

Opinnäytetyö (AMK)

Sosionomi

2019

Linda-Mari Saarinen

HUIKEUSVIHOSTA HENGITYSHARJOITUKSIIN OPPITUNNIN PUITTEISSA

– Luovien ja toiminnallisten harjoitteiden käyttö
alakouluikäisten mielenterveyden edistämässä

OPINNÄYTETYÖ (AMK) | TIIVISTELMÄ

TURUN AMMATTIKORKEAKOULU

Sosionomi

2019 | 47 sivua, 24 liitesivua

Linda-Mari Saarinen

HUIKEUSVIHOSTA HENGITYSHARJOITUKSIIN OPPITUNNIN PUITTEISSA

- Luovien ja toiminnallisten harjoitteiden käyttö alakouluikäisten mielenterveyden edistämässä

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena oli luoda alakoulun opettajille toiminnallinen työväline oppilaiden mielenterveyden ja hyvinvoinnin edistämiseen kouluympäristössä. Kehittämistyön teoreettisessa viitekehyksessä perehdytään mielenterveyteen peruskoulun arjessa sekä inklusioon, jonka tarkoituksena on taata jokaiselle yhteinen ja tasavertainen opetus erityistarpeista huolimatta. Mielenterveysteemassa erityinen painopiste on luovuuden ja toiminnallisuuden merkitys ihmisen hyvinvoinnille.

Kehittämistyön tekeminen tapahtui tamperelaisen Juhannuskylän koulussa, ja menetelminä olivat eri luokka-asteiden havainnointi sekä asiantuntijakartoitus. Näiden rinnalla kehittämistyössä vaikutti osa Yleisradion vuosina 2018-2019 julkaisemista artikkeleista Suomen peruskouluissa esiintyvistä pahoinvoinnista.

Kehittämistyön tuotoksena syntyi Luotoi-opas, joka pitää sisällään lähes 40 luovaa ja toiminnallista harjoitetta oppitunneilla käytettäväksi. Harjoitteet on jaettu neljän eri teeman alle. Teemoja ovat luovuus, rentoutuminen ja rauhoittuminen, tunne- ja elämäntaidot sekä itsetunto. Harjoitteet on pyritty valitsemaan ja kehittämään niin, että niitä voi käyttää 5-15 minuutin ajassa, jotta harjoitteiden tekeminen ei veisi liikaa aikaa opetukselta.

Tässä raportissa kehittämistyö on käsitelty kattavasti sen esittelystä työskentelyn reflektointiin asti. Luotoi-oppaan sisällöstä ja käytöstä on oma osionsa. Itse opas löytyy raportin lopusta liitteiden jälkeen.

ASIASANAT:

Toiminnalliset menetelmät, luovuus, alakoulu, mielenterveys, inklusio

BACHELOR'S THESIS | ABSTRACT

TURKU UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Bachelor of Social Services

2019 | 47 pages, 24 of pages in appendices

Linda-Mari Saarinen

FROM THE BOOK OF AWESOMENESS TO BREATHING EXERCISES IN CLASSROOM SETTING

- Using creative and action methods to promote primary-school-aged children's mental health

The meaning of this thesis was to create a practical tool for the teachers in primary schools to help promote the mental health and well-being of students. Mental health in primary schools and inclusion – which is meant to ensure that everybody gets equal chance to common education regardless of possible special needs – are being viewed in the theoretical framework of the report. In mental health section the focus is largely on what effect creativity and action has on individual's well-being.

The developing project was done in Juhannuskylä School in Tampere during 2019. The developing methods were observation of primary school classes and expert mapping. Some of Yleisradio's articles about the indisposition in Finnish primary schools published in the years 2018 and 2019 also affected the work alongside the previously mentioned methods.

As a result of the developing project, Luotoi-guide was formed. It includes almost 40 creative and action-based exercises to be used in classroom setting. There are four themes under which the exercises are listed: creativity, relaxing and unwinding, emotional and life skills as well as self-esteem. The exercises are modified so that they can be used in 5 to 15 minutes. That is to ensure that using the exercises won't take up too much time from the actual teaching.

The reporting of the entire developing work from introduction to reflection can be found in this document. There is a separate section dedicated to introducing the Luotoi-guide. The actual guide can be found right after the appendices of the report.

KEYWORDS:

Action methods, creativity, primary school, mental health, inclusion

SISÄLTÖ

1 JOHDANTO	6
2 ALAKOULULAISTEN MIELENTERVEYS KOULUN ARJEN KONTEKSTISSA	9
2.1 Mielen terveyden merkitys kouluympäristössä	9
2.2 Psykkinen vahvuus ja voimavarat	11
2.3 Mielen terveyden vaikutus oppimiseen sekä sen edistäminen toiminnallisilla ja luovilla menetelmillä	12
3 INKLUUSIO JA SEN VAIKUTUS KOULUMAAILMASSA	16
3.1 Inklusion historiaa	16
3.2 Inklusio Suomessa ja tuen kolmiportaisuus	17
3.3 Katsaus inklusion problematiikkaan	19
4 KEHITTÄMISTYÖSKENTELY	22
4.1 Kehittämistyön esittelemine	22
4.2 Kehittämismenetelmät	23
4.3 Prosessikuvaus	25
5 KEHITTÄMISTYÖN TULOKSET	28
5.1 Havainnoinnin tulokset	28
5.2 Asiantuntijakartoituksen tulokset	31
6 LUOTOI-HARJOITEOPAS	34
6.1 Oppaan osa-alueet	34
6.2 Luotoi-oppaan käyttö ja tarkoitus	37
6.3 Oppaan esittelemine ja levittäminen	38
7 POHDINTOJA	40
7.1 Kehittämistyön haasteet ja niiden ratkaisut	40
7.2 Kehittämismenetelmien analysointi	42
7.3 Oman työskentelyn arviointia	43
LÄHTEET	45

LIITTEET

Liite 1. Havainnointikohteet.

Liite 2. Asiantuntijakartoituksessa käsitellyt teemat.

Liite 3. Luotoi-opas.

KUVAT

Kuva 1. Taiteen yhteys terveyteen (Fancourt & Finn 2019, 3).

14

Kuva 2. Kolmiportainen tuki peruskoulussa (Nilsiä yhtenäiskoulu, 2019).

18

TAULUKOT

Taulukko 1. Prosessin aikataulu.

26

Taulukko 2. Luotoi-oppaan kategoriat.

35

1 JOHDANTO

Suomalaisesta koulumaailmasta on muutamana viime vuonna käyty kiihkeää keskustelua. Oppilaiden häiriökäyttäytyminen ja pahoinvointi, opettajien keinottomuus sekä oppilaiden erityistarpeet ovat olleet mediassa ja ihmisten puheissa vahvasti esillä. Tämän keskustelun seuraaminen sekä korkeakoulututkintoon kuuluva vaativan asiakastyön harjoittelu tamperelaisessa alakoulussa oli opinnäytetyöni liikkeelle paneva voima. Juhannuskylän koulu antoi minulle toimeksiannon kehittämistyöstä, jolla lasten mielenterveyttä ja henkistä hyvinvointia voitaisiin edistää koulun arjessa. Koulun toiveena oli, että kehittämistyössä syntyvä tulos olisi toiminnallinen ja ennaltaehkäisevä.

Raportin alkuosassa käsittelen aiheen avainasioita. Käytän osiossa sekä suomalaisia että ulkomaalaisia lähteitä. Olen pyrkinyt perustamaan tietoni tämän työn puitteissa mahdollisimman laajasti ammattikirjallisuuteen, erilaisiin tutkimuksiin sekä artikkeleihin. Yksi keskeisistä käsitteistäni on inklusio. Inklusion tarkoituksena on pitää eri tarpeiset oppilaat yleisessä opetuksessa mahdollisimman pitkään tuomalla tukitoimia yhteiseen luokkatilaan erillisten erityisluokkien sijaan. Tehdessäni taustatutkimusta huomasin, kuinka negatiivissävytteisesti Suomessa puhutaan inklusiosta. Inklusio tuntuu etenkin mediassa olevan suoranaan taikasana – selitys kaikelle sille, mikä suomalaisessa koulujärjestelmässä on tällä hetkellä vinossa. Kuitenkin inklusion ansiosta erityistarpeiset oppilaat ovat päässeet pois eriyttämisen mystisen verhon takaa pois. Inklusio on varsin monimutkainen konsepti, jota voin vain pintaraapaista työssäni. En muodosta mitään tiettyä kantaa inklusion suhteen, mutta keskityn kehittämistyöni luonteen vuoksi pitkälti sen ongelmallisuuteen.

Toisena ydinkäsitteenäni on mielenterveys, etenkin koulukontekstissa. Perehdyin siihen, miten luovuus ja toiminnallisuus vaikuttava mielenterveyteen sekä siihen, mitkä tekijät vahvistavat yksilön psyykkistä hyvinvointia. Mielenterveys ei kata vain mielen sairauden poissaoloa, vaan käsittää hyvinvoinnin kokonaisvaltaisemmin. Lasten pahoinvoinnista puhutaan enenevässä määrin. Herää kysymys, onko pahoinvointi lisääntynyt vai tuodaanko sitä nykyään matalammalla kynnyksellä esille? Oli vastaus kumpi tahansa, pahoinvointiin tarvitaan ratkaisuja. Lähtökohta työskentelylleni on, että luovat ja toiminnalliset menetelmät tukevat lasten kokonaisvaltaista hyvinvointia sekä tehostavat oppimista. Tätä tukee World Health Organizationin (WHO) marraskuussa 2019 julkistama katsaus liittyen taiteen vaikutuksesta ihmisen terveyteen ja hyvinvointiin. Katsauksessa

taide määritellään siten, että koen sen kattavan paljon laajemman kokonaisuuden kuin vaikkapa vain maalaamisen, kirjoittamisen tai musiikin tekemisen. Esittelen katsausta raporttini alkupuolella. Myös Suomessa taiteen ja hyvinvoinnin väliseen yhteyteen on kiinnitetty huomiota. Sen puolesta puhuu esimerkiksi Terveysten ja hyvinvoinnin laitoksen jo yli 20 vuotta toiminut Terveyttä kulttuurista -verkosto, joka pyrkii edistämään ja jakamaan tietoutta taiteen vaikutuksesta hyvinvointiin.

Käsitteiden ja aihepiirin esittelemisen jälkeen raportoin Juhannuskylän koulussa tekevästäni kehittämistyöstä. Kehittämismenetelminä käytin kyseisessä alakoulussa suoritettua asiantuntijakartoitusta sekä eri luokka-asteiden havainnointia. Näiden avulla sain sekä asiantuntijoiden näkemyksen kehittämistyöhön että empiirisiä havaintoja koulu maailman haasteista. Toteutin menetelmät paikallisesti, vaikka pyrin tekemään valtakunnallisesti pätevää kehittämistyötä. Tämän vuoksi perehdyin edellä mainittujen rinnalla siihen, miten etenkin suomalainen media on lähestynyt aihetta. Tokikaan valtakunnallisen median seuraaminen ja mikrotasolla työskenteleminen ei vielä takaa kansallisella tasolla pätevää kehittämistä. Pyrin kuitenkin myöhemmin esiteltävillä linjauksilla luomaan tarpeeksi vakaan pohjan kehittämistyöni tuloksena tuotetun Luotoi-oppaan käytölle.

Kehittämistyöni tarkoituksena on antaa opettajille enemmän työkaluja käsitellä luokassa ilmenevää henkistä huonovointisuutta. Valtakunnallisesti alan ammattilaisten ja kehittämismenetelmieni tulosten mukaan opettajilla ei välttämättä ole tarpeeksi aikaa eikä mielenterveyden erityisosaamista puuttua pahoinvointiin liittyviin tilanteisiin, joita koulumaailmassa tulee jatkuvasti esille. Halusin tuoda opettajille käyttöön työvälineen, jota voi käyttää ilman ylimääräisiä ajallisia tai henkilöstöllisiä resursseja – helppokäyttöisiä ja parhaassa tapauksessa tehokkaita ratkaisuja saada opetus etenemään. Tämän pohjalta syntyi Luotoi-niminen harjoiteopas.

Opas sisältää lähes 40 luovaa ja toiminnallista harjoitetta oppitunneilla käytettäväksi. Harjoitteet jakaantuvat neljään eri kategoriaan: luovuus, rentoutuminen ja rauhoittuminen, tunne- ja elämäntaidot sekä itsetunto. Harjoitteiden luonne on ennaltaehkäisevä, mutta osassa harjoitteista on potentiaalia toimia mini-interventiona. Etenkin rentoutumis- ja rauhoittumisharjoitukset voivat onnistuessaan saada luokan ilmapiirin hyvinkin erilaiseksi. Osan harjoitteista olen keksinyt itse, mutta suurin osa on koottu erilaisista kirjoista ja materiaaleista tai ryhmänohjaustilanteista. Pyrin muokkaamaan ja kehittämään harjoitteet sellaisiksi, että niiden käyttäminen voisi tapahtua 5-15 minuutissa, jotta

ylimääräinen toiminta ei veisi liikaa aikaa opetukselta. Esittelen työni tuotosta erillisessä pääluvussa ja itse opas on saatavilla raportin lopussa liitteiden jälkeen.

Lopuksi pohdin yleisesti aihepiiriä, kehittämistyön tekemistä sekä sen haasteita. Pysin olemaan nöyrä aiheeni laajuuden ja herkkäluontoisuuden edessä. Niin mielenterveys kuin inkluusiokin ovat valtavia aihepiirejä, joihin syvällisemmin tutustuminen vaatisi vuosien työtä ja ammatillisia meriittejä. Aiheen rajaamisen vuoksi pyrin supistamaan keräämäni tietoa lähinnä suomalaisiin näkökulmiin. Pysin kuitenkin parhaani mukaan lisäämään kansainvälisiä näkökulmia suomalaisen tiedon tueksi.

Pohjaan koko kehittämistyöni useiden ammattilaisten esille tuomaan ajatukseen: lapset toimisivat paremmin, jos osaisivat.

2 ALAKOULULAISTEN MIELENTERVEYS KOULUN ARJEN KONTEKSTISSA

2.1 Mielenterveyden merkitys kouluympäristössä

Mielenterveys on laaja termi, josta jokaisella tuntuu olevan oma käsityksensä. World Health Organizationin eli WHO:n mukaan mielenterveys on kattava hyvinvoinnin tila. Se ei tarkoita pelkästään sitä, että ihmisellä ei ole mielen sairautta tai muuta tilaa, joka vaikuttaa mielenterveyteen negatiivisesti. Hyvästä mielenterveydestä puhutaan silloin, kun elämän arkiset vastoinkäymiset ja stressitekijät eivät syökse ihmistä raiteiltaan. Ihminen näkee itsensä kyvykkäänä yksilönä, jonka työskentely on hedelmällistä ja jolla on voimavaroja antaa itsestään omalle yhteisölleen. (WHO, 2014.) Kun mielenterveyttä käsitellään elämäntaidon näkökulmasta, se kattaa arjessa apuna olevat yksilön voimavarat, kyvyn työskennellä sekä oppia uutta, sosiaalisen kanssakäymisen taidon, henkisen hyvinvoinnin sekä kohtuullisen elämänhallinnan. Hyvään mielenterveyteen kuuluu mm. kyky sietää paineita ja pettymyksiä sekä ratkaista ristiriitoja, itsensä hyväksyminen, tunnetaidot sekä oman elämän päämäärätietoinen eläminen. (Hannukkala ym. 2016, 18.)

Kouluympäristössä voidaan tehdä paljon töitä niin mielenterveyden edistämisen eteen kuin sen horjumisen ennaltaehkäisyssäkin. Suomessa ihminen viettää yleensä koko lapsuutensa – herkün kasvamisen ajan – koulussa toisten ihmisten kanssa, opettajien ja muun henkilökunnan huomassa. Yhteisönä koulu ja oppilaan koko luokka on lapsen tai nuoren toiseksi tärkein kehitysympäristö heti kodin jälkeen (Hietala ym. 2010, 9). Duodecim-lehdessä julkaistun katsauksen mukaan olennaisinta koulun tekemässä mielenterveystyössä on ehkäiseminen (Honkanen ym. 2010, 277). Sen lisäksi, että mielenterveys vaikuttaa kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin, se vaikuttaa myös oppimiseen eli perimmäiseen syyhyn koulussa olemiseen (Hietala ym. 2010, 23). Se, mitä tapahtuu välitunneilla, tulee usein käyttäytymisenä mukaan myös oppitunnille.

Kun puhutaan mielenterveydestä ja koulusta samassa kontekstissa, tulee helposti ajatelleeksi koulukiusaamista. Koulussa tapahtuva kiusaaminen ilmenee usein monessa eri muodossa, kuten ulkopuolelle jättämisenä, henkisenä ja fyysisenä väkivallan käyttönä sekä hienovaraisina, joskus hädin tuskin ulkopuolisten silmiin havaittavina ilmeinä tai eleinä. Keskeistä kiusaamisessa on kiusatulle tahallaan aiheutettu nöyryyttämisen tunne ja tarkoituksenmukaisuus. (Hietala, ym. 2010, 47–48.) Kuten aiemmassa kappaleessa

totesin, välituntien ja koulumatkojen tapahtumat tulevat usein lapsen mukana oppitunnille, eikä opettaja aina välttämättä tiedä syytä oppilaan huonolle käytökselle tai surumieliselle olemukselle.

Koulun roolia lapsen sosiaalisuuden kehitymisessä ei sovi vähätellä. Lapsi on päivittäin kontaktissa opettajan lisäksi myös useisiin eri ikätovereihinsa niin oppitunnilla kuin välitunnillakin, jolloin sosiaalista vuorovaikutusta tapahtuu väistämättä edes jollakin tasolla. Tällaiset tilanteet ovat omiaan kehittämään lapsen tunne- ja vuorovaikutustaitoja. Haastavista kotioiloista tulevat oppilaat leimataan helposti aikuisten puheissa hankaliksi, koska he voivat peitellä haavoittuvuuttaan häiriökäyttäytymisellään. (Nyqvist 2007, 13–15.) Koulussa lapsen on mahdollista saada erilainen kokemus kasvuympäristöstä ja opetella toimimaan toisten ihmisten kanssa.

Alakouluikäisen lapsen kehitystehtäviin kuuluu oman yksilöllisyyden ja minuuden vahvistuminen. Varhaislapsuudessa lapsi omaksuu helposti ympäristönsä tarjoamia malleja ja käyttää niitä oman todellisuutensa rakennusmateriaaleina. Alakoulun pienimmille lapsille tämä on vielä hyvin ominaista, sillä oma sisäinen maailma on vasta lähtenyt muodostumaan. Malleja voi opettaa esimerkiksi satujen ja kuvien kautta, sillä esimerkiksi ensimmäisen ja toisen luokan oppilaiden kehitys ei vielä ole siinä pisteessä, että maailman abstraktiutta voisi kunnolla ymmärtää. (Dunderfelt 2011, 78–83.) Latenssi-ikäiset eli keskilapsuuttaan elävät kaipaavat elämäänsä enenevässä määrin vertaisiaan. Heille on tärkeää kuulua vertaisryhmiin ja saada niistä eväitä itsensä kehittämiseen muita peilaamalla. Sosiaaliset taidot usein vahvistuvat tällaisissa ryhmissä. Latenssi-ikäiset lapset pyrkivät hitaasti mutta varmasti siirtymään lähemmäs kohti kaverikeskeisyyttä perhekeskeisyyden sijaan. (Ritokoski 2010, 65.)

Vaikka toisten ihmisten – etenkin kavereiden – läsnäolo on lapselle ja nuorelle tärkeää, elämään kuuluu myös yksinäisyyttä. Jotkut nauttivat yksin olemisesta, joillekin se taas on ahdistava kokemus. Valitettavasti koulumaailmassa on lapsia, jotka jäävät tahtomattaan yksinäisyyteen kiinni. Heillä ei ole välttämättä yhtään läheistä ystävää tai porukkaa, jonka kanssa viettää aikaa koulussa tai sen ulkopuolella. Tällöin yksinäisyys ei ole kaihettua eikä välttämättä voimavara toisin kuin silloin, kun ihminen itse valitsee viettävänsä aikaa yksin. Yksin olemisella ja yksinäisyydellä on vissi ero. Lapsilla ja nuorilla on tarve kuulua johonkin yhteisöön tai ryhmään ja olla sen täysinäinen jäsen. (Uusitalo 2007, 23–28.) Koulussa on tärkeää tiedostaa yksinäisyyden merkitys oppilaiden hyvinvoinnille ja koulun vaikuttamisen mahdollisuus. Uskon vakaasti, että erilaisilla harjoitteilla luokkaa voidaan työstää kohti eheämpää ryhmää. Huomioimalla rakentavasti oppilaiden

keskuudessa esiintyvää yksinäisyyttä, voidaan samalla ehkäistä esimerkiksi elämänhallinnan muuttumista ylettömäksi kontrolloinniksi ja näin ollen vaikkapa syömishäiriöksi (Uusitalo 2007, 35).

Michael J. Marlowe ja Torey Hayden (2013, 1–3) esittelevät kirjassaan ihmissuhdekeskeisen luokkamallin. Ihmissuhteilla tarkoitetaan tässä yhteydessä opettaja-oppilas -suhteen lisäksi myös oppilaiden välisiä suhteita. Mallin ytimessä on haastavien tilanteiden näkeminen yhteisinä mahdollisuuksina oppia toimimaan paremmin sekä ajatus siitä, että oppilas toimii parhaimmalla osaamallaan tavalla. Tähän voidaan saada muutos opettamalla haasteellisesti käyttäytyvälle oppilaalle tarvittavia taitoja. Positiivisen luokkayhteisön rakentaminen edellyttää muun muassa sosiaalista kanssakäymistä, uuden kokeilemisen ja luovuuden mahdollisuutta. Myös rutiinit ovat olennainen osa kouluhyvinvointia. Rutiinien tietäminen ja tunteminen vähentää ahdistusta, opettaa pitkän tähtäimen ajattelua sekä luo järjestystä. (Hayden & Marlowe, 2013, 1–2; 36–37; 76–78.)

