjäytymistä koskevan tutkimuksen mahdollisuudet. NUORAn julkaisuja 6. Helsinki.

Vilppola T. 1999. Reaalipedagogiikan mahdollisuudet koulutuksellisen syrjäytymisen ehkäisemisessä peruskoulun ja toisen asteen nivelvaiheessa. Viitattu 30.11.1999. [Http://www.minedu.fi/nuora/tuhti/Tuomo_Vilppola.html](http://www.minedu.fi/nuora/tuhti/Tuomo_Vilppola.html).

LIITE

Haastattelun runko

Mitä sinun mielestäsi pitää sisällään oppilaan tasapainoinen kehitys?

Mitkä asiat oppilashuoltotyössä tukevat oppilaan tasapainoista kehitystä?

Mitkä asiat oppilashuoltotyössä tukevat välittämisen ja myönteisen ilmapiirin syntymistä? vaikuttaako koulun henkilöstön kesken vallitseva ilmapiiri?

- mistä syntyy luottamus
- mistä syntyy toisen osapuolen hyväksyminen

Mitkä asiat oppilashuoltotyössä tukevat tasavertaisia oppimisen mahdollisuuksia?

Mitkä asiat oppilashuoltotyössä auttavat vaikeuksien varhaista tunnistamista ja niihin tarttumista?

Minkälaiseksi näet oppilashuoltoryhmän toiminnan ja roolin?

- onko erilaisia käsityksiä roolista? jos on niin haittaako se
- keskustellaanko tehtävistä
- onko sama oppilas koko koulun ajan oppilashuoltotyöryhmän asiakkaana

Miten näet kotien kanssa tehtävän yhteistyön?

- mikä joskus aiheuttaa kitkaa (miten sitä voisi välttää)
- oletko havainnut joitain hyviä toimintatapoja ”vaikeiden” perheiden kanssa

Mitkä asiat ovat tärkeitä oppilaan kohtaamisessa?

- hiljaiset, vetäytyvät, käytöshäiriöiset, kiroilevat
- olisiko sinulla esimerkki, jolloin vaikea tilanne tai vaikean oppilaan kanssa on lähtenyt luistamaan
- mitkä asiat tai tapahtumat näyttävät antavan oppilaalle selviytymisen ja pärjäämisen tunteen
- miten voisi nähdä paremmin maailmaa oppilaan silmin (vai onko se tarpeenkaan)
- miten motivaatio voisi parantua (ovatko tavoitteet saavutettavissa, mikä tavoitteen arvo oppilaalle)

Mikä merkitys on vertaisryhmällä?