2.2 Psykkinen vahvuus ja voimavarat

Ihmisen psykkinen vahvuus koostuu monesta eri tekijästä. Persoonallisuuden muuttumattomien piirteiden vaikutusta psykkineseen hyvinvointiin ei voi vähätellä, mutta siihen kuuluu myös opeteltavia taitoja sekä ominaisuuksia, joita voi tiettyyn pisteeseen saakka hioa. (Liukkonen 2017, 21.) Psykkisen hyvinvoinnin dosentti Jarmo Liukkonen puhuu kirjassaan (2017) psykkinisestä vahvuudesta, joka edesauttaa ihmisen menestymistä elämässä. Liukkonen mukaan psykkinisessä vahvuudessa on viisi eri avaintekijää, jotka seuraavaksi esittelen tiivistetyssä muodossa. Pidän näitä avaintekijöitä suuressa arvossa kehittämistyötä tehdessäni.

Itseluottamus on tärkeää jokaiselle yksilölle ja siihen kuuluu omaan itseensä sekä omiin taitoihinsa uskomisen. Itseluottamus tarkoittaa, että ihminen uskoo pärjäävänsä ja onnistuvansa tarpeen vaatiman panostuksen avulla. Itseluottamus ei pysy tilanteesta riippumatta samana eikä se ole sellainen ominaisuus, jota joillain ihmisillä on ja joillain ei. Sitä voi kehittää ja harjoittaa. Ihminen, jolla on hyvä itseluottamus, näkee asiat optimistiselta kannalta eikä usko mahdollisten vaikeuksien olevan ylitsepääsemättömiä. Tähän liittyy vahvasti elämänhallinnan tunne eli ihmisen uskomus siitä, että hän pystyy vaikuttamaan omaan elämäänsä. Jotta itseluottamusta syntyy, ihmisen on saatava kokemus siitä, että hän on hyvä ja pärjää. Myös optimismiin liittyvä myönteisen ajattelun taito edesauttaa itseluottamuksen syntyä. (Liukkonen 2017, 22–29.)

Motivaatio on sisältä kumpuava henkilökohtainen tunne, joka ohjaa käyttäytymistä. Se saa ihmisen työskentelemään toivotusti ja inspiroitumaan erilaisista tehtävistä. Motivaatio on pitkälle käytännön kokemukseen perustuva termi, josta jokaisella on omanlainen käsityksensä. On olemassa niin ulkoista kuin sisäistäkin motivaatiota, jotka jakautuvat sen perusteella, tuleeko työstä saatava palkkio ympäristöstä (kuten vaikkapa rahallisena palkkana) vai tunnetasolla tekijältä itseltään. (Liukkonen 2017, 30–42.)

Vireystila on psyykkisen vahvuuden kannalta merkittävää. Ihminen voi toimia luovassa flow-tilassa eli sellaisessa positiivisessa työn imussa, jossa työn tekeminen tapahtuu kuin itsestään tai niin sanotussa normaalin tajunnan tilassa, jossa vallitsee analyyttisyys ja pikkutarkka suunnitelmallisuus. Useimmiten ihminen pystyy flow-tilassa parhaimpiin suorituksiinsa. Jotta tällaiseen tilaan pääsee, on löydettävä tasapainoinen suhde oman osaamisen ja kykeneväisyyden sekä haasteiden välillä. Flow-tilalle ominaista on rentoutuneisuus, itseluottamuksen tunne sekä hyvä keskittymisen taso. (Liukkonen 2017, 59–65.)

Rentoutuminen hidastaa ihmisen aktiivisuutta ja alentaa tietoisuutta, mikä avaa mahdollisuuden luovuuteen, ahaa-elämyksiin sekä kokonaiseen levollisuuden tunteeseen. Rentoutuneen ihmisen elimistö ja mieli palautuu ja keho alkaa tuottaa mielihyvähormoneita. Rentoutuminen myös lisää keskittymiskykyä. (Liukkonen 2017, 66–75.)

Keskittyminen kuuluu olennaisesti itsesäätelytaitoihin. Ihmisen on arjessa osattava foku-soitua tarvetta vaativiin asioihin ja tehtäviin aina tietyn aikaa kerrallaan. Jos keskittymiskyky on heikoilla, suorituskaan ei ole parhaimmistoa. Luonnollisesti keskittyminen ja rentoutuminen liittyvät toisiinsa ja molemmat ovat taitoja, joita voi opetella elämän varrella. (Liukkonen 2017, 77–86.)

2.3 Mielenterveyden vaikutus oppimiseen sekä sen edistäminen toiminnallisilla ja luovilla menetelmillä

Kouluissa ryhmät voivat olla hyvinkin suuria. Jokainen lapsi on oma yksilönsä, joka tulee luokkaan sosiaalisen kanssakäymisen äärelle omasta elinpiiristään ja kokemuksistaan käsin. Ei siis ole ihmeäkään, että koulupäivän aikana eri oppilaat voivat ilmaista ja läpikäydä kaikenlaisia mahdollisia tunteita samassa tilassa. Lapsilla on erilaisia tarpeita, toiveita ja pelkoja, jotka käyvät kouluarjessa ilmi. Ihmiset toimivat usein niin kuin ovat

omissa vuorovaikutussuhteissaan oppineet toimimaan. (Karppinen & Pihlava 2016, 132.)

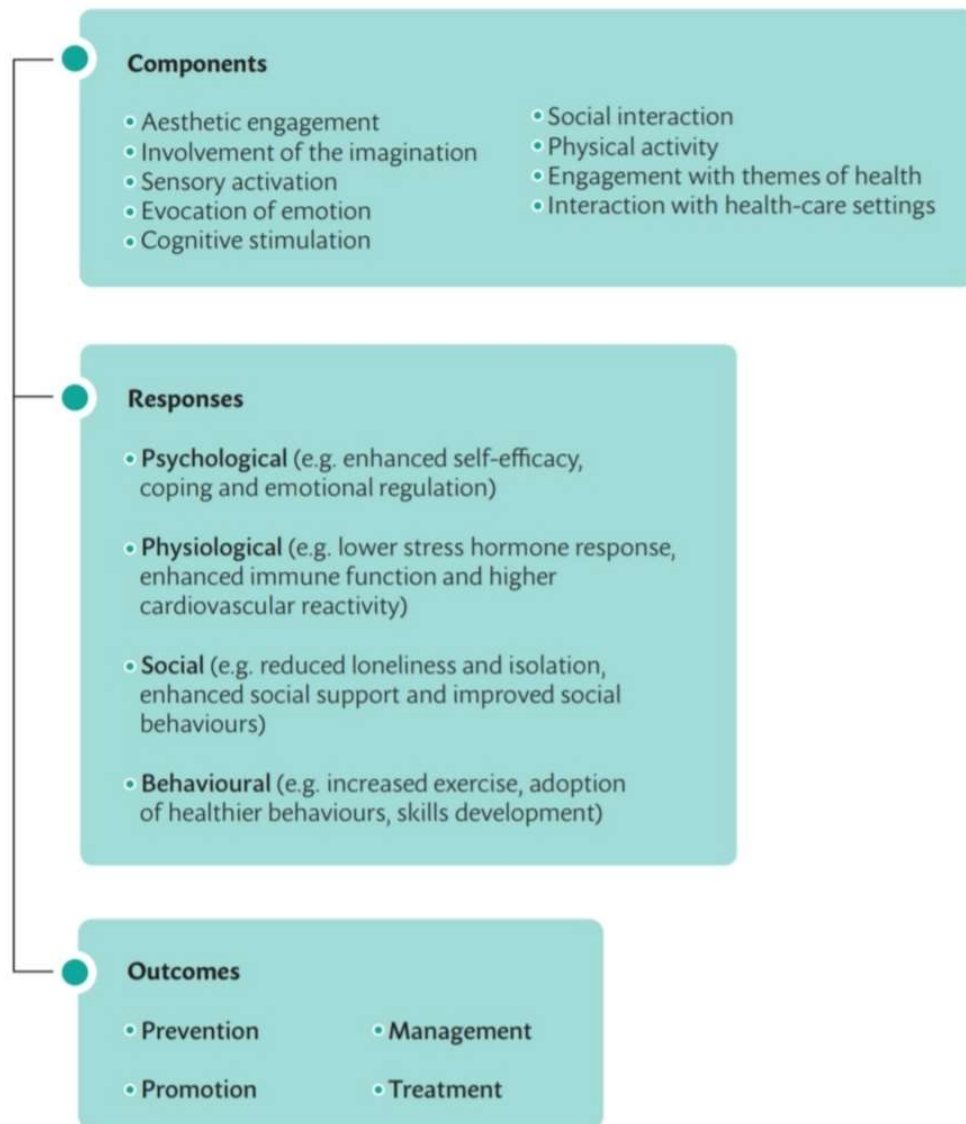
Itsetuntoa, ryhmähenkeä, ja psyykkistä vahvuutta lisäävien harjoitteiden lisäksi tietoisuusharjoitukset edistävät mielen hyvinvointia. Tietoisuusharjoitukset ovat ryhmätasolla lisänneet hyvinvointia kouluissa sekä tehostaneet oppimista ja oppilaiden keskittymiskykyä. Tietoisuusharjoituksissa pyritään kuuntelemaan omaa kehoa ja sen viestejä sekä pysähtymään aistikokemusten äärelle. Niiden tekeminen rauhoittaa arjessa, joka on enenevässä määrin kiireinen ja täynnä aistiärsykeitä. (Fagerlund ym. 2016, 250–257.)

Toiminnalliset harjoitteet sopivat koulumaailmaan perinteisen, opettaja-oppilas -asetelmaisen, luokkatyöskentelyn rinnalle, sillä niissä korostuvat kehollisuus, luovuus ja vuorovaikutuksellisuus. Luovuus on hyvinvoinnin ja etenkin inhimillisen kasvamisen kannalta merkittävä tekijä. Jokaisessa ihmisessä piilee luovuutta, jonka valjastamiselle voimavaraksi pitäisi antaa mahdollisuus – myös kouluympäristössä. Opettajan rooli on nykypäivänä hyvin erilainen kuin ennen ja se keskittyy enenevässä määrin oppilaan kannustamiseen kohti itsenäistä työskentelyä. Oppilaille on syytä antaa mahdollisuus ja oppi luovuuden käyttöön, jotta koulutyöskentely yltäisi monipuolisemmalle tasolle. (Tolonen 2014, 25–26.) Perinteinen koululaitos on helppo nähdä luovuuden tappajana, sillä työskentely on pitkälti tulos- ja suorituskeskeistä. Luovuuden kannalta olennaista on, että koulu kannustaa kokeilemiseen,ideoimiseen ja omaan ajatteluun. Onnistumisen kokemuksen tarjoaminen ja oman erehtymisen sietokyvyn nostaminen ovat tärkeitä luovuuden edistämiseksi. (Uusikylä 2012, 198.)

Marraskuussa 2019 WHO julkisti Helsingissä tuoreen katsauksensa nimeltä ”What is the evidence on the role of the arts in improving health and well-being? A scoping review”. Raportti on laaja ja se kattaa välillisesti yli 3000 tutkimusta, joista selviää taiteen positiivinen vaikutus ihmisten kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin. Raportti on siitä poikkeuksellinen, että sitä varten on läpikäyty valtava määrä maailmanlaajuisista tutkimustietoa ja kirjallisuutta noin kymmenen vuoden ajalta. Tutkimuksista kävi ilmi, että taiteella on potentiaalia olla avuksi muun muassa mielenterveysongelmista ja neuropsyykkisistä haasteista kärsiville ihmisille sekä heille, jotka ovat kohdanneet trauman. Taide myöskin tukee lapsen kehitystä ja kasvatusta sekä suhteiden luomista. Taide tarjoaa vaihtoehdoisen tavan kommunikoida, mitä voi hyödyttää etenkin neuropsyykkisten haasteiden kanssa kamppailevia lapsia. Taidekokemusten, kuten musiikin kuuntelemisen, todettiin vähentävän esimerkiksi ahdistusta. Katsauksessa taide pyritään määrittelemään yleisesti hyväksytyllä tavalla. Tämän mukaisesti taiteeseen kuuluu esimerkiksi mielikuvituksellisuus,

kokemuksellisuus sekä jonkinlainen tunneperäinen elementti. (Fancourt & Finn 2019, 1–3; 8–18; 23; 26–33; 38–39; 51.) Muut hyvinvoinnin ja taiteen väliseen linkkiin kuuluvat osa-alueet ovat nähtävissä seuraavaksi esittämässäni kuvassa, joka on suoraan WHO:n katsauksesta.

Fig. 1. A logic model linking the arts with health



Kuva 1. Taiteen yhteys terveyteen (Fancourt & Finn 2019, 3).

Aiheeni vuoksi poimin raportista sellaiset tulokset, jotka koskevat erityisesti koulumaailmassa kohtattavia haasteita – mielenterveyttä, neuropsykkisiä haasteita sekä sosiaalista vuorovaikutusta. Taide saattaa tässä kontekstissa tuntua hieman irralliselta, mutta nojaan raportin määritelmään kyseisestä termistä. Tällöin taide kattaa myös toiminnalliset ja luovat menetelmät, joiden avulla pyrin kehittämään alakouluikäisten mielenterveyden edistämistä koulumaailmassa.

3 INKLUUSIO JA SEN VAIKUTUS KOULUMAAILMASSA

3.1 Inklusion historiaa

Jokaisen Suomessa vakituisesti asuvalla lapsella on oppivelvollisuus, mikä velvoittaa perusopetukseen. Sinä vuonna kun lapsi täyttää seitsemän, alkaa hänen oppivelvollisuutensa ja se kestää kymmenen vuotta tai siihen asti, kunnes hän on suorittanut perusopetuksen oppimäärän. Mikäli lapsen vamman tai sairauden vuoksi on kohtuutonta odottaa, että hän suorittaa oppimäärän tässä ajassa, voidaan opetukseen osallistumista aikaistaa ja oppivelvollisuutta pidentää vuodella. (Perusopetuslaki 628/1998.) Kuten aiemmassa luvussa todettiin, lapsi viettää usein koko lapsuutensa koulussa, muiden ihmisten vaikutuksen alaisena. Ei siis ole yhdentekevää, minkälaista kouluarki on.

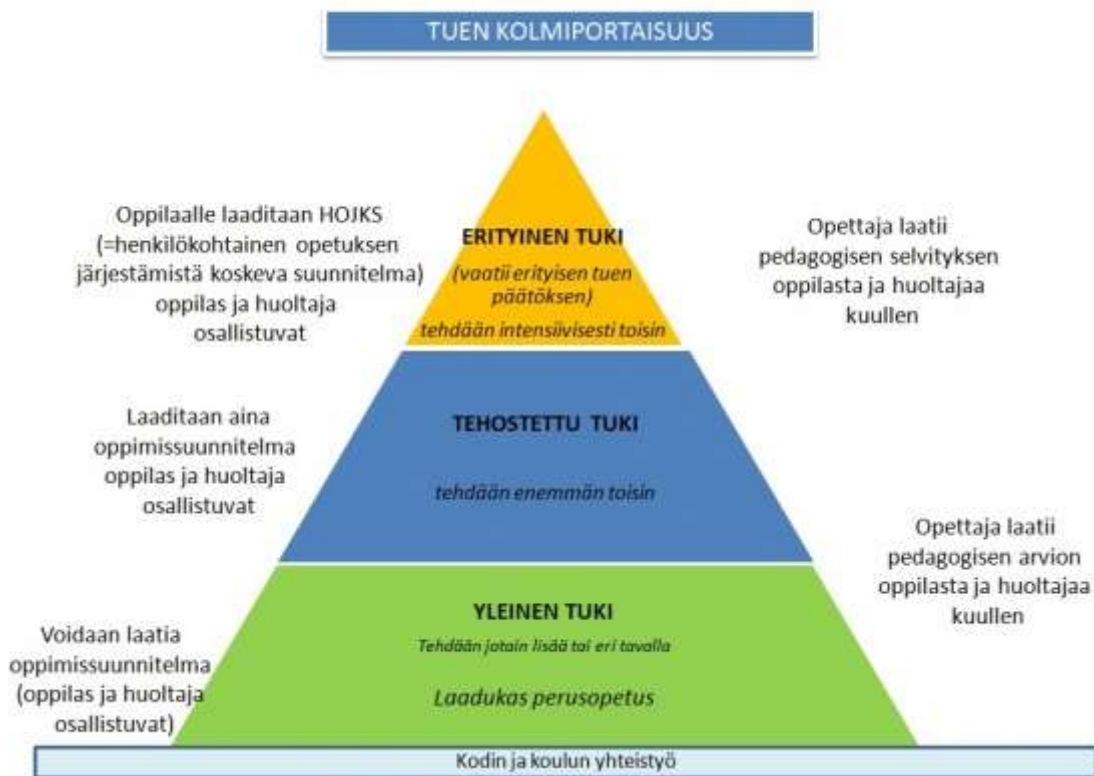
Vuonna 1960 United Nations Education, Scientific and Cultural Organization eli UNESCO teki Pariisissa sopimuksen koulutuksessa näyttäytyvää syrjintää vastaan. Sopimus on nimeltään Convention Against Discrimination in Education ja se perustuu Yhdistyneiden Kansakuntien ihmisoikeuksien yleismaailmalliseen ihmisoikeusjulistukseen. Sopimus sisältää yhdeksäntoista artiklaa, jotka kattavat mm. syrjinnän määrittelyn, ihmisoikeudet koulutuksessa sekä koulutuksen tarkoituksen. Sopimuksen mukaan opetuksessa näyttäytyvä syrjintä on ihmisoikeusriike. Sen ensimmäisessä artiklassa todetaan syrjimisestä pitävän sisällään edellä mainittuihin seikkoihin perustuvan kaikenlaisen rajoittamisen. Sopimuksessa veloitetaan opetusta palvelemaan ihmisoikeuksia, yksilön persoonan kehitystä sekä suvaitsevaisuutta. (UNESCO 1960.)

Inklusio käsitteenä on otettu käyttöön vasta hieman myöhemmin ja sitä on esitelty vuonna 1994 tehdyssä UNESCO:n The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Educationissa eli Salamancan julistuksessa. Sen ytimenä on ajatus siitä, että jokaiselle lapselle on suotava yhtäläinen oikeus oppimiseen, sillä kaikilla on kiistämätön oikeus koulutukseen. Lapsen yksilölliset piirteet ja taipumukset on otettava huomioon ja tarpeisiin vastattava yhdenvertaisesti sekä lapsilähtöisesti systeemiä lähtöisyyden sijaan. Julistus peräänkuuluttaa opetussuunnitelman joustavaa tulkittamista ja eri sektoreiden osallistumista eksklusion poistamiseksi kaikille kuuluvasta opetuksesta. (UNESCO 1994, 6–7; 19; 22–24.) Kuten mielenterveyskin, inklusio on kovin moniselitteinen käsite, joka kätkee sisälleen paljon hyviä pyrkimyksiä. Sen ydintarkoituksena on kaikenlainen yhdenvertaisuus niin koulun arjessa kuin opetuksessakin.

Inklusion olennainen tehtävä on ajaa kouluympäristöä sellaiseksi, jossa kenelläkään ei ole estettä osallistua tai oppia. Inklusion vastakohta on eksklusio eli syrjäytyminen, jota inklusiivisessa opetuksessa pyritään aktiivisesti estämään ja vähentämään. Inklusion ytimessä on oppilaan yksilöllinen huomioiminen siten, että hänen ominaisuuksiaan ja kykyjään arvostetaan. Jokainen lapsi on uniikki kokonaisuutensa, joka eroaa muista ja inklusiossa tätä moninaisuutta syleillään kohdistamalla oppilaisiin tämän yksilöllisesti tarvitsevia tukitoimia yhteisessä opetuksessa. (Booth & Ainscow 2005, 14.)

3.2 Inklusio Suomessa ja tuen kolmiportaisuus

Koulumaailmassa inklusio tarkoittaa sitä, että kaikki oppilaat osallistuvat yhteiseen opetukseen ilman oppilaiden jaottelua yleis- ja erityisopetukseen. Sen tarkoituksena on taata jokaiselle lapselle samat oikeudet osallistua opetukseen heidän yksilöllisyytensä huomioon ottaen. (Opetushallinto 2010.) Suomessa tämä näyttäytyy siten, että saman luokkahuoneen jakavat eri taustoista tulevat lapset, joilla on keskenään erilaisia tarpeita. Inklusio ei kuitenkaan tarkoita sitä, etteikö erityisopetusta tarvittaisi enää. Vuonna 2010 perustuslakiin tehtiin muutos koulussa saatavaan tukeen liittyen. Nyt Suomessa on inklusion myötä käytössä kolmiportainen tuki, johon kuuluu yleinen tuki, erityinen tuki ja tehostettu tuki. Kolmiportaisen tuen tarkoituksena on taata jokaiselle oppilaalle tarpeen tullen välitöntä tukea oppimiseen ja koulunkäyntiin. (Opetusalan Ammattijärjestö OAJ, 2019.) Nilsiä yhtenäiskoulun Peda.netistä löytyy erinomainen huoltajille suunnattu kuva kolmiportaisesta tuesta. Esitän sen alla, sillä se ilmentää selkeästi kolmiportaisen tuen käyttöä peruskoulussa. Varsinkin ihmisille, jotka eivät ole peruskoulumaailmassa aktiivisesti mukana tuen portaat saattavat näyttäytyä hankalasti ymmärrettävinä.



Kuva 2. Kolmiportainen tuki peruskoulussa (Nilsiä yhtenäiskoulu, 2019).

Kolmiportaisen tuen perustana on *laadukas peruspedagogiikka*, joka kuuluu kaikille oppilaille. Se on jokaisen opettajan ydinosaa, johon sisältyy muun muassa pedagoginen sensitiivisyys, tasa-arvon takaaminen, hyvä vuorovaikuttaminen, osaava havainnointi ja oppimisen seuranta sekä koti-koulu -yhteistyö. (Marika Korpinurmi 22.2.2019.)

Yleinen tuki astuu kuvaan, kun oppilas tarvitsee tilapäisesti kohdennettua tukea. Siinä on vielä vahvemmin käytössä moniammatillinen osaaminen tukitoimissa (koulunkäynnin ohjaaja, erityisopettaja ym.) sekä erilaiset yhteiseen käyttöön tuodut menetelmät, jotka tukevat opetusta. Yleinen tuki ei ole pitkäaikaista eikä laajaa, vaan pitkälti peruspedagogiikan vahvistamista tukea tarvitsevan oppilaan osalta. Oppilas tarvitsee *tehostettua tukea*, kun tuen tarve ylittää vähintään yhteen oppiaineeseen tai jos oppilaalla on käytöksen tai toimimisen vaikeuksia, jotka hankaloittavat oppimista. Tässä vaiheessa kolmiportaista tukea tuen tarpeet kirjataan ylös oppilaan oppimissuunnitelmaan ja pedagogiseen arvioon. Tehdyt toimenpiteet kirjataan peruskoulujen Helmi- tai Wilma-viestintäalustaan.

Tehostetussa tuessa käytetään useaa eri tukimuotoa samaan aikaan ja yhdessä ne muodostavat kuntoutuksellisen, kasvatuksellisen ja opetuksellisen kokonaisuuden. Eri tukimuotoja voivat olla esimerkiksi osa-aikainen erityisopetus ja oppilaan strukturoitu arki. Tehostetussa tuessa oppilaan tila vaatii tiheää erityispedagogiikan käyttöä oppilaan

kouluarjessa. Oppilaan kotiväki, luokanopettaja, mahdollinen koulunkäynnin ohjaaja ja oppilaan muiden aineiden opettajat muodostavat tiiviin yhteistyöverkoston. *Erityisen tuen* edellytyksenä on, ettei tehostetun tuen tukimuodot riitä hellittämään oppilaan haasteita. Erityisopettajan käyttö saattaa laajentua intensiivisestä kokoaikaiseksi. Yhteistyöverkosto laajenee koulusta ja kodista myös hoitavat tahot kattavaksi. Oppilaalle tehdään henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma (HOJKS), jossa tuen tarpeen lisäksi otetaan huomioon esimerkiksi yksilölliset tavoitteet ja opetus. Tässä kohtaa kolmiportaista tukea niin koulun sisäiset kuin sen ulkopuolisetkin tukitoimet muodostavat systemaattisen ja laajan apuverkoston. Erityiseen tukeen kuuluu myös opetusta vahvistavat toimet, kuten oppilaan itsetunnon kohottaminen ja oppimisen ilon kokemusten lisääminen. (Opetushallitus 2014, 61–68.)

3.3 Katsaus inklusion problematiikkaan

Inklusiosta ääneen puhuminen on tuonut esille aiheen ongelmallisuutta. Suomalaisessa mediassa alan asiantuntijat ovat tehneet turhautumisen ja keinottomuuden nostattamia julkisia ulostuloja. Niistä näkyy inklusion käytännön toteutumisen vaikeudet. Monen mielestä inklusio on paperilla toimiva ja ennen kaikkea kaunis ajatus, mutta käytännössä se toimii vaihtelevasti – lähinnä heikosti. Helmikuussa 2019 Ylen puoli yhdeksän uutisissa haastateltiin inklusion tiimoilta anonymiksi jäävää luokanopettajaa ja Opettajien Ammattijärjestö OAJ:n erityisasiantuntija Päivi Lyhykäistä. Uutisessa luokanopettaja kokee valtavaa riittämättömyyttä suuren luokkansa edessä, jossa on viisikymmentä ensimmäisen luokan oppilasta. Hän kertoo ison osan luokka-ajasta menevän ylimääräistä tukea tarvitsevien oppilaiden kanssa, jolloin yleisopetuksessa tavanomaisesti pärjäävät oppilaat jäävät häviölle opetuksessa. Haastateltavan luokassa tällaista tukea tarvitsevia on jopa kolmasosa. OAJ kritisoi inklusiota rahakeskeisyydestä ja epätasa-arvoisuudesta. Lyhykäinen kertoo erityisopetuksen laadun ja määrän olevan kuntariippuvaista, mikä asettaa oppilaat itsesään epätasa-arvoiseen tilanteeseen. OAJ peräänkuuluttaa erityisopetuksen rahoituksen siirtämistä valtion kontolle, jotta kuntien välinen eriarvoisuus pienenesi. (YLE 2019.)

Yle uutisoi inklusion käytännön vaikutuksista myöhemmin samalla viikolla. Artikkelit esitti inklusion kovin negatiivisessa valossa ja niputti inklusion seuraukseksi muun muassa desibelitasojen ja oppimisen vaikeuksien nousun luokassa. Yle haastatteli artikkelia varten erityisopettaja Maija Koskea, joka opettaa erityisluokkaa kouluavustaja apunaan.

Koski kokee yleisopetuksen tilanteen olevan kauhistuttava, sillä vaikka inkluusio toimii ajatuksen tasolla, käytännössä ei niinkään. Artikkelissa kritisoidaan inklusion tuottamia jättiluokkia, jotka eivät työympäristönä ole niitä kaikkein harmonisimpia, etenkin oppimisvaikeuksista kärsiville. (Tolkki 2019.)

Huhtikuussa vuonna 2018 YLE teetti nettisivuillaan kyselyn, jossa keräsi vanhempien ja opettajien kokemuksia erityistukea tarvitsevien oppilaiden tuen saamisesta. Tässä kohdalla on huomioitava, että kysely on median suorittama eikä tieteellinen tutkimus. Kyselyyn tuli 362 vastausta eli otos ei ole erityisen laaja. Suurin osa vastauksista tuli pääkaupunkiseudulta. Vastaukset kuitenkin puhuivat karua kieltä erityislasten tilanteesta yleisopetuksessa. Sekä opettajien että vanhempien vastauksissa kävi ilmi, miten suuria vaikeuksia inkluusio on yksilöille tuonut. Opettajat väsyvät, vanhemmat turhautuvat ja lasten kouluhyvinvointi kärsii. Vastauksissa toistui jatkuvasti kokemus siitä, että tuen konkretisoituminen on puutteellista, usein vähäisten resurssien takia. Vanhemmat ihmettelevät sitä, että tuen tarpeeseen vastataan erityisopettajan ja koulunkäynnin ohjaajan saamisella käyttöön muutamiksi tunneiksi viikossa. (Jämsen 2018.) Ongelmallista on myös se, että opettajien huomio ja aika menevät helposti enemmän tukea tarvitseville lapsille – jolloin loput jäävät niistä väistämättä paitsi. Erityistuen tarpeet saattavat poiketa paljonkin yleisopetuksen tavoitteista. (YLE 2018.) Sosiaalisessa mediassa aihe yleis- ja erityisopetuksesta on kirvoittanut paljon keskustelua keväällä 2019. Löytämieni aihetta käsittelevien artikkeleiden alla on Facebookissa ja Ylen sivuilla yhteensä satoja kommentteja ja artikkeleita on jaettu tuhansia kertoja.

Vuonna 2016 Itä-Suomen yliopiston kasvatustieteiden opiskelija Siru Lönnroth teki pro gradu -tutkielmaansa fenomenologisen tutkimuksen opettajien inklusiokokemuksista. Tutkimuksessa kävi ilmi, että oppimis- ja tarkkaavaisuusvaikeuksien lisäksi pulmia kouluarjessa tuotti myös erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden sosiaalisten tilanteiden hallitsemattomuus. Tutkimukseen osallistui 11 opetusalan ammattilaista, joista viiden vastauksissa mainittiin joidenkin oppilaiden sosiaalisten tilanteiden hankaluudet. Vastauksissa toistuivat huomiot siitä, että useilla oppilailla oli vaikeuksia toisten ymmärtämisessä ja ryhmätilanteessa toimimisessa. (Lönnroth 2016, 38–40.) Tämä on arjen negatiivisten vaikutusten lisäksi riski pidemmällä aikavälillä. Sosiaalisissa tilanteissa vaikeuksista kärsivät oppilaat leimaantuvat helposti vertaistensa kesellä ja oppilaiden välille syntyy kiulu. Toiminnanohjauksen ja sosiaalisten tilanteiden haasteista kärsiville käy herkästi niin, ettei heitä enää pyydetä leikkeihin, heitä vältellään tai heidät otetaan silmätikuiksi.

Se on omiaan syrjäyttämään tällaiset oppilaat ikätovereidensa piiristä. (Greene 2008, 183.)

Lönnrothin tutkimuksessa kävi niin ikään ilmi, että opettajia huolestutti etenkin se, kuinka opetuksesta saadaan kaikille sopivaa ja kuinka suuri vastuu sellaisen opetuksen suunnittelussa on. Aika aiheutti resurssina valtavasti huolta, sillä yhdessä luokassa voi olla monta erityistarpeista, jotka kaikki täytyy opetuksen suunnittelussa ottaa huomioon yleisopetuksesta hyötyvien oppilaiden lisäksi. Kuten Ylen haastattelemaa opettajaa, myös tutkimukseen osallistuneita askarrutti se, saavatko muutkin kuin ylimääräistä tukea tarvitsevat apua kaikkeen tarvitsemaansa. (Lönnroth 2016, 40–41.)

Suomessa kiihkeänä aiheena oleva inklusio askarruttaa myös muualla maailmassa. Inklusio on herättänyt kysymyksen muun muassa enemmän tukea tarvitsevien oppilaiden altistamisesta kiusaamiselle heidän siirtyessä yleisopetukseen. Lönnrothin pro graduissa ilmenneet huomiot joidenkin oppilaiden heikosta sosiaalisen kanssakäymisen osaamisesta on varmasti altistava tekijä kiusaamiselle vertaisryhmässä. Etenkin altavastaajan asemassa olevat lapset saattavat kärsiä luokassa esimerkiksi köyhyytensä, etnisen taustansa tai vammansa takia. (Slee 2011, 12.) Inklusiota ja käyttäytymisen tukea tutkinut Val Gillies antaa edellä mainitulle väitteelle pohjaa kertomalla maahanmuuttaja- ja turvapaikanhakijataustaisten lasten kokemuksista englantilaisissa peruskouluissa. Gillies kertoo useiden traumaattisista lähtökohdista Englantiin saapuneiden lasten oireilevan sosiaalisissa suhteissaan. Traumaattiset kokemukset – joista opettajat eivät aina tiedä läheskään kaikkea – vaikuttivat oppilaiden käyttäytymiseen koulussa negatiivisesti, mikä edesauttoi häirikön maineen saavuttamisena niin opettajien kuin oppilaidenkin keskuudessa. Ulkomaalaistaustasta johtuva huomio asetti oppilaita tietynlaiselle jalustalle luokassa. Etenkin kielimuuri hankaloitti tällaisten oppilaiden sosiaalisia suhteita ja altisti kiusaamiselle kantaenglantilaisten osalta. Erään lapsen kohdalla kiusaaminen loppui, kun hän oppi puhumaan sujuvasti englantia. (Gillies 2016, 65–67.) Toki tässä kohtaa voidaan myös ajatella yleisopetukseen osallistumisen edesauttavan kielen oppimista ja näin ollen ehkäisevän kiusaamista. Tämä on olennainen tieto myös suomalaisen peruskoulun kannalta etenkin nyt, kun yhteiskunnan ohella myös koulumaailma on monimuotoistunut maahanmuuttajien määrän lisääntyttyä Suomessa.

4 KEHITTÄMISTYÖSKENTELEY

4.1 Kehittämistyön esitteleminen

Sain toimeksiantoni Juhannuskylän koulusta, jonka alakoulun puolella suoritin vaativan asiakastyön harjoittelun vuoden 2018 syksyllä. Koululta toivottiin toiminnallisia tapoja toteuttaa ennaltaehkäisevää mielenterveystyötä ja edistää oppilaiden kouluhyvinvointia. Tarve paikalliselle kehittämiselle nousi ilmi harjoitteluni aikana, jolloin toimin koulusosiologin roolissa tehden monipuolisesti ennaltaehkäisevää lastensuojelutyötä sekä välituntisin etsivää työtä. Kentällä ollessani huomasin, kuinka paljon opettajat joutuvat käyttämään aikaa ammattinsa ydintyöhön eli opettamiseen kuulumattomiin asioihin, kuten oppilaiden keskinäisten riitojen selvittämiseen, heidän mielenterveydestään huolehtimiseen sekä erilaisten sosiaalisten ja henkisten pulmien ratkomiseen. Toki myös edellä mainitsemani asiat kuuluvat tietyissä mittasuhteissa opettajan työhön, sillä oppilaiden hyvinvointia ei voi erottaa kouluympäristöstä (Oppilas- ja opiskeluhuoltolaki 1287/2013). Harjoittelun aikana suorittamani toiminta otettiin suurella ilolla vastaan ja esimerkiksi vettämäni tunnetaito-opetus viides- ja kuudesluokkalaisille sai paljon positiivista huomiota niin opettajilta kuin oppilailtakin. Huomasin, kuinka paljon aiheet puhuttivat lapsia ja saivat heitä ajattelemaan asioita uusin tavoin. Koen myös, että esimerkiksi tunnetaidot liittyvät vahvasti mielenterveyden edistämiseen.

Pidän erityisen tärkeänä oppilaiden mielenterveyden, ryhmäytymisen, empatiakyvyn ja itsetunnon vahvistamista koulun arjessa. Samaa mieltä kanssani ovat olleet niin Juhannuskylän koulun oppilashuoltotiimi, silloinen apulaisrehtori kuin opettajatkin. Kokoamani oppaan harjoitteita voi käyttää ennaltaehkäisevästi sekä esimerkiksi sellaisessa tilanteessa, jossa luokassa on levoton ilmapiiri ja sen normalisoimiseksi tarvitaan mini-interventiota.

Kehittämistyötä yleisesti luonnehtii tiivis yhteistyö toimeksiantajan kanssa. Sen tarkoituksena on vaikuttaa johonkin havaittavissa olevaan asiaan tietyssä kontekstissa ja osallistaa työyhteisöä kyseisen prosessin aikana. Kehittämismenetelmiä käytetään, jotta niiden avulla saataisiin aiheen kannalta oleellista tietoa nykyhetkestä. (Salonen ym. 2017, 34–35.) Tässä kehittämistyössä pyrin siis vaikuttamaan alakouluikäisten lasten henkiseen hyvinvointiin koulun arjessa. Hyödynnän työssäni erilaisia kehittämismenetelmiä, aiempaa kokemustani kyseisestä paikasta, sosionomin osaamista sekä alan kirjallisuutta.

Kehittämisprosessia ilmentäviä malleja löytyy useampia (Rantanen & Toikko 2009, 64–69). Omaa kehittämistyötäni luonnehtii eniten spagettimalli. Se perustuu pitkälti ajatukseen siitä, että kehittämistyö on usein jokseenkin sekavan ja epäjohdonmukaisenkin oloista työtä, jonka eri vaiheiden väliset yhteydet eivät välttämättä tule ilmi etukäteen. Kaiken ytimessä on vastavuoroinen ja tiettyyn yhteisöön perustuva työskentely, jossa useiden eri osajien näkemykset tulevat edustetuiksi. (Rantanen & Toikko 2009, 71–72.) Tähän perustan myös oman toimintani Juhannuskylän koululla kehittämistyötä tehdesäni. Koska lasten hyvinvointi on koko koulua koskeva asia, pyrin saamaan työhön mukaan mahdollisimman paljon erilaisia näkemyksiä valitsemiini teemoihin. Niistä kerron seuraavassa alaluvussa.

4.2 Kehittämismenetelmät

Valitsin ensimmäiseksi kehittämismenetelmäksi havainnoinnin. Havainnointi oli jo alusta asti ollut itselleni ilmeinen vaihtoehto. Kun kehittämissympäristönä on isokokoinen koulu, havainnoinnilla saa laajasti hiljaista tietoa kyseisen koulun arjen kulusta. Havainnointi on omiaan hiljaisen tiedon saamisessa ja ihmisten toimintaa erilaissa ympäristöissä tutkiessa (Vilka 2005, 120–121). Huhtikuun ja syksyn 2019 aikana kävin havainnoimassa alkuopetusta sekä kolmannen, neljännen, viidennen ja kuudennen luokan oppitunteja. Pysyttelin taka-alalla tarkkailijana, josta oppilaat kyllä olivat tietoisia, mutta joka ei ollut luokkatilanteessa millään tavalla aktiivinen. Sijoituin luokkien perälle, josta sain näköalapaikan oppituntien tapahtumiin. Oppilaat eivät nähneet minua ilman, että heidän piti kääntyä ja minä pystyin tutkijana havainnoimaan koko ryhmää kerralla.

Havainnoin eri luokka-asteiden oppitunteja ennalta määrittelemieni teemojen perusteella. Näitä olivat: opetuksen kulku, ryhmädynamiikka eli yhdessä toimiminen, oppilaiden keskittyminen, oppilaiden vuorovaikutus sekä inklusion näkyminen luokkatilanteeseen. Samalla kehitin alustavia tarvittavia toimia. Havainnointikohteeni löytyvät eriteltyinä liitteestä 1. Edellä mainittujen ohella pohdin havainnoinnin aikana sitä, minkälaisia toimia ympäristö vaatisi. Opetuksen kulun tiimoilta havainnoin sitä, miten oppitunnit alkavat ja loppuvat. Ryhmädynamiikkaa ja oppilaiden vuorovaikutusta havainnoin yhtäaikaaisesti seuraamalla heidän toimintaansa opetushetkien välissä ja vapaammissa tilanteissa. Keskittymisen havainnointi kulki mukana läpi oppituntien, kuten myös inklusion konkreettisen näkyvyyden tarkastelu. En joutunut aloittamaan tarkkailua tyhjältä pöydältä, sillä minulla oli jo ennestään paljon tietoa siitä, millaista toimintaa Juhannuskylän koulun

eri luokissa on. Opinnäytetyön yhteydessä tehty havainnointi ja vuoden 2018 syksyllä harjoittelussa tapahtunut havainnointi olivat tuloksiltaan hyvin yhdenmukaisia.

Toinen käyttämäni kehittämismenetelmä oli niin ikään huhtikuussa suoritettu asiantuntijakartoitus, jonka toteutin osana Juhannuskylän koulun moniammatillista palaveria. Siihen osallistui Juhannuskylän koulun silloinen apulaisrehtori, erityisopettaja, terveydenhoitajan sijainen ja koulupsykologi. Myös koulukuraattori osallistui asiantuntijakartoitukseen, joskaan aikataulusyistä samaan aikaan kuin muu moniammatillinen tiimi. Kuraattorin näkemykset on kuitenkin sisällytetty asiantuntijakartoituksen tuloksiin. Asiantuntijakartoitukselle ominaista on se, että menetelmä mahdollistaa aihepiirin syvällisemmän tiedon saamisen osaavilta ammattilaisilta. Useimmin menetelmässä käytetään haastattelua tai kyselyä. Kartoituksen avulla aiheen työstäjä saa tarkemman käsityksen aiheista, joista hänellä mahdollisesti on jo tietoa. (Haukijärvi ym. 2014, 57–58.) Työskentelyni tavoitteena olikin saada mahdollisimman laajaa, paikallista ja asiantuntevaa tietoa aihepiireistä, joihin pohjaan opinnäytetyöni. Muokkasinkin kuitenkin asiantuntijakartoitusmenetelmää omiin ja asiantuntijoideni tarpeisiin vastaavaksi; en tehnyt haastattelurunkoa enkä kyselyä, vaan kokosin aihepiirit erillisesti käsiteltäviksi osioiksi. Tämän tein siksi, että halusin tilanteesta mahdollisimman vapaan ja luovan sekä siksi, että kehittämisosioni oli osana pidempää palaveria. Koin, että liian strukturoitu eteneminen olisi laskenut osallistujien motivaatiota tuoda kaikkia aiheeseen liittyviä ajatuksia esille. Asiantuntijakartoitus oli omiaan kehittämistyöhöni, sillä kyseisen menetelmän myötä käsittelemäni aiheet avautuivat minulle tavoilla, joita en olisi voinut saada muualta kuin alan asiantuntijoilta.

Olin jaotellut etukäteen kattokäsitteitä, jotka toimivat keskustelua ohjaavina elementteinä. Käsitteet olivat seuraavat: *inkluisio*, *suurimmat ongelmat*, *oma työnkuva* sekä *lasten ja nuorten pahoinvointi*. Käsitteet ja niitä tukevat kysymykset löytyvät liitteestä 2. Palaverin aikana käsitelimme aiheita vapaamuotoisesti, mutta järjestyksessä. Jokainen sai avata aiheisiin liittyviä ajatuksiaan oman ammattinimikkeensä kautta. Otos oli siksi erityisen mielenkiintoinen, että esimerkiksi rehtorin ja kouluterveydenhoitajan työnkuvat poikkeavat paljon toisistaan, mutta molemmissa näkyy pahoinvointi.

Moniammatillisen palaverin lisäksi kävin dialogista keskustelua joidenkin havainnoimieni luokkien opettajien kanssa. Dialogisen keskustelun ytimessä on vastavuoroisuus ja osallistujien keskinäinen kunnioitus. Avoimen keskustelun aikana monipuoliset näkökannat tulevat esiin ja parhaimmassa tapauksessa osallistujat voivat oppia uutta. (Eloranta ym. 2017, 61.) Osa käymistäni keskusteluista oli hyvinkin vapaamuotoisia ja jonkin tietyn aiheen äkillisesti provosoimia. Osa taas oli suunniteltuja ja keskittyivät palaverissa

käsiteltyihin teemoihin. Nämä keskustelut täydensivät moniammatillisessa palaverissa ilmi tulleita asioita.

Dokumentoin molempien kehittämismenetelmien tulokset kirjallisesti. Havainnoidessani tein jatkuvasti muistiinpanoja ennalta määrittelemieni aiheotsikoiden alle ja numeroin muistiinpanoni vastaamaan oikeaa otsikkoa. Asiantuntijakartoituksessa kirjoitin muistini tueksi asiantuntijoiden puheenvuorojen pääkohdat erillisiin muistiinpanoihin, joita täydensin välittömästi palaverin jälkeen. Samasta aiheesta heränneet ajatukset yhdistelin erilaisilla symboleilla ja asetteluilla.

4.3 Prosessikuvaus

Opinnäytetyöni tekeminen alkoi marraskuussa 2018. Tällöin olin yhteydessä Juhannuskylän koulun silloiseen apulaisrehtoriin sekä harjoitteluni ohjanneeseen luokanopettajaan. Joulukuussa kävin koululla keskustelemassa apulaisrehtorin ja koulukuraattorin kanssa toimeksiannon luonteesta. Yhdessä tulimme siihen tulokseen, että tuotoksesta tulee toiminnallinen ja mielenterveyttä tukeva. Saman päivänä tutustuin koulun jo valmiisiin materiaaleihin ja oppaisiin, välttääkseni jo tehdyn toistamista. Keskustelin myös edellä mainitun luokanopettajan kanssa toimeksiannosta.

Lähes vuoden mittaisen kehittämistyön aikana tapasin oppilashuoltotiimin jäseniä, opettajia sekä muuta henkilökuntaa, kävin havainnoimassa eri luokkia, järjestin asiantuntijakartoituksen ja syvensin kyseiseen kouluun tutustumistani. Useimmiten työskentelyni oli liukuvaa ja limittäistä. Olen kuitenkin jakanut vuoden 2019 työvaiheeni karkeasti eri kausille perustuen siihen, kuinka ison osan vaiheesta olen suorittanut missäkin kuussa. Ne löytyvät seuraavasta taulukosta.

Tammikuu	Lähdemateriaalin kerääminen, kehittämismenetelmien valitseminen, tietoperustan työstämisen aloittaminen.
Helmikuu	Käynti Juhannuskylän koululla, henkilökunnan informoiminen opinnäytetyöstäni, yhteydenotto tamperelaiseen rehtoriin kolmiportaisen tuen tiimoilta, tiedonkeruu tukimuodoista.
Maaliskuu	Asiantuntijakartoituksen sisällön ja tapoamisen suunnittelu, tietoperustan loppuun saattaminen, havainnoinnin ja asiantuntijakartoituksen teemojen suunnitteleminen.
Huhtikuu	Havainnoinnin sekä asiantuntijakartoituksen ajankohdan sopiminen, kehittämismenetelmien toteuttaminen.
Toukokuu	Kehittämismenetelmien tulosten purkaminen ja litteroiminen sekä tulosten yhtäläisyyksien etsiminen.
Kesäkuu	Tarvittavien toimien suunnitteleminen, harjoiteoppaan työstämisen aloittaminen.
Elokuu	Oppaan osa-alueiden valitseminen kehittämistyön tulosten pohjalta sekä niitä vastaavien harjoitteiden kerääminen.
Syyskuu	Harjoitteiden ja menetelmien kerääminen, oppaan työstäminen.
Lokakuu	Oppaan saattaminen sisällöllisesti valmiiksi, oman työskentelyn reflektointi.
Marraskuu	Oppaan saattaminen kokonaan valmiiksi, sen esitleminen toimeksiantajalle sekä koululle, raportin viimeisteleminen.

Taulukko 1. Prosessin aikataulu.

Työskentelyyni kuului tiiviisti ammattikirjallisuuden ja aiheeseen liittyvän materiaalin kerääminen ja tutkiminen koko työskentelyn ajan. Arvioin käyneeni yhteensä läpi noin kolmesataa harjoitetta etsiessäni Luotoi-oppaaseen sopivia harjoitteita. Luovuuteen, rentoutumiseen, tunne- ja elämäntaitoihin sekä itsetuntoon liittyvä kirjallisuus oli koko ajan työskentelyni perusta ja näiden perusteella valitsin Luotoihin noin neljäkymmentä harjoitetta.

5 KEHITTÄMISTYÖN TULOKSET

5.1 Havainnoinnin tulokset

Monipuolinen, lähes jokaisen luokka-asteen läpäisevä havainnointi antoi paljon informaatiota Juhannuskylän koulun arjesta. Ensimmäisenä havainnoin alkuopetusta. Havainnoinnin aikana huomasin, että opetus on koulupolun alussa hyvin vahvasti kasvatuksellista. Asioita käydään läpi vuorovaikuttaen, kokonaisvaltaisen motivoivasti, luovasti ja toiminnallisesti. Tämän ja alkuopetuksen luonteen myötä tulin siihen tulokseen, että työkalupakkiin ei tule harjoitteita 1-2 -luokkalaisille, sillä opetukseen sisältyy jo valmiiksi hyvin paljon samoja elementtejä kuin mitä pyrin työlläni vahvistamaan ylemmillä luokka-asteilla. Opettajat voivat kuitenkin oman harkinnan ja ryhmänsä tuntemuksen myötä käyttää harjoitteita myös alkuopetuksessa.

Seuraavat havainnoimani luokka-asteet olivat 3-4 -montessoriluokkia, jossa on kaksi luokka-astetta yhdistettynä. Montessoriluokissa oppilaat tekevät itsenäisesti töitä henkilökohtaisilla aikatauluilla. Päivän alussa on yhteinen, opettajan vetämä osio, jonka jälkeen oppilaat ryhtyvät omien töidensä pariin. Muutama oppilas voi tehdä matematiikkaa montessorivälineillä, joku kirjoittaa ainetta, toinen opetella kitaran osia ja kolmas rakentaa keskiaikaista linnaa. Opettaja on opetuksessa läsnä, auttaa oppilaita alkuun ja arvioi töiden etenemistä.

Havaintoni montessoriluokista koski lähinnä keskittymistä ja luokkatilanteen jouhevuutta. Opetuksen kulkuun liittyvät havaintoni toivat ilmi sen, kuinka vaihtelevaa oppilaiden siirtyminen omiin töihinkin oli. Osa siirtyi oman työnsä äärelle ripeästi ja määrätietoisesti, osaa joutui patistelemaan ja pieni osa vain pyöri luokassa levottomana. Tarvittavia toimia poh-tiessani tulin miettineeksi sitä, pitäisikö montessoriluokilla olla jokin oma alkukaneetti, mikä erottaa yhteisen osion ja oman työskentelyn. Havainnoinnin ajan huomasin luokassa yleistä levottomuutta, mikä ainakin omaan silmääni korostui ehkä siksi, että montessorityöskentely on niin perinteisestä opetuksesta poikkeavaa. Voi olla, että tähän havaintooni vaikutti se, etten ollut lainkaan tottunut sellaiseen luokkatilanteeseen, jossa oppilaat ovat levittäytyneet lattioille, käytäville ja pöydille erinäisten tavaroiden kanssa. Luonnollisesti työskentelytapa itsessään lisäsi liikehdintää oppitunnilla. Joillain oppilailla keskittyminen tuntui kuitenkin olevan hankalaa vapaassa tilassa. Tämän vuoksi koin, että montessoriluokat voisivat hyötyä erityisesti rauhoittumis- ja rentoutumisharjoitteista

tunnin aluksi. Ryhmädynamiikasta havainnoin, että vaikka kaikki oppilaat olivat itsenäisissä tai pareittain tehtävässä työssä, tytöt työskentelivät yhdessä ryppäessä ja pojat toisessa. Tämä toki on tavanomaista alakouluikäisille, mutta ryhmädynaamisesti luokkaa sekoittavista harjoitteista voisi olla hyötyä.

Kolmanneksi havainnoin neljäsluokkalaisia kuvaamataidon tunnilla. Tunnin alku oli selvästi levoton, vaikka rakenteellisesti tunti oli kovin selkeä. Huomasin hyvin nopeasti, että luokassa oli joitakin oppilaita, jotka jäivät levottoman liikehdinnän ulkopuolelle. He pysyivät keskittymään omaan työskentelyynsä hyvin ympärillä olevasta hälinästä ja levottomuudesta huolimatta. Koska tunti oli hieman normaalia vapaampi, luokassa oli jonkin verran päämäärätöntä vaeltelua. Myös pettymyksen kestäminen kuvaamataidon työn kanssa vaati opettajan läsnäoloa.

Viidesluokkalaisten havainnointi osui musiikin tunnille. Tunnelma oli levoton ja keskittyminen oli selvästi osalle hankalaa. Havaitsin tietynlaista kahtiajakoa: osa oppilaista oli vetäytyjiä, osa taas show-ihmisiä. Kontrasti oli silmissäni jokseenkin vahva. Huomasin myös, että oppilaiden myötätunto toisiaan kohtaan oli ryhmässä hieman hankalaa, kuin myös yleiset kaveritaidot. Näihin uskoisin tarvittavan lisäapua. Oppitunnin aikana oppilaat saivat kokeilla, kuinka ryhmä voi itse tuottaa musiikkia ilman instrumentteja. Ryhmä jaettiin osiin, jotka kaikki soittivat samaan aikaan eri stemmoja esimerkiksi käsillään, teroittimilla ja kynillä, pulpettien kansilla ja jaloillaan. Kun jokaisella pienryhmällä oli oma, tarkkaavaisuutta vaativa osansa yhteisessä kokonaisuudessa, työskentely muuttui välittömästi. Oppilaat keskittyivät, olivat tarkkaavaisia, elehtivät kannustavasti toisilleen ja olivat esityksen onnistuessa riemuissaan. Selvästi normaalista poikkeava tuntityöskentely oli tässä tilanteessa toimivaa.

Kuudesluokkalaisten havainnointi oli niin ikään silmiä avaava. Heti ensimmäiseksi huomasin, että osa oppilaista istui jumppapallojen päällä tuolien sijaan. Monelta jumppapallon päällä istuvalla oppilaalla motorinen levottomuus rajoittui vain pallolla paikallaan pomppimiseen. Kuvaamataidon tunnilla tuntityöskentely oli hieman vapaampaa. Alku oli levoton ja osaa sai patistaa työn pariin useampaan kertaan. Erot oppilaiden välillä olivat huomattavat. Osa ryhtyi välittömästi ja tarkkaavaisesti työhön siinä missä osalla oli hankaluuksia orientoitua tehtävään. Luokassa oli nähtävissä vahvaa keskittymistä ja toisaalta myös levottomuutta. Jotkut oppilaat pääsivät kiinni tuntityöskentelyyn paljon myöhemmin kuin toiset. Kaksoistunnin alkupuoliskon levottomuuden ja orientoitumisvaikeuksien jälkeen kaikki oppilaat rauhoittuivat lopulta työnsä äärelle. Huomasin, että luokassa oli monta eri kuvaamataidon työtä kesken. Yksi teki edellisviikon työtä loppuun, iso osa

tämän viikon työtä ja jotkut lisätehtävää. Tämäkin aiheutti tietynlaista levottomuutta, kun eri töihin tarvittiin erilaiset materiaalit, välineet ja tilat.

Toisin kuin muissa havainnoimissani luokissa, tässä luokassa oppilailla sai olla omat kuulokkeet päässä kuvaamataidon työtä tehdessään. Ne, jotka pystyivät keskittymään, näyttivät hyötyvän tästä todella paljon. Muiden oppilaiden ympäriinsä säntäily ja pulpettien yli huutelu ei näyttänyt vaikuttavan oman musiikin kuuntelijoihin lainkaan. He työstiivät teostaan rauhallisesti ja järkkymättä, jotkut jopa kertaakaan katsetta nostamatta. Taustalla soi kuvaamataidon työhön liittyvää musiikkia luokan tietokoneelta. Jossain kohtaa luokassa soi samaan aikaan kahta eri musiikkia sekä joillakin oppilailla omat musiikit kuulokkeista. Työrauha pysyi kuitenkin stabiilimpana musiikin siivittämänä ulkopuolisen korviin melkoisesta kakofoniasta huolimatta. Ulkopuolisen havainnoijan silmiin rauhoittavia tekijöitä olivat jumppapallot ja mahdollisuus musiikin kuunteluun itsenäisessä työskentelyssä.

Koska kyseessä oli taideaineen kaksoistunti, osalle oppilaista jäi tyhjää aikaa töiden ja lisätöiden valmistuttua. Osa käytti ylimääräisen ajan puhelimen selaamiseen ja pulpettia vasten makoilemiseen. Osa lähti välittömästi ulos luokasta käytävälle. Tarvittavia toimia pohtiessa tulin miettineeksi, että tällaisiin tilanteisiin oppilailla olisi hyvä olla jotain rakentavaa toiminnallista tekemistä. Jotkut pulpettiparit olivat saaneet työnsä yhtä aikaa valmiiksi, jolloin he istuivat vierekkäin vailla tekemistä. Huomasin kuitenkin, etteivät he myöskään keskustelleet keskenään vaan keskittyivät omiin asioihinsa. Tulin pohtineeksi, voisiko harjoiteoppaaseen lisätä sellaisia matalan profiilin harjoitteita, joita voi tehdä pareittain ilman opettajan ohjausta.

Havainnointien päätteeksi kävi selväksi, että isossa osassa luokista oppilaiden keskinäinen vuorovaikutus oli hyvin vaihtelevaa. Tavaroita revittiin käsistä, mutta asiasta huomauttamisen myötä tavaroita jaettiin nätisti. Pieniä epämääräisiä kahinoita syntyi herkästi ja oppilaat saattoivat häiritä toistensa itsenäistä työskentelyä matalalla kynnyksellä. Selvästi tunnetaidot sekä myötätunnon harjoittaminen voisi olla alakouluikäisille oppilaille hyödyllistä.

Ulkopuolisena havainnoijana en luonnollisestikaan tiennyt oppilaiden tuen tarpeista, joten inklusio näyttäytyi ulkopuoliselle lähinnä oppimista tukevinä välineinä. Niitä olivat esimerkiksi työrauhan takaavat sermit ja kuulosuojaimet. Myös luokan yhteiset koulukäynnin ohjaajat viestivät ulkopuoliselle yleisellä tasolla havainnoijalle inklusion toteutumisesta. Ilokseni huomasin, että inklusio näyttäytyy luokkatilanteessa hyvin

hienovaraisesti ja huomiota herättämättömästi. Luokkatiloissa on jo valmiiksi paljon erilaista rekvisiittaa aina säkkituoleista lähtien, joten inklusion konkreettiset apuvälineet ikään kuin solahtavat melko huomaamattomasti sekaan. Koulunkäynnin ohjaajatkin näkyivät ulkopuolisen silmiin koko luokan tukijana eivätkä niinkään yksilöllisinä avustajina. Havaintojeni mukaan oppilaat eivät juuri piittaa esimerkiksi kuulosuojaimien käytöstä, mikä oli hieno huomata. Havainnoin myös sellaista tilannetta, jossa kaikki oppilaat saivat kokeilla apuvälineiden, kuten pulpettisermien, käyttöä, mikä havaintojeni mukaan vaikutti vähentävän niitä päivätasolla tarvitsevien leimautumista.

Havainnoidessa huomasin myös, että joissain luokissa opettaja hädin tuskin ehti istua kunnolla alas. En voinut olla pohtimatta sitä, miten kuormittavaa sellainen on opettajille niin työntekijänä kuin ihmisenäkin. Opettajien kanssa keskustellessani puheeksi tuli struktuuri oppitunneilla. Tarvittavia toimia pohtiessani tulin vahvasti siihen tulokseen, että erilaiset rentoutumis- ja rauhoittumisharjoitteet etenkin tunnin alussa voisivat olla matalan kynnyksen keino luoda selkiyttäviä raameja opetukseen. Kyseiset harjoitteet voisivat myös tarjota opettajille tarpeellisen hengähdystauon työpäivän aikana.

5.2 Asiantuntijakartoituksen tulokset

Kehittämistyöhöni liittyvä osuus moniammatillisessa palaverissa alkoi sillä, että esittelin työtäni tiimin jäsenille. Pohjustin aihetta ja kerroin tähän mennessä tekemästäni taustatutkimuksesta sekä toimintasuunnitelmastani. Teemoista tekemäni aihekortit olivat keskellä pöytäryhmää, jonka ympärille moniammatillinen tiimi oli sijoittunut. Keskustelu välitsemistäni aiheista lähti jouhevasti liikkeelle.

Aloitimme käsittelemällä lasten ja nuorten pahoinvointia sekä suurimpia ongelmia. Niputan asiantuntijakartoituksen yhteyteen dialogiset keskustelut sekä koulukuraattorin kanssa yksilöllisesti läpikäymäni asiantuntijakartoituksen, sillä niissä käytiin lähtökohtaisesti läpi tismalleen samoja aiheita kuin palaverissakin. Pysin tällä linjauksella takaamaan sen, ettei osallistujien mielipiteitä tai ajatuksia voi kohdistaa kehenkään tiettyyn henkilöön aiheen mahdollisen arkaluontoisuuden takia.

Lasten ja nuorten pahoinvointi kirvoitti ammattilaisten keskuudessa paljon pohdintaa. Heti ensimmäisenä puheeksi nousi sosiaalinen media, internet ja erilaiset riippuvuudet. Keskustelijat olivat kuitenkin tarkkoina siitä, että eivät leimaa sosiaalista mediaa tai internetiä pahoksi – ne vain pahimmillaan altistavat huonovointisuudelle. Sosiaalinen

media näkyy kouluarjessa joka päivä. Juhannuskylän koulussa puhelinta ei saa käyttää oppi- eikä välitunneilla. Opetuksessa kuitenkin käytetään enenevässä määrin digilaitteita ja sähköisiä oppimisalustoja. Kouluympäristössä työskennellessäni huomasin sen ristiriitaiset vaikutukset; jotkut oppilaat eivät koskaan päässeet tarvittavalle oppimisalustalle, koska keskittyivät aivan muuhun. Asiantuntijoiden mukaan someriippuvuutta on huomattavissa jo alakoulun puolella. Joidenkin oppilaiden on vaikea keskittyä oppitunneilla, ja kädet hapuilevat jatkuvasti puhelinta pulpetista tai repusta. Opetus keskeytyy, kun opettaja joutuu huomauttamaan kännykän käytöstä. Riippuvuus laajenee myös muualle kuin vain sosiaaliseen mediaan. Tiimiläiset kertoivat yhä useamman lapsen/nuoren viettävän aikaa lähinnä kotona video- tai tietokonepelien parissa. Kun kavereita nähdään, tekeminen saattaa pyöriä netin ympärillä; sosiaaliset aktiviteetit ovat videoiden katselua, yhteistä nettipelaamista tai muuta vastaavaa.

Tästä moniammatillinen tiimi eteni siihen, että mahdollisesti sosiaalisen median käytön lisääntymisestä johtuva lyhytjänteisyys ja läsnäolon puute näkyvät koulussa henkisinä taisteluina. Itsetunto voi ottaa osun, kun koulutehtävää ei saakaan heti kerralla oikein. Keskustelussa tuli esille oppilaiden heikentynyt itsetunto ja pettymysten sietokyky. Tätä aihetta koskevan keskustelun lopuilla tiimi totesi yksimielisesti, että kaikista tärkeintä olisi oppilaiden kasvaminen ihmisiksi sekä elämäntaitojen oppiminen. Lukeminen, kirjoittaminen ja laskeminen kyllä tulevat elämän varrella tutuiksi, mutta inhimillisyys ohittaa tärkeidessään kaiken muun.

Ratkaisuista keskusteltaessa ajatukseni toiminnallisesta työkalupakista oppilaiden mielenterveyden ja elämäntaitojen tueksi sai paljon kannustusta. Tiimiläiset puhuivat koulun henkilöstön – etenkin opettajien – valtavasta työmäärästä. Tämän vuoksi valmiiksi tehty toiminnallinen kokonaisuus kuulosti heistä toimivalta keinolta lieventää oppilaiden pahoinvointia kuitenkin lisäämättä opettajien työmäärää.

Toinen keskeisistä käsitteistäni on inklusio. Tästä moniammatillisella tiimillä oli paljon ajatuksia, mutta vähemmän sanottavaa. Havaittiin, että inklusiosta keskusteleminen toi palaveriin hieman epätoivoisemman pohjavireen. Ammatillaiset korostivat, että inklusio toimii paperilla ja on kaunis ajatus, mutta käytäntö ei ainakaan vielä toteudu toivotusti. Tätä tukee myös omat havaintoni peruskouluarjesta sekä kolmannessa luvussa esittämäni moninaiset artikkelit aiheesta. Asiantuntijat olivat sitä mieltä, että tällä hetkellä inklusion tueksi ei juuri ole rakenteellisia ratkaisuja. Inklusio ajaa tasa-arvoisuutta, mutta on pohdittava, edistääkö se sitä todella koulun arjessa. Useampi osallistuja kertoi inklusion epäreiludesta luokassa. Luokan muutama vahvempaa tukea tarvitseva oppilas

ottaa ison osan opettajan ajasta ja resursseista. Tämä taas on pois luokan noin kahdeksakymmeneltä muulta oppilaalta, joihin varmasti lukeutuu muitakin avuntarvitsijoita. Asiantuntijoita huolestutti se, saavatko keskiverto-oppilaat tarpeeksi tukea ja haastetta opiskeluihinsa. Keskustelua herätti myös se, kuinka herkemvät oppilaat ahdistuvat valtavasti sellaisista oppilaista, joilla ilmenee esimerkiksi aggressiivista häiriökäyttäytymistä. Jokaisella täytyy olla luokassa hyvä olla ja turvallinen olo.

Käsittelimme palaverissa pahoinvoinnin ja inklusion näkymistä omassa työnkuvassa. Koska raati koostui monesta hyvin erilaisesta ammattilaisesta, keskustelusta tuli todella monipuolinen. Eräs ammattilainen haastoi välittömästi kysymykseni siitä, miksi pahoinvointi on lisääntynyt. Hän esitti vastakysymyksen: ”Onko pahoinvointi todella lisääntynyt vai onko ilmapiiri avoimempi ja asioihin puututaan herkemmin?” Aiempina vuosikymmeninä mielenterveysongelmien kanssa ei välttämättä ollut yhtä helppo astua esiin, sillä niihin liittyi nykyistä vahvempi häpeäleima. Siitä tiimi oli kuitenkin yhtä mieltä, että pahoinvoinnille altistavat tekijät ovat lisääntyneet esimerkiksi internetin arkipäiväistymisen ja erilaisten riippuvuuksien myötä. Tiimissä Juhannuskylän koulun opettajia kehuttiin tarkkanäköisyydestä ja matalasta kynnyksestä konsultoida oppilashuoltotiimiä oppilaiden hyvinvoinnin edistämiseksi. Tiimi toivoi yleisesti ottaen enemmän ennaltaehkäisyä ja varhaista puuttumista, jotta raskaisiin toimiin turvautuminen vähenisi. Oppilashuoltotiimi totesi yhteisesti sen, että heidän työnsä ei ole ennaltaehkäisevää. Lapsi tulee koulukuraattorin tai -psykologin huoneeseen vasta, kun siihen on jotain syytä. Koulussa kaittaisiin todellista ennaltaehkäisyä eikä puuttumista vasta sitten, kun jotain on jo tapahtunut. Keskustelussa heräsi inklusion tiimoilta toteamus siitä, ettei inklusion toteuttamisen tueksi oikein ole rakenteellisia ratkaisuja, sillä sen prosessi tuntuu olevan ikävässä välivaiheessa. Jokainen opettaja tekee parhaansa, mutta vähennetyillä resursseilla, epäselvällä termillä ja yhä laajentuvalla työnkuvalla se on harvoin helppoa. Tiimikeskustelussa tuli ilmi myös se surullinen tosiasia, että hallituksen tekemät leikkaukset näkyvät yksilötasolla.

6 LUOTOI-HARJOITEOPAS

6.1 Oppaan osa-alueet

Kehittämistyöni fyysiseksi tuotokseksi muodostui Luotoi-niminen harjoiteopas, joka sisältää lähes 40 luovaa ja toiminnallista harjoitetta oppitunneilla käytettäväksi. Harjoitteiden tarkoituksena on tukea alakouluikäisten mielenterveyttä ja yleistä kouluhyvinvointia. Harjoiteopas jalostui lopulliseen muotoonsa kehittämismenetelmien tulosten, koulun henkilökunnan toiveiden sekä alan tutkimusten ja kirjallisuuden myötä. Oppaan nimi tulee sanoista luovuus ja toiminnallisuus. Nimen takana on ajatus siitä, että oppaan harjoitteet voisivat olla alakouluissa kuin luodot meren keskellä; aina silloin tällöin esillä tuomassa maisemaan jotain uutta ja erilaista, ehkä toimimassa levähdyspaikkoina.

Koulun henkilökunta voi käyttää harjoitteita luokkansa kanssa erilaisissa ryhmätilanteissa. Harjoitteet ovat noin 5-15 minuutin pituisia ja niiden ytimessä on matala kynnyks harjoitteiden käyttämiselle. Aikaraja on lyhyt ja standardoitu, jotta opetussuunnitelman ulkopuoliset harjoitteet veisivät mahdollisimman vähän aikaa itse opetukselta. Pysin koamaan Luotoihin sellaisia harjoitteita, joiden käyttöön ei tarvita, muutamaa poikkeusta lukuun ottamatta, ennakkotietoja tai -toimia. Harjoitteet ovat lähtökohtaisesti suunniteltu oppilasryhmille, mutta tiettyjä harjoitteita voi myös käyttää esimerkiksi oppilashuollollisessa yksilötyöskentelyssä. Havainnoinnin myötä oppaan kohderyhmä supistui koko alakoulusta lähinnä 3-6 -luokkalaisille, sillä alkuopetuksessa on hyvin paljon sellaisia elementtejä, joita Luotoi pyrkii tuomaan ylemmillekin luokille. Tiettyjä oppaan harjoitteita voi tosin teettää myös alkuopetuksessa, opettajan oman harkinnan ja ryhmän tuntemuksen mukaisesti. Oppaaseen ei myöskään tullut erillistä osiota montessoriluokkiin, vaan se tarjoaa opettajille harjoitteita, joista montessorioppilaille soveltuvimmat voi ottaa rutiininomaiseen käyttöön.

Luotoin harjoitteet jakautuvat seuraavassa taulukossa (Taulukko 2) esittelemiini teemoihin. Valitsin nämä teemat alan kirjallisuuden ja kehittämismenetelmieni tulosten perusteella. Aiemmin tässä raportissa esittelemäni Jarmo Liukkosen psyykkisen hyvinvoinnin avaintekijät olivat olennaisessa osassa teemojen valitsemisessa. Pyrkimyksenäni oli löytää avaintekijöiden ydinaiheet, joiden pohjalta aloitin Luotoin jakamisen osa-alueisiin. Harjoitteista useimpia olen teettänyt itse tai nähnyt teetetävän aiemmin erilaisille ryhmille. Kaikki harjoitteet perustuvat kehittämistyöni tuloksiin ja perehtymääni

ammattikirjallisuuteen. Osan harjoitteista olen kehittänyt itse vastaamaan spesifimpiä tarpeita. Joitain oppaassa listattuja harjoitteita olen hieman muokannut alakouluympäristöön sekä aikarajaan paremmin sopiviksi.

Luovuus	Harjoitteissa pyritään antamaan luovuudelle tilaa ja herättelemään aivoja monipuolisempaan työskentelyyn sekä näkemään ympärillä olevaa maailmaa eri kanteilta. Harjoitteita voi teettää ilman erityisempää tarvetta missä tahansa vaiheessa päivää tai kouluvuotta.
Rentoutuminen ja rauhoittuminen	Harjoitteiden tarkoituksena on rauhoittaa ryhmä ja tilanne. Osa harjoituksista myös virkistää edistään näin oppimista. Harjoitteita voidaan teettää silloin, kun ennakoitavissa on levottomuutta tai sitä on jo. Harjoitteita voi käyttää samalla ryhmälle kerta toisensa jälkeen tai tehdä niistä jopa rutiinin luokan tarpeen mukaan.
Tunne- ja elämäntaidot	Harjoitteet tarjoavat tilaisuuksia keskustella ja oppia eri tunnetiloista sekä niiden ilmenemisestä eri ihmisillä. Harjoitteet ovat omiaan empatian opettamiseen, erilaisuuden sietämiseen ja omien sekä toisten tunnetilojen ymmärtämiseen.
Itsetunto	Harjoitteiden avulla oppilaat saavat mahdollisuuden pohtia ja tutustua omiin vahvuuksiinsa. Tarkoituksena on oppia arvostamaan itseään sekä löytämään ja vaalimaan omia piirteitään.

Taulukko 2. Luotoi-oppaan kategoriat.

Jo aiemmin esittelemässäni Haydenin ja Marlowen ihmissuhdekeskeisessä luokkamalissa opettajia kehoitetaan hyvinvoinnin edistämiseksi käyttämään luokassa musiikkia, rentoutumista, liikettä, naurua sekä mahdollisuuksia kanssakäydä toisten oppilaiden kanssa (Hayden & Marlowe 2013, 87–88). Pysin valitsemaan ja tekemään Luotoin harjoitteista sellaisia, jotka edistäisivät myös näitä asioita luokkatilanteissa.

Luovuus valikoitui oppaani ensimmäiseksi teemaksi, sillä pidän sitä maaperänä, jossa muut osa-alueet voivat kasvaa. Koulumaailmassa puhutaan enenevässä määrin häiriökäyttäytymisestä ja pahoinvoinnista. Luova toiminta antaa välineitä ilmaista itseään muutenkin kuin puhumalla (Levin 2008, 20). Omien tunteiden ja ajatusten ilmaiseminen on usein hankalaa haasteellisesti käyttäytyville lapsille. Vaikeuksia voivat tuottaa myös ongelmanratkaisu, monien asioiden yhtäaikainen prosessointi sekä mustavalkoisesta ajatuksesta poikkeaminen. (Greene 2008, 26–27.) Koen luovan, ei-suorituskeskeisen toiminnan tasoittavan tällaisten lasten polkua, sillä esimerkiksi vapaasti assosioitu musiikkimaalaaminen tarjoaa turvallisen ja paineettoman tavan kokeilla heille vaikeuksia tuottavia toimintoja.

Rentoutumisen ja rauhoittumisen tuominen luokkahuoneisiin tuntui havainnoinnin jälkeen luonnolliselta. Kaikkien aihetta koskevien teosten ja artikkeleiden lukemisen sekä omin silmin nähdyn jälkeen kävi selväksi, että luokkakoot ovat valtavia ja se vaikuttaa työskentelyyn. Kun pahimmillaan jopa 30–40 lasta laitetaan samaan tilaan, on välttämätöntä, että siihen kuuluvat oppilaat ovat erilaisissa tilanteissa. Jotakuta harmittaa, joku on levoton, joku iloinen, joku innostunut, jonkun on vaikea keskittyä. Uskon, että etenkin hengittämiseen perustuvat rentoutumisharjoitukset auttavat ikään kuin resetoimaan tilanteen luokassa. Jokainen saa saman ajan nollaamiselle sekä omien ajatusten ja kehon tunteiden käsittelylle.

Tunne- ja elämäntaidot nousivat nopeasti käsittelyyn niin opettajien kanssa käymissäni keskusteluissa kuin virallisessa asiantuntijakartoituksessakin. Koulun henkilökunta ilmaisi jatkuvasti toiveensa siitä, että oppilaista kasvaa hyviä ja inhimillisiä ihmisiä. Silja Mäki (2009, 81) toteaa Pirjo Arvolan kanssa toimittamassaan kirjassa, että kokonaisvaltaisen oppimisen edellytys on tunnetaidot (Arvola & Mäki 2009, 81). Tunnetaidoissa toisen ihmisen kanssa vuorovaikuttaminen on avainasemassa. Haastavat, omaa tarpeellisuuttaan kyseenalaistavat ja sulkeutuneet lapset vetäytyvät herkästi esimerkiksi elektronikan äärelle, koska vuorovaikutustilanteet ovat hankalia. (Cacciatore ym. 2008, 56–57.) Sosiaalisen median ja älylaitteiden vaikutusten näkymisestä puhuttiin laajasti asiantuntijakartoituksessa. Pidän älylaitteiden vastavoimana kasvotusten tapahtuvaa

vuorovaikutusta, jossa molemmat osapuolet antavat ja ottavat. Tätä ja toisen ihmisen tunteiden tulkintaa täytyy harjoitella enenevissä määrin nyt, kun sosiaalinen media sekä älylaitteet syövät ison osan päivästäme.

Kehittämistyön aikana minulle selvisi, että moni koulun henkilökunta oli havainnut luokissaan kolhiintuneita itsetuntoja. Kaikki, joiden kanssa tein kehittämistyötä, mainitsivat itsetuntoasiat jossakin yhteydessä. Koululla on tärkeä tehtävä oppilaiden positiivisessa tunnistamisessa ja myönteisessä eteenpäin viemisessä. Hyvien ominaisuuksien ja osaamisen huomaaminen on erityisen tärkeää haastaville tai sulkeutuneille oppilaille, sillä käytös voi joskus kummuta pelosta suoriutua annetuista tehtävistä väärin tai huonosti. (Cacciatore ym. 2008, 16–17.)

Luotoin osa-alueita valikoidessa huomasin, kuinka hankala teemoja oli eritellä irti toisistaan. Kirjallisuutta lukiessani huomasin, kuinka niin tunne- ja elämäntaidot, rentoutuminen ja rauhoittuminen, itsetunto sekä luovuus limittyvät ja lomittuvat keskenään. Niiden erottaminen omiksi aihepiireiksi ja kappaleiksi oli kuitenkin oleellista asioiden selkiyttämiseksi. Useat Luotoin harjoitteet voisivat olla listattuna toistenkin kategorioiden alle.

6.2 Luotoi-oppaan käyttö ja tarkoitus

Luotoi-oppaalla on kaksi kohderyhmää eri tarkoituksiperineen. Ensimmäinen kohderyhmä on alakoulun henkilökunta, jolle Luotoi toimii työvälteenä ja -menetelmänä. Sen tarkoitus on antaa etenkin opettajille keinoja edistää oppilaiden mielenterveyttä ja inhimillistä kasvua perusopetuksen ohella. Opas on luotu täydessä kunnioituksessa ja arvostuksessa koulun henkilökunnan työtä sekä osaamista kohtaan. Jokaisen kategorian alussa on pieni alustus aiheen tärkeydestä koulumaailmassa ja lapsen elämässä. Opas löytyy raportin lopusta liitteiden jälkeen.

Toinen kohderyhmä on oppilaat, joille harjoitteita teetetään. Luotoin tarkoituksena on tarjota oppilaille pieniä hengähdystaukoja koulutyöskentelyssä sekä välineitä elämänhallinnan tueksi. Toivon, että valitsemieni harjoitteiden myötä oppilaiden empatiakyky kehittyy ja että he löytävät uusia puolia ihmisistä, joiden kanssa viettävät ison osan arkipäivistään. Kenties jotkut oppaan harjoitteista mahdollistavat sen, että vetäytyvienkin oppilaiden ääni ja tarpeet tulevat paremmin esille.

Pyrin tekemään Luotoin käyttämisen mahdollisimman helpoksi hektisessä ja ajoittain kaottisessakin kouluarjessa. Tämän vuoksi harjoitteet on muokattu tai kehitetty

käytettäväksi tietyssä ajassa. Pidin erityisen tärkeänä sitä, ettei opettajien tarvitsisi tehdä juurikaan ennakkovalmisteluita ennen harjoitteiden käyttöönottoa. Oppaaseen on kuitenkin hyvä tutustua edes pintapuolisesti ennen harjoitteiden tuomista oppitunneille. Luotoita voi käyttää kuka tahansa koulun henkilökuntaan kuuluva, mutta harjoitteet on lähtökohtaisesti luotu tavallisille oppitunneille.

Luotoi alkaa oppaan esittelyllä. Esittelyssä kerrotaan oppaan käytöstä ja sen sisältämistä harjoitteista. Esittelytekstissä annan opettajille rohkaisua Luotoin käyttämiseen oman ryhmänsä kanssa parhaaksi näkemällään tavalla. Tekstissä kerron, kuinka harjoitteet on valittu. Tiedostan, että luovat ja toiminnalliset harjoitteet eivät välttämättä ole kaikille helposti lähestyttäviä. Tämän vuoksi sisällytin Luotoihin myös ”Mitä juuri Sinulta vaaditaan harjoitteiden onnistumiseen?” -osion, joka on jatkumoa oppaan esittelylle. Tällä osiolla pyrin vahvistamaan opettajien ammatillista itsevarmuutta käyttää menetelmiä, jotka eivät välttämättä ole heille entuudestaan tuttuja sekä hälventämään niin sanottua harjoitteiden epäonnistumisen pelkoa. Olen myös listannut vinkkejä oppaan käyttöön ja harjoitteiden onnistumiseen liittyen. Koska halusin kehittämistyölläni kunnioittaa koulun henkilökunnan osaamista, jätin keräämäni harjoitteet tietoisesti melko ilmaviksi ja helposti muokattaviksi, jotta niitä voi käyttää luokan tarpeista käsin.

6.3 Oppaan esitleminen ja levittäminen

Luotoi-opas valmistui vuonna 2019 loka-marraskuun taitteessa. Viikko ennen apulaisrehtorin kanssa sovittua esittelytilaisuutta lähestyin kaikkia Juhannuskylän koulun alakoulun luokanopettajia sähköpostilla kertoakseni Luotoista etukäteen. Sähköposti sisälsi tiiviin tietopaketin siitä, mikä Luotoi on, miten sitä käytetään ja miksi se on tehty. Samalla kutsuin paikalle myös koulukuraattorin, joka ei automaattisesti ole paikalla lähinnä opettajille suunnatussa infotilaisuudessa.

Esittelin oppaan 11.11.2019 Juhannuskylän koulun henkilökunnan viikoittaisessa infotilaisuudessa. Paikalla oli apulaisrehtori, koulukuraattori, suurin osa luokan- ja aineenopettajista, koulunkäynnin ohjaajia sekä erityisopettaja. Olin tulostanut valmiiksi yhden version Luotoista ja esittelin työni sen avulla. Täydensin sähköpostilla lähettämiäni tietoja oppaan käytöstä ja sen sisältämistä harjoitteista sekä vastasin muutamiin opettajissa heränneisiin kysymyksiin. Tulostettu Luotoi-opas jäi opettajainhuoneeseen yhteystietojeni kanssa. Lähetin oppaan sovitusti sähköisessä muodossa jokaiselle alakoulun opettajalle sähköpostin välityksellä.

Sain Luotoista välitöntä palautetta niin infotilaisuuden jälkeen kuin myöhemmin sähköpostillakin. Opettajat olivat kiitollisia oppaasta ja osa löysi hyvinkin nopeasti sellaisia harjoitteita, jotka saattaisivat sopia juuri heidän luokalleen. Sain sellaisen käsityksen, että he arvostivat tekemääni työtä ja sitä, että se on kohdennettu juuri heidän käyttöönsä heidän tarpeisiinsa perustuen.

Kuten oppaassa todetaan, yksi harjoitteiden käytön onnistumista edistävästä toimista on rutiini. Pyrin motivoimaan ja rohkaisemaan koulun henkilökuntaa Luotoin käyttämiseen, jotta niin opettajat kuin oppilaatkin saisivat siitä maksimaalisen hyödyn. Juhannuskylän koulun henkilökunnan edustajat vahvistivat uskoani siihen, että Luotoi todella otetaan koulun arjessa käyttöön. Kehittämistyöni tiimoilta en kuitenkaan virallisesti seuraa Luotoin käyttöä ja sen mahdollisia tuloksia siksi, että koen oppaan käytön olevan pitkän tähtäimen ennaltaehkäisevää ja mielenterveyttä edistävää työtä, jonka hedelmät saattavat näkyä vasta pitkän ajan päästä.

Juhannuskylän koulun nimeä ei mainita oppaassa lainkaan jatkosuunnitelmani takia. Tarkoitukseni on lähteä levittämään Luotoita muihinkin alakouluihin ja ehkä jopa yläkouluihin johtuen siitä, että harjoitteet ovat helposti muokattavissa ja osa hyvinkin sopivia myös nuorille. Toteutan Luotoin jatkolevityksen itse sähköpostitse lähestymällä eri koulujen rehtoreita, jotta he voivat jakaa opasta henkilökunnalleen. Liitteeksi laitan pienen esittelyn koko työstäni. Alustavasti kohdistan levityksen tamperelaisille alakouluille.

7 POHDINTOJA

7.1 Kehittämistyön haasteet ja niiden ratkaisut

Kehittämistyöni puskurina toimi kiehtova ja ristiriitainen käsite inklusiosta sekä mielen-terveys koulukontekstissa. Inklusion havainnoiminen ja siitä keskusteleminen oli hyvin hienovaraista ja herkkää työskentelyä, jossa reflektoin jatkuvasti ammattieettisyyttäni kehittämistyön tekijänä. Kuten mediassakin on käynyt ilmi, inklusio on monelle koulun henkilökunnan edustajalle niin hankala aihe, että he eivät ole puhuneet siitä medialle omalla nimellään tai välttämättä edes kasvoillaan. Asian herkkäluontoisuuden vuoksi tein raportoinnissani tiettyjä linjauksia, kuten inklusion havainnointitulosten keskittämisen yhteen sekä kaikkien asiantuntijoiden ajatusten upottamisen yhteen isompaan kokonaisuuteen. Inklusio on kuitenkin olennainen osa nykyajan koulumaailmaa sekä oppilaiden hyvinvointia kouluympäristössä eikä siihen paneutumista voi sivuuttaa mukavuusalueella pysymisen vuoksi.

Inklusio nostatti minussa paljon eettistä pohdintaa. Tätä tapahtui etenkin perehtyessäni inklusion kritiikkiin. Kävin läpi moninaisia artikkeleita, tutkimuksia sekä kirjoja aiheeseen liittyen. Pinnalle nousi jatkuvasti toinen toistaan rajumpia esimerkkejä siitä, miten inklusio pahimmillaan luokkahuoneissa näyttäytyy. Kuitenkin inklusion tarkoitus on kerrassaan kannatettava; tarjota kaikille oppilaille tasavertainen mahdollisuus oppia ja kuulua lähiyhteisöön. Inklusion tarkoitus ja Salamancan julistus olivat kovin ristiriitaisia julkisen keskustelun tarjoaman vaihtoehtoisen todellisuuden kanssa. Perehtyessäni inklusion ongelmallisuuteen vastaan tuli myös materiaalia inklusion toimivuudesta ja yksilölle merkittävistä positiivisista vaikutuksista. Jouduin kuitenkin tietoisesti rajaamaan lähdemateriaalejani lähinnä inklusion mukanaan tuomiin ongelmiin, sillä keskityin kehittämistyössäni yritykseen kohentaa tilannetta edes hieman. Toivon, että tiiviillä valtakunnallisella kehittämistyöllä ja paremmalla resursoinnilla inklusio voisi päästä painavasta negatiivisuuden taakastaan ja muodostua alkuperänsä edustamaksi yhdenvertaisuuden lähettilääksi.

Havainnointia litteroidessani laitoin alun alkaen havaintoni inklusion näkymisestä luokkatilassa jokaisen kohdeluokan kappaleeseen. Litteroinnin valmistuttua aloin kuitenkin pohtia, onko tämä oikea tapa tuoda inklusion näkyminen esiin. Kehittämistyöni luonteen vuoksi on olennaista, että havainnoimieni luokkien luokka-asteet on kerrottu, sillä ikä

vaikuttaa alakoululaisten työskentelyssä paljon. Koin liikkuvani anonymiteetin suhteen tietynlaisella harmaalla alueella raportoidessani inklusion näkymisestä suoraan kyseisen luokan kappaleessa. Lopulliseksi päätökseksi tuli siirtää tämä osio havainnoinnista yhteen, erilliseen kappaleeseen.

Läpi koko kehittämistyön pohdin sitä, miten olisin saanut luokanopettajia kokonaisvaltaisesti osallistettua kehittämistyöhön. Tiedostin kuitenkin alusta alkaen, ettei se välttämättä ole mahdollista. Havainnointia ja pohjatyötä suorittaessani kävi entistä enemmän selväksi, miten hektistä opettajan työ on. Toimeksiannon saatuani suunnittelin haastattelevani luokanopettajia, mutta ymmärsin hyvin pian sen potentiaalisen mahdottomuuden. Haastattelujen lisäksi pohdin Webropol-kyselyä, mutta myös kyselyn täyttäminen vaatii osallistujilta vapaaehtoista ajallista panostusta. Työni luonteen vuoksi kyselyssä olisi pitänyt olla paljon avoimia kysymyksiä, mitkä puolestaan vaativan ajan lisäksi monivalintakysymyksiä enemmän keskittymistä. Lopulta tulin siihen lopputulokseen, että käyn mahdollisuuksien mukaan havainnoimieni luokkien opettajien kanssa dialogista keskustelua aihepiiristä. Valitettavasti aina tämäkään ei ollut mahdollista. Anonymiteetin vuoksi opettajilta tulleet ajatukset ovat upotettu asiantuntijakartoituksessa, sillä keskustelujen aiheet olivat pitkälti samat kuin kartoituksessa.

Suorittaessani havainnointia kiinnitin paljon huomiota siihen mahdollisuuteen, että aiempi työharjoittelutaustani Juhannuskylän koulussa saattaa vaikuttaa harjoittelusta erilliseen kehittämistyöskentelyyn. Osa koulun luokista oli minulle entuudestaan hyvinkin tuttuja. Eräässä luokassa minulla oli vaikeuksia pysytellä ulkopuolisena havainnoijana siksi, että oppilaat lähestyivät minua tuttavallisesti kerta toisensa jälkeen. Minimoin tarkoituksella tämän seikan vaikutusta valitsemalla havainnointiryhmiksi enemmän tuntemattomia luokkia. Toisaalta koulun ja luokkien tuntemisesta oli myös hyötyä. Tarvittavien toimien ja ryhmille sopivien harjoitteiden valitseminen ei tuottanut ongelmia, sillä harjoittelussa suorittamana moninaiset toiminnalliset tuokiot olivat antaneet jonkinlaista osviittoa siitä, mikä Juhannuskylän koulussa toimii ja mikä ei. Kehittämistyöni kohdistui nimenomaan Juhannuskylän koululle, joten koin aiemmat kokemukseni eduksi työskentelyssäni. Kiinnitin kuitenkin myös erityistä huomiota siihen, etten anna sen vaikuttaa kehittämismenetelmien käyttöön tarpeettoman paljon.

Kuten havainnoinnin tuloksissa mainitsin, aiemman työharjoittelutaustani lisäksi pohdin oman perinteisen koulupolkuni vaikutusta montessoripetuksen havainnoimiseen. Ihmiselle, joka ei tunne montessoripedagogiikan käytäntöjä ja arkea juuri lainkaan, luokkati-lanteet saattavat näyttää kaoottisilta, vaikka ne eivät sitä olisikaan.

Montessoripedagogiikkaan kuuluu olennaisesti erilaiset välineet sekä luokkatilan joustava käyttäminen. Tällaisessa opetuksessa olevat oppilaat ovat parhaimmillaan tottuneet tällaiseen työskentelyyn vuosien ajan, toisin kuin perinteisen pedagogiikan kasvatit.

Kuten aiemmin mainitsin, läpikävin arviolta 300 harjoitetta etsiessäni sopivaa kokoelmaa Luotoihin. Aluksi ajatukseni oli, että kokoan oppaaseen lähes sata harjoitetta. Kehittämismenetelmien käyttämisen ja ajatuksen syvällisemmän pohdinnan myötä tulin kuitenkin siihen ymmärrykseen, että lähes sata harjoitetta olisi aivan liian suureellista ja opettajien kannalta epämotivoivaa. Tarkoitukseni oli tarjota matalan kynnyksen työvälineitä ja helpotusta opettajien hektiseen arkeen. Tämän myötä ei olisi ollut lainkaan tarkoituksenmukaista tarjota opettajille valtavaa teosta, johon tutustumiseen ja jonka käyttöön kuluu ylimääräistä aikaa. Tämän vuoksi Luotoista tuli kompakti ja selkeä paketti, jossa jokaisen teeman alla on noin kymmenen harjoitetta. Uskon sen olevan sopiva määrä pitämään oppaan käytön matalalla kynnyksellä ja kuitenkin myös takaamaan sopivien harjoitteiden löytymisen erilaisiin tilanteisiin erilaisille ryhmille.

7.2 Kehittämismenetelmien analysointi

Havainnointi kehittämismenetelmänä antoi odotetusti paljon työskentelyni kannalta tarpeellista informaatiota. Etenkin jokaisen kohderyhmän luokka-asteen havainnointi avasi silmiä erilaisille tarpeille ja laajensi käsitystäni koulun arjesta. Osa luokista oli minulle entuudestaan tuttuja, mikä vaikutti pienissä määrin havainnointiin. Kuten edellisessä alaluvussa totesin, minulla oli tutuimmissa luokissa jonkin verran itsestä riippumattomia vaikeuksia pysyä ulkopuolisena havainnoijana siksi, että olin oppilaille tuttu henkilö. Ulkopuolisena havainnoijana eri luokissa toimiminen mahdollisti sen, että sain mahdollisimman paljon hiljaista tietoa ja että tieto oli mahdollisimman puolueetonta kehittämistyön reliabiliteetin kannalta.

Koin etukäteen asettamieni havainnointiteemojen tukeneen työskentelyäni. Ilman valmiita teemoja havainnointi olisi jäänyt kovin irralliseksi, sillä luokissa tapahtuu useita asioita samanaikaisesti ja niin mielenterveys kuin inkluusiokin ovat laajoja käsitteitä, jotka pitävät paljon sisällään. Jälkikäteen kuitenkin koin, että havainnointikohteina ryhmädynamiikan ja oppilaiden vuorovaikutuksen rajaus jäi turhan häilyväksi. Huomasin havainnointia suorittaessani, että olin huomaamattani ikään kuin sulauttanut ne yhdeksi havainnointikohteeksi.

Asiantuntijakartoituksen suorittaminen moniammatillisessa tiimissä johtui siitä, että kehittämistyöni painopiste on nimenomaan ennaltaehkäisevässä mielenterveystyössä. Tämän vuoksi oppilashuollon osallistuminen ja kannan kuuleminen oli ensiarvoisen tärkeää. Silloinen apulaisrehtori antoi minulle tämän toimeksiannon, ja hänen kanssaan hiimme kehittämistyön aihetta. Tämän vuoksi myös hänen läsnäolonsa oli olennaista. Koulun erityisopettaja oli luonnollinen osa asiantuntijakartoitusta, sillä hän työskentelee kolmiportaisen tuen portailla. Näistä asiantuntijoista muodostui kehittämistyöni kannalta toimiva ja informatiivinen ryhmä. Asiantuntijakartoituksen käyttäminen kehittämismenetelmänä palveli kehittämistyötä oivallisesti.

Havainnoinnin ja asiantuntijakartoituksen lisäksi perehdyin valtakunnalliseen uutisointiin pahoinvoinnista suomalaisissa peruskouluissa sekä siihen liittyvää julkista keskustelua. En pitänyt tätä yksittäisenä kehittämismenetelmänä, vaan tärkeänä osana koko kehittämistyöskentelyäni. Tällainen menettely oli oleellista siksi, että kehittämistyötäni pystyttäisi pitämään ajantasaisena ja pätevänä myös muualla kuin toimeksiantajakoulussa. Aihepiirien laajuus ja herkkäluonteisuus vaativat sitä, että työskentelyyn otetaan mukaan kokemuksia ja näkemyksiä koko Suomen laajuisesti.

Työskentelyni tulokset sekä median julkaisemat uutiset ja artikkelit aiheesta tukivat toisiaan ja vahvistivat käsitystäni siitä, että suomalainen peruskoulu tarvitsee lisää välineitä oppilaiden pahoinvoinnin kohtaamiseen. Ensimmäisen kohderyhmäni eli opettajien kannalta koen onnistuneeni työskentelyssä, sillä pyrin harjoitteiden aikarajoilla takaamaan sen, etteivät he joudu juurikaan käyttämään ylimääräisiä resursseja oppaan käyttämisen mahdollistamiseksi. Myös ensimmäisissä pääluvuissa keräämäni tiedot vahvistavat käsitystä siitä, että tällainen luova toiminta voi luoda positiivisia vaikutuksia yksilön ja ryhmän hyvinvointiin. En itse pilotoinut harjoitteita kehittämistyöni puitteissa, joten se, miten hyvin työni vastaa oppilaiden tarpeita, mahdollisesti selkiytyy vasta myöhemmin. Harjoitteiden käyttäminen voi tuottaa tuloksia vasta pidemmällä aikavälillä.

7.3 Oman työskentelyn arviointia

Pidän oppilaiden mielenterveyden edistämistä kouluissa valtavan tärkeänä aiheena. Koululaitos on instituutio, joka koskettaa kaikki Suomessa asuvia lapsia ja jossa luodaan pohjaa tulevalle elämälle sekä aikuisuudelle. Tämän vuoksi koulun pitäisi olla paikka, jossa hyvinvointia ja mielenterveyttä tuetaan tavoitteellisesti oppimisen rinnalla. Ymmärrän, että vuoden mittainen opinnäytetyönä tehty kehittämissyö jää helposti hyvin

pinnalliseksi, mutta koen kaikkien lasten ja nuorten mielenterveyttä edistävien yritysten olevan tärkeitä. Nyt työni valmistumisen ja Luotoi-oppaan esittelemisen jälkeen tunnen suurta ammatillista ylpeyttä siitä, että olen saanut olla osaltani edistämässä kouluikäisten oppilaiden mielen hyvinvointia – etenkin kun se on tapahtunut yhteistyössä sellaisen koulun kanssa, joka on suhtautunut työskentelyyni innolla ja uskolla.

Luonnollisesti työni pitää sisällään joitain heikkouksia. Yksi niistä on se, että kirjoitin asiantuntijakartoituksen muistiinpanot itse kartoituksen aikana. Pyrin käyttämään niitä sanoja, mitä asiantuntijatkin käyttivät, mutta on otettava huomioon, että tällaisessa dokumentointitavassa jotain jää väistämättä kirjaamatta ylös. Kiinnitin paljon huomiota siihen, että kirjasin kaiken oleellisen välittömästi ylös. Kartoituksessa oli paljon toisten osallistujien näkemysten tukemista, minkä merkitsin muistiinpanoihini lihavoidulla tekstillä, alleviivauksella tai huutomerkkeillä. Dokumentointitapaani vaikutti olennaisesti se, että tein kehittämistyötä itsenäisesti ilman paria tai ryhmää. Kaikki työskentely oli siis yksin minun vastuullani. Tämän vuoksi pyrin tekemään ratkaisuja, jotka tukivat työmääräni kohtuullisena pysymistä.

Havainnointiin liittyen tulee tiedostaa se, että kyseessä on yhden ihmisen rajallisen havainnoinnin tulokset yhdessä alakoulussa. Siitä ei siis voi tehdä määräänsä laajempia johtopäätöksiä. Havainnointia litteroidessani pohdin myös sitä, miten paljon inklusioaiheen käsittely työssäni vaikutti siihen, mitä havainnoin. Välillä huomasin katselevani tilanteita ikään kuin inklusiolasien kautta. Tiedostaessani asian pyrin ottamaan etäisyyttä työni teoreettiseen viitekehykseen ja havainnoida koko luokkatilannetta mahdollisimman neutraalisti. Olisin mielelläni tehnyt paljon laajempaa havainnointia ja liittänyt siihen myös muiden alakoulujen luokkia. Tähän liittyen esitän seuraavan jatkokehittämisisidean.

Luonnollinen idea jatkokehittämiselle on oppaan käytön vaikutusten tutkiminen pidempiaikaisena tutkimustyönä. Osasta Luotoissa olevista teemoista on olemassa kehittämistyötäni tukevaa tutkimustietoa, mutta en löytänyt tutkimustietoa esimerkiksi itsetunnon harjoittamisen vaikutuksista lapsiin. Mielestäni tässä piilee mainio tutkimuksen kohde – voiko koulu erillisenä toimijana edistää oppilaiden luovuutta, tunnetaitoja sekä itsetuntoa tavalla, jolla on merkitystä laajemmassa mittakaavassa? Se jää nähtäväksi ja toivon, että se myös tulee nähtäväksi tulevina vuosina nyt, kun taiteen ja toiminnallisuuden vaikutuksesta ihmisen hyvinvointiin on alettu keskustella enenevässä määrin.

LÄHTEET

- Booth, T., & Ainscow, M. Koulun kehittäminen inklusiivisemmaksi. 2005. Teoksessa Kokko, L. & Pietiläinen, E. (toim.) Koulu ja inklusio – työkirja osallistavan opetuksen järjestämiseksi. Suom. Lingua Nordica. Helsinki: Kehitysvammaliitto.
- Cacciatore, R., Korteniemi-Poikela, E. & Huovinen, M. 2008. Miten tuen lapsen ja nuoren itsetuntoa. Helsinki: WSOY.
- Dunderfelt, T. 2011. Elämänkaaripsykologia. 14. uudistettu painos. Helsinki: WSOYpro.
- Fagerlund, Å., Lassander, M., Markkanen, S. & Volanen S-M. 2016. Tietoinen läsnäolo – voimavaroja ja hyvinvointia kouluun. Teoksessa: Ahtola, A. (toim.) Psykkinen hyvinvointi ja oppiminen. Jyväskylä: PS-kustannus, 243–263.
- Fancourt, D. & Finn, S. 2019. What is the evidence on the role of arts in improving health and well-being? A scoping review. World Health Organization. Viitattu 14.11.2019. Saatavilla sähköisesti osoitteessa <https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/329834/9789289054553-eng.pdf>
- Gillies, V. 2016. Pushed to the edge. Inclusion and behaviour support in schools. 1. painos. Bristol: Policy Press.
- Greene, R. W. & Muurinen, M. 2009. Koulun hukkaamat lapset: Opas käytösongelmaisten lasten auttamiseksi. Helsinki: Finn Lectura.
- Hannukkala, M., Nurmi, R. & Sillanpää, A. 2016. Hyvää mieltä yhdessä. Käsikirja alakoululaisten mielenterveyden edistämiseen. 4. uudistettu painos. Helsinki: Suomen Mielenterveysseura.
- Haukijärki, N., Kangas, A., Knuutila, H., Leino-Richtert, E. & Teirasvuo, N. Tavoitteena aktiivinen ja työelämälähtöinen oppiminen – Käytännön opetusmenetelmiä opiskelija- ja työelämälähtöiseen opetukseen ja koulutukseen. 2014. Turku: Turun ammattikorkeakoulu.
- Hayden, T. & Marlowe, M. 2013. Teaching children who are hard to reach: relationship-driven classroom practice. Thousand Oaks, California: Corwin.
- Hietala, T., Kaltiainen T., Metsärinne U. & Vanhala, E. 2010. Nuori ja mieli – koulu mielenterveyden tukena. Helsinki: Tammi.
- Honkanen, M., Moilanen, I., Taanila, A., Hurtig, T., Koivumaa-Honkanen, H., Mustonen, P. & Saloviita, P., 2010. Luokanopettaja lapsen mielenterveyden edistäjänä ja ennustajana. Duodecim: lääketieteellinen aikakauskirja. Viitattu 15.2.2019. Saatavilla sähköisesti osoitteessa <https://www.terveysportti.fi/xmedia/duo/duo98606.pdf>
- Jämsen, E. 2018. Kysely: Kerro, saako lapsesi tarpeeksi tukea koulussa – vai joudutko taistelemaan erityislapsesi puolesta? YLE Uutiset. Viitattu 13.11.2019. Saatavilla sähköisesti osoitteessa <https://yle.fi/uutiset/3-10174932>
- Jämsen, E. 2018. ”Lapseni ei neljään vuoteen saanut riittävästi tukea” – Ylen kysely paljastaa erityislasten vanhempien karut kokemukset arjesta. YLE Uutiset. Viitattu 13.11.2019. Saatavilla sähköisesti osoitteessa <https://yle.fi/uutiset/3-10192280>
- Karppinen, A. & Pihlava, P. 2016. Turvallinen vuorovaikutus kasvun ja oppimisen perustana. Teoksessa Ahtola, A. (toim.) Psykkinen hyvinvointi ja oppiminen. Jyväskylä: PS-kustannus, 115–146.
- Levin, C. 2008. Creativity in the school context. Lund: Lund University Department of Psychology.

- Lönnroth, Sini. 2016. Inklusio opettajien silmin – Fenomenologinen tutkimus opettajien kokemuksista inklusiosta. Pro-gradu -työ. Filosofinen tiedekunta. Soveltavan kasvatustieteen ja opettajankoulutuksen osasto. Joensuu: Itä-Suomen yliopisto. Viitattu 26.2.2019. Saatavilla sähköisesti osoitteessa http://epublications.uef.fi/pub/urn_nbn_fi_uef-20160278/urn_nbn_fi_uef-20160278.pdf
- Marlowe, M. J. & Hayden, T. 2013. Teaching children who are hard to reach: Relationship-driven classroom practice. California: Corwin.
- Mäki, S. 2009. Satu auttaa oppimaan erityisluokassa. Teoksessa: Arvola, P. & Mäki, S. (toim.) Tarina tukee lasta: Opas lasten ja nuorten kirjallisuusterapiaan 2. Helsinki: Duodecim, 77–115.
- Niilsien yhtenäiskoulu. 2019. Huoltajille. Kolmiportainen tuki. Viitattu 19.2.2019. Saatavilla sähköisesti osoitteessa <https://peda.net/kuopio/p/niilsianyhtenaiskoulu/huoltajille/oppilashuolto/mk>
- Nyqvist, L. 2007. Nuoret väkivallan silmässä. Teoksessa: Määttä, K. (toim.) Helposti särkyvää – Nuoren kasvun turvaaminen. Helsinki: Gummerus, 11–22.
- Opettajien Ammattijärjestö OAJ. 2019. Riittävästi tukea oppimiseen ja koulunkäyntiin. Viitattu 19.2.2019. Saatavilla sähköisesti osoitteessa <https://www.oaj.fi/politiikassa/riittavasti-tukea-oppimiseen-ja-koulunkayntiin/>
- Opetushallitus. 2010. Yhteinen koulu kaikille. Viitattu 15.2.2019. Saatavilla sähköisesti osoitteessa https://www.edu.fi/erityinen_tuki/yhteinen_koulu_kaikille
- Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki. 127/2013. Annettu Helsingissä 30.12.2013. Saatavilla sähköisesti osoitteessa <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2013/20131287#Pidp446613184>
- Perusopetuslaki. 628/1998. Annettu Helsingissä 21.8.1998. Saatavilla sähköisesti osoitteessa <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628#L7P25>
- Rantanen, T. & Toikko, T. 2009. Tutkimuksellinen kehittämistoiminta. 3. uudistettu painos. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy – Juvenes Print.
- Ritokoski, S. 2010. Lapsi ja kaverit. Teoksessa: Jokela, E. & Pruuki, H. (toim.) Jo iso, vielä pieni – kouluikäisen lapsen maailma. Jyväskylä: Gummerus, 59–78.
- Salonen, K., Eloranta, S., Hautala, T. & Kinos, S. 2017. Kehittämistoiminta ja kehittämisen menetelmiä ammatillisessa korkeakoulutuksessa. Turku: Turun ammattikorkeakoulu. Viitattu 5.5.2019. Saatavilla sähköisesti osoitteessa <http://julkaisut.turkuamk.fi/isbn9789522166494.pdf>
- Slee, R. 2011. The Irregular School. Exclusion, schooling and inclusive education. 1. painos. New York: Routledge.
- Tolkki, K. 2019. Erityisluokkien vähentäminen toi kouluihin kaaoksen: Lapselle se voi olla heitteillejätty ja opettajalle hyppy syvään päähän. YLE Uutiset. Viitattu 26.2.2019. Saatavilla sähköisesti osoitteessa <https://yle.fi/uutiset/3-10657582>
- Tolonen, I. 2014. Luovuus opettajuudessa ja oppimisympäristöissä. Tampere: Aasinhattu.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. 1960. Convention against Discrimination in Education 1960. Viitattu 15.11.2019. Saatavilla sähköisesti osoitteessa http://portal.unesco.org/en/ev.php-URL_ID=12949&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html
- United Nations Education, Scientific and Cultural Organization. 1994. The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education. Viitattu 15.11.2019. Saatavilla sähköisesti osoitteessa http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_E.PDF
- Uusitalo, T. 2007. Nuoruusajan yksinäisyys. Teoksessa: Määttä, K. (toim.) Helposti särkyvää – Nuoren kasvun turvaaminen. Helsinki: Gummerus, 23-28.

Uusikylä, K. 2012. Luovuus kuuluu kaikille. Jyväskylä: PS-kustannus.

Vilka, H. 2005. Tutki ja kehitä. Helsinki: Tammi.

Viljamaa, J. 2008. Anna lapsen onnistua. Jyväskylä: Gummerus.

Viljamaa, J. 2013. Tue lapsesi lahjakkuutta. Helsinki: WSOY.

World Health Organization. 2014. Mental health: a state of well-being. Viitattu 6.2.2019. Saatavilla sähköisesti osoitteessa https://www.who.int/features/factfiles/mental_health/en/

YLE Uutiset. 2019. Toim. Eero Mäntymaa. Yleisradio. Esitetty 18.2.2019. YLE TV1.

YLE 2018. Erityisopetusta tarvitsevat oppilaat ovat yhä useammin tavallisella luokalla – iso osa opetusajasta menee lasten rauhoittamiseen, kertovat luokanopettajat. Viitattu 13.11.2019. Saatavilla sähköisesti osoitteessa <https://yle.fi/uutiset/3-10439757>

Havainnointikohteet

1. Opetuksen kulku
 - ➔ tunnin alku
 - ➔ tunnin loppu

 2. Ryhmädynamiikka
 - ➔ kaverisuhteet
 - ➔ yhdessä toimiminen

 3. Oppilaiden keskittyminen
 - ➔ opettajan ja ohjeiden kuunteleminen
 - ➔ omaan työskentelyyn keskittyminen
 - ➔ keskittymiseen vaikuttavat tekijät

 4. Oppilaiden vuorovaikutus
 - ➔ toisten kohtaaminen ja kohteleminen
 - ➔ yhdessä työskenteleminen

 5. Inklusion näkyminen luokkatilassa
 - ➔ apuvälineet
 - ➔ konkreettiset tilanteet
- + Tarvittavat toimet

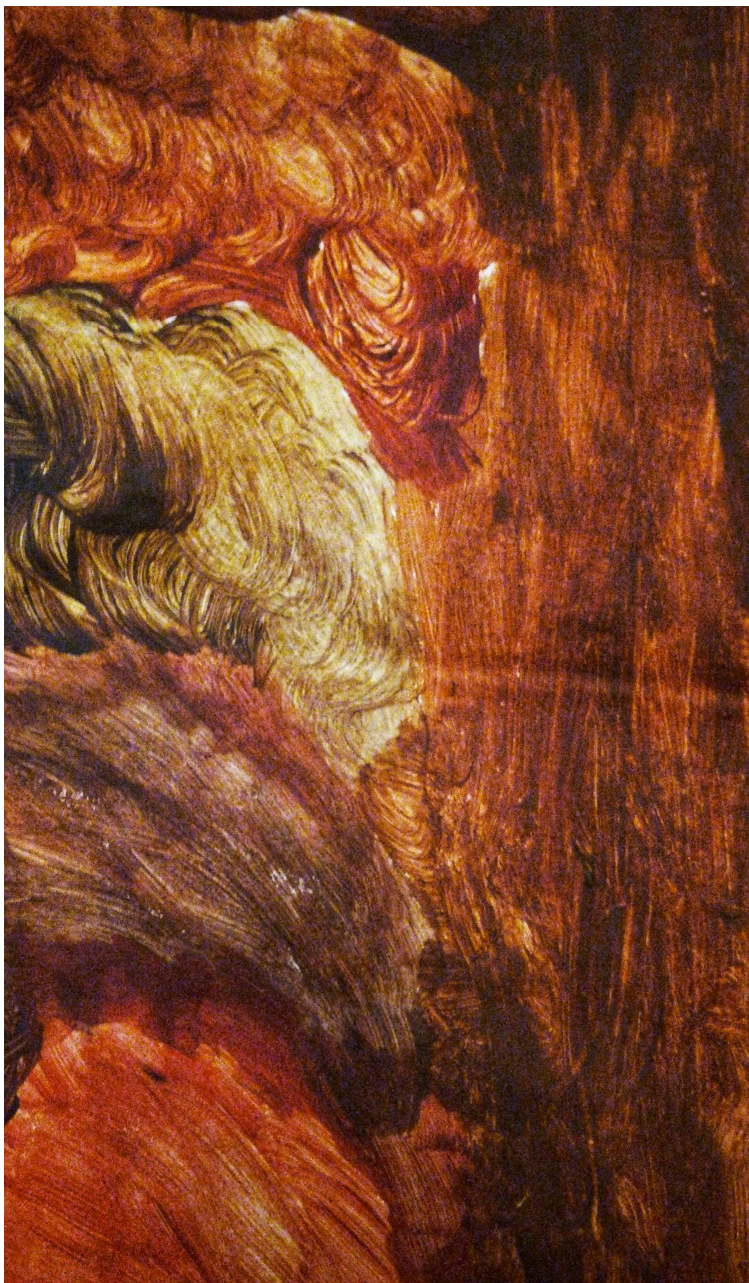
Asiantuntijakartoituksessa käsitellyt teemat

1. Suurimmat ongelmat
 - ➔ Mitkä ongelmat näkyvät koulun arjessa eniten?

2. Lasten ja nuorten pahoinvointi
 - ➔ Miksi pahoinvointi alkaa niin aikaisin?
 - ➔ Mistä pahoinvointi johtuu?
 - ➔ Miksi pahoinvointia on niin paljon?

3. Inklusio
 - ➔ Vaikuttaako ryhmän/yksilön psyykkiseen hyvinvointiin?
 - ➔ Jos, niin miten?

4. Oma työnkuva
 - ➔ Miten pahoinvointi näkyy omassa työssäsi?



LUOTOI

Luovia ja toiminnallisia harjoitteita alakoulun oppitunneille

TIIVISTELMÄ

Tästä opinnäytetyönä tehdystä oppaasta löydät kymmeniä 5-15 minuutin harjoitteita alakoulun oppitunneille edistämään oppilaiden mielenterveyttä. Harjoitteet on jaettu neljään kategoriaan: luovuus, rentoutuminen ja rauhoittuminen, tunne- ja elämäntaidot sekä itsetunto.

Saarinen Linda-Mari

Sosionomi AMK

Sisällysluettelo

Oppaasta	3
Mitä juuri Sinulta vaaditaan harjoitteiden onnistumiseen?	4
Luovuus	5
Sormarit.....	5
Musiikkipiirustus.....	5
Torrancen luovat piirrokset.....	5
Kummallinen kauppa.....	6
Lahja toiselle.....	6
Peilikuva.....	6
Kiitti lainasta.....	6
Ihmismuistipeli.....	6
Jos olisin.....	7
Rentoutuminen ja rauhoittuminen	8
Mielikuvaharjoitus.....	8
Hierontavuorot.....	8
Sormihengitys.....	8
Ympäristön havainnointi.....	8
Hengitysharjoitus.....	9
Reaktioleikki.....	9
Valomerkki.....	9
STOP-patsaat.....	9
Tunne- ja elämäntaidot	11
Tunteellinen makaronilaatikko.....	11
Minun käyttöohjeeni.....	11
Tunnesaldo.....	11
Tunnevolyymin säädin.....	11
Palautetta penkille.....	12
Musiikkitulkintaa.....	12
Tunne-Alias.....	13

Tunteiden kuuntelu.....	13
Parihaastattelut.....	13
Omat rajat.....	14
Itsetunto.....	15
Huikeusvihko.....	15
Itsekehu päivässä.....	15
Erilaisuuskehunnat.....	15
Myönteisen palautteen rinki.....	15
Myönteinen minäkuva.....	16
Kummallisuuskävely.....	16
Vaakuna.....	16
Vahvuusharjoitus.....	16
Olenko ainoa.....	17
Viikkoarvio.....	17
Lähteet.....	18
Liite 1. Torrancen luovuustestin ruudut.....	19
Liite 2. Tunnesanat.....	20
Liite 3. Vaakuna.....	21

OPPAASTA

Tervetuloa luovien ja toiminnallisten harjoitteiden pariin! Nimi Luotoi tulee sanoista luovuus ja toiminnallisuus. Nimen takana on ajatus siitä, että oppaan harjoitteet voisivat olla alakouluissa kuin luodot meren keskellä; aina silloin tällöin esillä tuomassa maisemaan jotain uutta ja erilaista. Luotoi-oppaasta löydät kymmeniä tarkoin valitsemiani ja kehittämiäni harjoitteita alakouluikäisille oppilaille. Harjoitukset on räätälöity sopimaan alakoulun arkeen ja sen haasteisiin. Luotoi on tehty opinnäytetyönä vuoden 2019 aikana ja se on tehty tiiviissä yhteistyössä erään tamperelaisen alakoulun kanssa. Luotoissa harjoitteet ovat jaettu neljään eri kategoriaan: luovuuteen, rentoutumiseen ja rauhoittumiseen, tunne- ja elämäntaitoihin sekä itsetuntoon.

Jokaisen osion harjoitteita voi soveltaa siten, mikä ryhmääsi parhaiten palvelee. Olen pyrkinyt valitsemaan ja muokkaamaan alkuperäisistä harjoitteista sellaisia, että ne voi toteuttaa viidessätoista minuutissa tai sitä vähemmässä ajassa. Jotkut harjoitteet tosin saattavat viedä mennessään. Jos mahdollista, anna harjoitteille aikaa. Useita voi hyödyntää tai soveltaa tehtäväksi esimerkiksi kuvaamataidon, musiikin tai äidinkielen tunnilla. Harjoitteille ominaista on, ettei niihin juurikaan tarvitse ennakovalmisteluita tai erityisosaamista. Toki oppaaseen nopeasti tutustuminen ennen sen käyttöönottoa on viisasta. Harjoitteet, joiden nimen jälkeen on • -merkki, ovat sellaisia, jotka ovat ohjausosalalla yleisesti tiedossa ja käytössä, mutta joita on vaikea paikantaa kirjallisuudessa.

Yksi oppaan tärkeimmistä osioista on Huikeusvihko. Jos mahdollista, jaa oppilaille uudet pulpettivihot oppaan harjoitteiden tekemistä varten. Olen merkinnyt harjoitteisiin erikseen, jos se sopii erityisen hyvin tehtäväksi Huikeusvihkoon. Useimmat vihkoon sopivista harjoitteista ovat kirjoittamis- tai piirtämistehtäviä, sillä luovien harjoitusten tuotokset ovat usein henkilökohtaisia eikä niitä välttämättä haluta irtopapereille tai muiden nähtäväksi. Suosittelen käyttämään Huikeusvihkoa etenkin sellaisissa luokissa, joissa oppaan harjoitteita käytetään runsaasti. Erillinen vihko harjoitteita varten voi myös inspiroida ja madaltaa kynnystä piirtää tai kirjoittaa ilman erillistä ohjaamista. Ohjeet Huikeusvihkoon löytyvät sivulta 15.

Mitä juuri Sinulta vaaditaan harjoitteiden onnistumiseen?

Oman ryhmäsi tuntemista

Onko ryhmä turvallinen? Onko oppilaiden välillä konflikteja? Jos on, vaikuttaako ne harjoitteiden tekemiseen? Ota nämä asiat huomioon pareja tai pienryhmiä muodostaessasi. Olen kuitenkin pyrkinyt valikoimaan alemman turvatason harjoitteita eli sellaisia, joita voi toteuttaa tuoreissakin ryhmissä. Huomioi, että etenkin itsetunto-osio vaatii hienotunteisuutta ja ryhmäsi tuntemista.

Tähän oppaaseen ja sen harjoitteisiin luottamista

Kaikki harjoitteet eivät toimi kaikille lapsille tai ryhmille, mutta kokeilla kannattaa aina. Jos harjoitus niin sanotusti ”epäonnistuu”, se ei haittaa. Harjoitteet saavat vähintään ajatukset kulkemaan, jos ei muuta. Koskaan ei voi myöskään tietää, minkälaisia vaikutuksia harjoitteilla voi jollekin oppilaalle olla.

Tähän oppaaseen ja sen harjoitteisiin uskomista

Toiminnalliset menetelmät ja erilaiset harjoitteet eivät ehkä ole Sinulle tuttuja. Saatat ehkä kyseenalaistaa niiden tarkoitusta, ehkä jopa pitää niitä ajanhukkana. Toiminnallisuus voi kuitenkin olla juuri sitä, mitä luokkasi tai yksittäiset oppilaasi tarvitsevat. Luovuus taas kuuluu elämään, etenkin lapsen. Olen itse kokeillut tai nähty suurinta osaa harjoitteista kokeiltavan hyvällä menestyksellä. Mitään harjoitetta ei ole valittu vain tilan täytteeksi, vaan niiden tarkoituksena on tukea ja edistää hyvää mielenterveyttä.

Tämän oppaan käyttämistä

Tämä on kenties tärkeintä, mitä voit onnistumisen eteen tehdä. Olen koonnut ja keksinyt tämän oppaan lukuisat harjoitteet juuri Sinua ja luokkaasi varten – jotta oppilaat voisivat paremmin, jotta työrauha säilyisi paremmin, jotta toisten ihmisten huomioiminen sujuisi paremmin. Vaikka kokisit, ettei luokkassasi välttämättä tarvita tällaista, toivon, että kokeilet harjoitteita silti. Jokainen lapsi tarvitsee positiivista vahvistamista ja uskon, ettei pieni tauko intensiivisen koulutyöskentelyn lomassa ole lainkaan huono juttu.

+ Rutiinin luominen

Harjoitteiden teettäminen rutiininomaisesti ei ole välttämätöntä, mutta voi toimia. Etenkin rentoutumis- ja rauhoittumisharjoitukset ovat sellaisia, joita voi teettää vaikka joka päivä ruokailun jälkeen iltapäiväväsämyksen iskiessä. Hengitysharjoituksissa harjoitus tekee mestarin ja mitä kauemmin itsensä rauhoittamista hengittämisellä harjoitellaan, sitä tehokkaammin se alkaa toimia. Myös luovuus tarvitsee toistoa siirtyäkseen arjen käytäntöihin. Suosittelen lämpimästi tunne- ja elämäntaito-osiolle sekä itsetuntoharjoitteille temaviikkoja tai kuukausia. Harjoitteet ovat helposti sovellettavissa ja osa jo valmiiksi luotuja erilaisiksi oppimiskokonaisuuksiksi.

LUOVUUS

Koulumaailmassa puhutaan enenevässä määrin häiriökäyttäytymisestä ja pahoinvoinnista. Luova toiminta antaa välineitä ilmaista itseään muutenkin kuin puhumalla (Levin 2008, 20). Omien tunteiden ja ajatusten ilmaiseminen on usein hankalaa haasteellisesti käyttäytyville lapsille. Vaikeuksia voivat tuottaa myös ongelmanratkaisu, monien asioiden yhtäaikainen prosessointi sekä mustavalkoisesta ajatuksesta poikkeaminen. (Greene 2008, 26–27.) Luovuus antaa lapselle siivet ja kantaa pitkälle.

Sormarit (3-6lk.) •

Tämä harjoitus tehdään Huikeusvihkoon. Lue lauseenalut yksi kerrallaan ja anna oppilaille aikaa täydentää lauseet intuitiivisesti loppuun. Tehtävä stimuloi alitajuntaa, sillä tarkoituksena on täydentää lauseet ensimmäisellä mieleen tulevalla asialla. Lauseita ei näytetä kenellekään muulle, mutta ryhmästä riippuen voit valita vaikkapa yhden neutraalin sormarin (esim. "Tänä aamuna...") ääneen luettavaksi. Tarkoituksena on vapauttaa luovuutta ja lisätä lapsen itsetuntemusta. Voit ottaa 3-5 sormaria kerrallaan.

Suurin unelmani on...

Mielestäni on rohkeaa...

Tänä aamuna...

Olen onnellinen, kun...

Sadesäällä tykkään...

Kun aurinko paistaa, minä...

Minua naurattaa...

Jos olisin Suomen presidentti...

Minut tekee iloiseksi se, kun...

Tämä syksy/kevät/talvi on ollut...

Perheeni...

Toivoisin, että...

Olen hyvä...

Musiikkipiirustus (4-6lk.)

Valitse erilaisia tunnekategorioita eri tunteiden mukaan. Niitä voivat olla vaikkapa suru, ilo, jännitys, väsymys, innostus. Tämän harjoitteen voi jakaa niin monelle päivälle, kuin tunnekategorioita on tai sitten tämän voi toteuttaa esimerkiksi musiikin tunnilla. Jaa ryhmä pareihin tai pienryhmiin. Jokainen porukka saa listata toimivia biisejä erilaisiin tunteisiin. Jokaisesta kategoriasta valitaan yksi kappale, joka soitetaan. Kuuntelemisen aikana oppilaat saavat piirtää paperille omaa tunnelmaansa ilman, että nostaa kynää paperista. Kuvan ei tarvitse esittää mitään, kynän jälki ja kuviot puhuvat puolestaan. Tämän jälkeen voidaan keskustella siitä, miten musiikki vaikutti piirrokseen ja miten musiikki voi auttaa oloa.

(Jääskinen & Pelliccioni 2017, 200.)

Torrancen luovat piirrokset (3-6lk.)

Printtaa etukäteen tämän oppaan lopussa olevat neliökuvat (Liite 1) jokaiselle oppilaalle. He voivat keskittyä yhteen ruutuun tai tehdä harjoitteen niin monelle ruudulle, kuin 5–10 minuutissa ehtivät. Ohjaa oppilaita jatkamaan piirustusten alkua millä tahansa tavalla. Kuvista voi tulla esittäviä, abstrakteja, hauskoja, outoja, kauniita, yksinkertaisia, monimutkaisia, ihan mitä vaan. Tämän jälkeen

katselkaa tuotoksia ja keskustelkaa koko ryhmän voimin siitä, miten erilaisia kaikkien piirroksista lopulta tuli.

Tämä harjoite perustuu yleisesti tiedossa olevasta Torrancen luovuustestistä ja harjoitteeseen liittyvät kuvat ovat suoraan testistä.

Kummallinen kauppa (4-6lk.) •

Valitse luokasta kaksi tavanomaista esinettä, esimerkiksi lyijykynä ja taulusieni. Jaa oppilaat pareihin ja anna toiselle oppilaalle myytäväksi kynä, toiselle taulusieni. He saavat yhden minuutin ajan miettiä mielessään, miten myisivät parilleen tämän tuotteen mahdollisimman luovalla käyttötarkoituksella. Ensin oppilas A yrittää ”myydä” parilleen lyijykynää niin, että kynälle keksitään jokin kokonaan uusi käyttötarkoitus. Kynää voi myydä vaikkapa vähemmän vaarallisena tikkataulun tikkana tai pehmolelun rumpukapulana. Tämän jälkeen oppilas B yrittää vuorostaan myydä parilleen taulusientä. Harjoitteen jälkeen voitte yhdessä kerätä hauskoja käyttötarkoituksia tavanomaisille tavaroille.

Lahja toiselle (4-6lk.)

Jaa oppilaat parhaaksi näkemälläsi tavalla pareiksi ja anna jokaiselle irtopaperi sekä väriliidut. Oppilas A kertoo yhden minuutin ajan oppilas B:lle jostain sellaisesta hetkestä elämästään, jolloin on ollut todella onnellinen. Se voi olla arkinen tai juhlava hetki. Lemmikin silittämistä, syntymäpäivät, pikkusisaruksen tapaaminen ensimmäistä kertaa, mitä tahansa. Tämän jälkeen oppilas B piirtää nopean kuvan tästä hetkestä. Parit vaihtavat rooleja. Harjoituksen jälkeen oppilas B antaa piirtämänsä kuvan oppilas A:lle lahjaksi ja toisin päin.

Peilikuva (5-6lk.)

Oppilaat saavat valita itselleen parin ja päättää kumpi on A, kumpi B. Pari laittaa kädet eteensä kämmenet vastakkain mutta eivät kosketa toistensa kämmeniä. Oppilas A alkaa liikuttaa käsiään hitaasti ja oppilas B yrittää tehdä samaa liikettä omilla käsillään. Käsien on oltava koko ajan melkein toisissaan kiinni ja katsekontakti on säilytettävä. Tehtävässä ei ole tarkoitus olla nopea, vaan tarkka. Kumpikin pari saa ”johtaa” peiliä kahden minuutin ajan.

(Valkeapää 2011, 51.)

Kiitti lainasta (3-6lk.)

Tämä harjoitus voidaan tehdä väljässä luokassa tai vaikka jumppasalissa. Jaa luokka kahteen osaan varmistaen, että kaikilla on pari. A-puoli menee tilan toiseen päähän ja B-puoli muutaman metrin päähän. Jokainen B-puolella valitsee itselleen jonkin esineen (pallo, kirja, soitin, kukkanen, puuteri tmv.), joka tulee viedä A-puolella olevalle parille. Kaikki B:t lähtevät opettajan merkistä samaan aikaan kohti pariaan. Esine on näkymätön ja A-parin tulee yrittää arvata, mitä B-pari on tuomassa hänelle. Matkan aikana kuljettaja voi tehdä esineellään jotain, mikä kuvastaa sen käyttötarkoitusta. Kun B:t ovat kuljettaneet esineensä ja paljastaneet sen arvausten jälkeen, vaihdetaan puolia.

(Valkeapää 2011, 53.)

Ihmismuistipeli (3-6lk.) •

Tämän harjoitteen voi teettää väljässä luokassa tai jumppasalissa. Jaa oppilaat satunnaisiin pareihin. Kaksi oppilasta laitetaan hetkeksi luokan ulkopuolelle. Sillä välin parit keksivät yhteisen liikkeen, kuten kyykyn, käden heiluttamisen, yhdellä jalalla pomppimisen, pään pudistamisen, Fortnite-tanssin tmv. Opettajan on varmistettava, ettei kellään parilla ole keskenään samaa liikettä. Sekoita oppilaat ja pyydä ulkopuolella olleet oppilaat sisään. He käyvät vuoron perään koskettamassa kahta ihmistä harteille. Tällöin nämä kaksi ihmistä tekevät oman parin kanssa sovituksen liikkeen. Jos molemmat

kosketetut tekevät saman liikkeen, he siirtyvät pois pelistä arvaajan puolelle. Se arvaaja, joka saa enemmän pareja, voittaa leikkimielisen kilpailun.

Jos olisin... (3-6lk.)

Ohjaa oppilaat kirjoittamaan seuraavat lauseet Huikeusvihkoonsa. Oppilaat voivat tehdä tämän harjoitteen itsenäisesti kirjoittamalla tai suullisesti parin kanssa silloin, kun oppitunnin hommat on jo tehty. Vastauksia voi myös perustella.

Jos olisin puu, olisin...

Jos olisin vaate, olisin...

Jos olisin karkki, olisin...

Jos olisin musiikkikappale, olisin...

Jos olisin ruoka, olisin...

Jos olisin hedelmä, olisin...

Jos olisin huonekalu, olisin...

Jos olisin oppitunti, olisin...

Jos olisin TV-ohjelma, olisin...

Jos olisin eläin, olisin...

(MLL 2010, 27.)

RENTOUTUMINEN JA RAUHOITTUMINEN

Luokkakoot ja oppilaiden erilaiset haasteet voivat aiheuttaa oppitunneilla levottomuutta sekä kaoottista toimintaympäristöä. Näillä rentoutumis- ja rauhoittumisharjoituksilla voit ikään kuin resetoida tilanteen luokkahuoneessa. Jokainen saa saman ajan ajatustensa nollaamiselle sekä oman kehon tuntemuksiin keskittymiselle. Tällaisten hetkien harjoittelu voi myös auttaa ahdistuksessa ja stressaavissa tilanteissa myöhemmässäkin elämässä. Tämän osion harjoitteisiin voi käyttää rentouttavaa musiikkia. Voit valita musiikin itse tai laittaa YouTubeen esimerkiksi hakusanan ”relaxing music for meditation”. Musiikki luo helposti rennomman ja vähemmän kiusallisen tunnelman tilanteissa, joissa tavanomaiset kaavat rikkoutuvat. Harjoitukset voi kuitenkin myös teettää hiljaisuudessa.

Mielikuvaharjoitus (3-6lk.) •

Ohjaa oppilaat laittamaan pää pulpettia vasten ja hengittämään rauhallisesti. Lue heille seuraava pätkä ääneen hitaasti ja rauhallisesti:

”Kävelet metsäpolulla. Tunnet jalkojesi alla pikkukiviä ja puun juuria. Metsässä tuoksuu havu, vedät keuhkosi täyteen raikasta ilmaa. Kätesi lepäävät rauhallisesti sivuilla eikä sinulla ole minnekään kiire. Kuulet lintujen laulua, jossain kauempana menee yksittäinen auto maantiellä. Puut kohoavat turvallisen isoina ympärilläsi, tiedät, ettei sinulla ole täällä mitään pelättävää. Ajatuksesi soljuvat päässäsi omalla painollaan eikä mikään ajatus ole raskas. Maassa kasvaa ketunleipiä. Poimit yhden ketunleivän ja puraiset sen lehteä, se maistuu kirpeälle. Polun reunassa kasvaa metsämansikoita, maistat yhtä. Metsämansikan maku peittää ketunleivän kirpeyden alleen. Pysähdyt hetkeksi ja venytät käsiäsi. Puiden lomasta paistaa aurinko eikä taivaalla näy yhtäkään pilveä. Koko kehosi tuntuu rennolta ja kevyeltä ja hengittäminen on helppoa.”

Hierontavuorot (3-6lk.) •

Laita luokasta valoja pois. Jaottele luokka pareihin joko istumajärjestyksen tai vaikkapa vaatteiden värin mukaan. Ole kuitenkin tuntosarvet koholla, sillä joillekin kosketuksen vastaanottaminen voi olla vaikeaa vähemmän tutuilta ihmisiltä tai yhtään keneltäkään. Toinen pareista istuu pulpettinsa ääressä ja toinen hieroo tämän hartioita 2-5 minuutin ajan. Hieronnan aikana ei jutella. Sen jälkeen parit vaihtavat paikkoja ja hierojasta tulee hierottava. Tähän harjoitukseen voi käyttää puhelimen herätyskelloa rauhallisella herätysäänellä.

Sormihengitys (3-5lk.)

Ohjaa oppilaita kuljettamaan etusormiaan rauhallisesti toisen käden sormien ääri viivoja pitkin. Aina, kun sormi kulkee ylös, hengitetään sisään ja aina kun sormi kulkee alas, hengitetään ulos. Tätä voi ohjata oppilaille usein, jotta rauhallisesta hengittämisestä tulisi rutiininomaisempaa. Myöhemmin käden katsominen voi toimia ankkurina ja rauhoittajana tunnekuohussa. (Jääskinen & Pelliccioni 2017, 218.)

Ympäristön havainnointi (3-6lk.) •

Tällä harjoituksella pyritään maadoittamaan oppilaat tähän hetkeen. Tätä harjoitusta varten ikkunan olisi hyvä olla auki. Kehota oppilaita ottamaan tuoleillaan hyvä ja ryhdikäs asento, jalat kiinni lattiassa ja kädet sylissä tai pöydällä. Pyydä heitä sulkemaan silmänsä ja kuuntelemaan tarkasti ympärillä kuuluvia ääniä noin yhden minuutin ajan. Tämän jälkeen oppilaat saavat - yhä silmät suljettuina – keskittyä siihen, miltä lattia tuntuu jalkojen alla ja pöytä/syli käsien alla. Tähänkin noin

minuutti. Sitten oppilaat saavat avata silmänsä, katsella rauhallisesti ympärilleen ja havainnoida tilaa, jossa he ovat. Käytä tähän harjoitukseen puhelimen äänetöntä ajastinta tai kellotaulua, jotta keskittyminen ei herpaannu.

Tukikysymyksiä harjoitusta varten:

1. Kuunteleminen: Minkälaisia ääniä kuulet? Kuuluvatko jotkut äänet kauempaa, jotkut lähempää? Häiritseekö joku ääni? Lähteekö sinusta itsestäsi joku ääni?
2. Tunnusteleminen: Miltä lattia tuntuu jalkojesi alla? Entä pöytä/syli käsiesi alla? Painatko jalkoja tiukasti lattiaan vai annatko niiden levätä rennosti? Ovatko kätesi rennosti vai huomaatko tekeväsi niillä jotain, esim. pöydän naputtamista?
3. Katseleminen: Miltä luokassa näyttää? Huomaatko jotain, mitä et ole ennen huomannut? Onko luokka sinulle tuttu vai vieras? Onko se kotoisa?

Hengitysharjoitus (3-6lk.) •

Kehota oppilaat ottamaan tuolilla mukava asento, laittamaan jalat tukevasti maahan ja silmät kiinni. Ohjaa heille hengitysharjoitus seuraavalla mallilla:

1. Sisäänhengitys nenän kautta laskemalla hitaasti neljään.
2. Hengityksen pidättäminen hitaasti neljään laskemisen ajaksi.
3. Uloshengitys suun kautta niin pitkään, että keuhkot ovat tyhjä.

Sisään hengittäessä vatsan pitäisi kohoilla rintakehän sijaan. Kun vatsa kohoilee, silloin tapahtuu rauhoittava palleahengitys. Toistetaan 4-5 kertaa.

Reaktioleikki (3-6lk.)

Valitse jokin kappale, jonka laitat soimaan. Tyyllillä, sanoilla tai rytmillä ei ole väliä. Oppilaat nousevat ja alkavat kävellä pitkin luokkaa. Kun musiikki lakkaa, oppilaiden on toimittava opettajan ohjeiden mukaisesti. Ensimmäisellä pysäytyskerralla hampaat purraan tiukasti yhteen. Toisella hartiat vedetään korviin. Kolmannella nouseaan varpailleen ja neljännellä vedetään napa sisään. Aina kun musiikki jatkuu, oppilaat rentoutuvat ja jatkavat kävelyä. Tämä on erityisen hyvä harjoitus ennen jotain jännittävää tilannetta, kuten esitelmää tai koetta. (Suntio 2015, 98.)

Valomerkki (3-6lk.)

Tämän harjoituksen voi teettää tunnin alussa tai jos luokan tilanne on levoton. Ohjaa oppilaat paikoilleen istumaan ja ottamaan käsivarren mitan verran etäisyyttä vieruskaveriin. Sammuta luokasta kaikki valot tai osa niistä. Pyydä oppilaita istumaan selkä suorassa silmät kiinni ja ohjaa heille seuraava venytysharjoitus. Jokaisen venytyksen kesto on noin viisi sekuntia ja olen merkinnyt tekstiin taukopaikat.

”Nosta kädet niin korkealle ilmaan, kuin vain saat. Kuvittele kurottavasi kattoon. | Tuo kädet takaisin sivuille tekemällä molemmilla käsillä suuret kaaret matkalla alas. Kallista päätäsi hitaasti kohti oikeaa olkapäätä. | Pyöräytä pää varovasti rinnan kautta kohti vasenta olkapäätä. | Nosta pää. Pyörittele olkapäitäsi. | Vedä olkapäät korviin | ja laske ne rennoksi alas. Ojenna jalkasi suoraksi ja kuvittele kurottavasi kohti luokan etuosaa. | Laske jalat ja laita molemmat jalkapohjat lattiaa vasten. Nostelee kantapäitäsi ylös alas. | Avaa silmät, kun siltä tuntuu.”

Harjoituksen jälkeen laita valot vähän kerrallaan päälle.

STOP-patsaat

Tämä harjoite on täsmäläike luokassa esiintyvään levottomuuteen ja häsläämiseen. Sen onnistumisen edellytyksenä on toisto ja etukäteen tehty pohjustus. Kerro oppilaille, että aina kun opettaja huutaa STOP ja läpsäyttää kätensä yhteen, jokaisen on pysähdyttävä niille sijoilleen juuri

sellaiseen asentoon, kuin missä oli. Opettaja valitsee muutaman oppilaan, jotka saavat kertoa, mikä patsas on kyseessä ja mitä se tekee. Esim. murtovaras hiippailemassa ulos presidentinlinnasta tai jääkarhu ruoanhakumatkalla. Tämän jälkeen patsaat saavat rentoutua ja työskentelyä jatketaan rauhallisesti.

TUNNE- JA ELÄMÄNTAIDOT

Kokonaisvaltaisen oppimisen edellytys on tunnetaidot (Arvola & Mäki 2009, 81). Tunnetaidoissa toisen ihmisen kanssa vuorovaikuttaminen on avainasemassa. Haastavat, omaa tarpeellisuuttaan kyseenalaistavat ja sulkeutuneet lapset vetäytyvät herkästi esimerkiksi elektroniikan äärelle, koska vuorovaikutustilanteet ovat hankalia. (Cacciatore ym. 2008, 56–57.) Älylaitteiden vastavoima on kasvojen tapahtuva vuorovaikutusta, jossa molemmat osapuolet antavat ja ottavat. Tätä ja toisen ihmisen tunteiden tulkintaa täytyy harjoitella enenevässä määrin nyt, kun sosiaalinen media sekä älylaitteet syövät ison osan päivästä.

Tunteellinen makaronilaatikko (3-6lk.) •

Jaa oppilaat kolmen hengen ryhmiin. Jokainen oppilas sanoo vuorotellen pienryhmälleen seuraavan lauseen eri tunnelatauksilla: *“Kävin tänään ruokakaupassa ja ostin makaronia. Aion tehdä illalla makaronilaatikon.”* Tunteet jaetaan taitelluissa paperilapuissa tai niin, että opettaja/koulunkäynnin ohjaaja kuiskaa tunteen esittäjän korvaan. Kahden muun pitää arvata, mistä tunnetilasta on kysymys. Esitettäviä tunteita voivat olla esimerkiksi suru, ilo, ylpeys, pelko, viha, innostus, jännitys. (Voit käyttää liitteissä olevaa tunnesanalistaa.) Vuoro vaihtuu niin, että jokainen saa sanoa lauseen yhdellä tunnetilalla. Harjoituksen jälkeen voitte keskustella yhdessä siitä, oliko tehtävä helppo vai vaikea ja mitkä tunteet olivat hankalasti tunnistettavissa tai oliko niiden esittämisessä eroja.

Minun käyttöohjeeni (3-6lk.)

Jokaiselle jaetaan irtonainen paperi. Oppilaat saavat kirjoittaa paperiinsa omat ”käyttöohjeensa”. Paperiin kirjoitetaan oma nimi ja siihen voi myös piirtää kuvan itsestään tai koristella sen joillain muilla tavoin. Omia käyttöohjeita voivat olla esimerkiksi: *”Tykkään jutella fantasiakirjoista”*, *”En aina kuule hyvin, joten minulle voi puhua vähän kuuluvammalla äänensävyllä”*, *”Joskus minua jännittää ja toivon, ettei minulle naurettaisi sen takia”*, *”Suomen kielen taitoni on vasta kehittymässä, puhuthan selkeästi”* tai *”Olen aamuisin hyvin väsynyt, joten älä loukkaannu, jos vaikutan etäiseltä”*. Ohjeet voivat olla humoristisia tai vakavasti otettavia. On hyvä muistuttaa, että ne ovat vain suuntaa antavia eikä ole mitenkään mahdollista, että kaikki ottavat kaiken aina huomioon. Paperit voidaan ripustaa luokan seinille tai pulpettien edustalle.

Tunnesaldo (3-6lk.)

Tämän harjoituksen olisi hyvä olla käynnissä esimerkiksi kuukauden ajan. Piirrä taulun reunaan rajattu, tarpeeksi iso tila oppilaiden tunnesanoille. Jokainen oppilas saa kouluun tullessaan käydä kirjoittamassa taululle tunteen, jota on tuntenut tänä aamuna tai eilen. Jos moni on kokenut samoja tunteita, sanojen perään voi tehdä tukkimiehen kirjanpitoa. Perjantaina tunnesaldo käydään läpi. Ovatko oppilaat tunteneet enemmän mielihyvän vai -pahan tunteita? Miten se on näkynyt omassa käytöksessä tai luokan ilmapiirissä? Mitkä ovat vaikuttaneet koettuihin tunteisiin? Jokainen oppilas valitsee mielihyvän tunteen, jota koettaa seuraavalla viikolla voimistaa ja suurentaa itsessään. Oppilaat voivat kirjoittaa tunteitaan ja niissä onnistumisia Huikeusvihkoon. (Jääskinen & Pelliccioni 2017, 183-184.)

Tunnevolyymin säädin (3-6lk.)

Kehota oppilaita laittamaan silmät kiinni ja muistelemaan tilannetta, jossa heidän tunteensa kuohuivat. Ohjaa heitä kuvittelemaan itsensä tuossa tilanteessa. Pyydä, että he aistivat kehoaan ja tuntemuksiaan kehossa siinä hetkessä, kun tunne oli päällä. Kysy seuraavat kysymykset:
Mitä tuntuu ja missä?

*Kuinka voimakas tunne kehossasi on asteikolla 1-10? (10 on kaikkein voimakkain.)
Ohjaa oppilaita kuvittelemaan ylävatsaansa suuri säädin, jolla tunteen voimakkuutta voi säätää.
Kokeile säätää voimakkuus pari astetta kovemmalle. Onnistuitko?
Kokeile säätää voimakkuus takaisin alkuasentoon. Onnistuitko? Hengitä syvään.
Kehota oppilaita säätämään tunteen voimakkuutta pari astetta alkuperäistä hiljaisemmalle.
Säädintä käännetään päättäväisesti ja lempeästi samalla syvään hengittäen. Ohjaa oppilaita kertomaan tunteelleen: "Saat tuntua minussa, säädän vain sinua pienemmälle."
Muistuta oppilaita tarpeen tullen käyttämään säädintä erilaisissa voimakkaissa tunnemyrskyissä.
Oman tunnesäätimen voi piirtää Huikeusvihkoon.
(Jääskinen & Pelliccioni 2017, 191.)*

Palautetta penkille (5-6lk.)

Luokan tyhjään osaan laitetaan tuoli, jossa ei istu ketään. Oppilaat saavat harjoitella rakentavan palautteen antamista. Oppilaat antavat vuorotellen tyhjässä tuolissa kuvitteellisesti istuvalle henkilölle rakentavaa palautetta ennalta asetetuista aiheista. Palaute annetaan sinä-muodossa. Muu ryhmä voi vinkata omia näkemyksiään siitä, kuinka palautetta voisi antaa vielä rakentavammin. Palautteen aiheita:

*Kaveriporukiasi jäsen on alkanut polttamaan tupakkaa tai nuuskaamaan. Tuolissa istuu: kaveri.
Kompastuit luokkakaverisi keskelle käytävää jättämiin kenkiin. Tuolissa istuu: luokkakaveri.
Pyysit sisareltasi lainaan hänen laturiaan. Sisarellasi oli sinun tietämättäsi huono päivä ja hän vastasi kiukkuisesti huutamalla. Tuolissa istuu: sisaresi.*

Näit, kuinka vanhempasi ylittivät suojatien samalla, kun tuijottivat puhelintaan. Tuolissa istuu: vanhempasi.

Huom. Palautteen saaja on tässä harjoituksessa aina kuvitteellinen henkilö.
(Aalto 2014, 13-184.)

Musiikkitulkitintaa (6lk.)

Jaa luokka pienryhmiin. Soita oppilaille yksi tai useampi kappale alla olevasta listasta. Voit myös soittaa jonkun valitsemasi kappaleen, joka mielestäsi sopii harjoitteen luonteeseen. Koko ryhmä kuuntelee kappaleen ja sen jälkeen keskustele siitä, millaisia tulkintoja siitä teki. Tarkoituksena on huomata, kuinka eri ihmiset voivat tulkita täysin samaa asiaa hyvinkin eri lailla kuin itse. Millaisia tunteita kappale herättää? Mitähän kappaleen kirjoittaja yrittää sanoa? Tuntuuko sama kappale yhden mielestä toiveikkaalta ja toisen mielestä vain surulliselta? Onko jostain kappaleesta lähes poikkeuksetta yhteneväisiä tulkintoja? Jos on, mistä tämä voisi johtua? Keskustellaan ensin pienryhmissä, sitten tuodaan pointteja yhteisesti esiin. Harjoitteeseen kannattaa käyttää suomenkielisiä tai instrumentaalisia kappaleita. Niistä voidaan tulkita joko sanoituksia tai yleistä tunnelmaa.

(Aalto 2014, 295-296.)

Esimerkkikappaleita:

Anna Puu – Säännöt rakkaudelle

Eppu Normaali – Murheellisten laulujen maa

JVG – Ikuinen vappu

Apulanta – Valot pimeyksien reunoilla

JVG – Hehkuu

J. Karjalainen – Villejä lupiineja

Popeda – Punaista ja makeaa

Ultra Bra – Minä suojelen sinua kaikelta

Reino Nordin – Antaudun

Mika Ikonen – Kaikki on oolrait
J. Karjalainen – Villi poika
Juice Leskinen – Viidestoista yö
Vesala – Älä droppaa mun tunnelmaa
Ville Valo – Olet mun kaikuluotain
Valovuosi – Aurinkokuningatar
Juha Tapio – Jonkun ajan päästä
Happoradio – Pelastaja
Jonna Tervomaa – Rakkauden haudalla
Kymppilinja & Mariska – Minä
Heidi Kyrö – Kevät
Elastinen – Eteen ja ylös
Elias Kaskinen & Päivänsankari – Aina minä jään
Happoradio – Puhu äänellä jonka kuulet
Pariisin Kevät – Kesäyö
Kuningasidea – Pohjolan tuulet
Zen Café – Todella kaunis

Tunne-Alias (3-5lk.)

Printtaa tämän oppaan lopussa oleva tunnesanalista ja leikkaa sanat irti. Laita ne kahtia taiteltuina astiaan/hattuun tmv. Harjoitteen voi tehdä koko ryhmän voimin tai pienemmissä porukoissa. Jokainen nostaa yhden tunnelapun ja pitää sen salassa muilta. Yksi kerrallaan sanaa yritetään selittää ilman, että tunteen nimeä sanotaan. Muut yrittävät arvata, mitä tunnetta arvuuttaja yrittää sanoittaa. Tunteesta voi esimerkiksi kertoa, millaisissa tilanteissa tunne voi tuntua ja missä se tuntuu. Taululle voidaan piirtää iso ihmishahmo, jonka sisään arvatut tunnesanat laitetaan siihen kohtaan kehoa, missä tunne tuntuu. Esim. suru sydämeen, ilo päälle ym. (Jääskinen & Pelliccioni 2017, 197.)

Tunteiden kuuntelu (6lk.)

Jaa oppilaat pareihin. Tässä harjoituksessa parit voivat kernaasti olla hyviä kavereita keskenään, mutta se ei ole välttämätöntä. Oppilas A kertoo lyhyesti oppilas B:lle viimeisen kahden viikon ajalta jonkun tilanteen, joka ärsytti tai harmitti. Oppilas B yrittää löytää tunteen ärtymyksen takana. Kertomisen jälkeen oppilas B toteaa esimerkiksi "taisit olla tosi pettynyt" ja jos se osui oikeaan, oppilas A komppaa vastausta sanomalla vaikkapa "just niin!" Sitten vaihdetaan vuoroja. Esimerkki: "Olin menossa (Aalto 2014, 355.)

Parihaastattelut (3-6lk.)

Tätä harjoitetta voi käyttää tilanteissa, joissa osa oppilaista on jo saanut hommansa valmiiksi eikä lisätehtäviä ole heti tarjolla. Harjoitteen voi teettää pareilla ilman erillistä ohjaamista. Opettajan on kuitenkin hyvä kannustaa oppilaita tekemään parihaastattelua tyhjinä hetkinä ja muistuttaa, ettei vastauksia kirjoiteta mihinkään tai pureta ryhmässä millään tavalla. Kysymykset tulostetaan tai kirjoitetaan itse Huikeusvihkoon. Parit saavat käydä niitä läpi siten, että molemmilta kysytään sama kysymys ja molemmat saavat vastata. Jos jostain vastauksesta lähtee liikkeelle kunnollinen keskustelu, se sallittakoon!

Mikä on lempielokuvasi tai -sarjasi?

Jos voisit muuttaa maailmassa yhden jutun, mikä se olisi?

Mikä on tällä viikolla/tänään ollut kaikista parasta?

*Oletko koskaan käynyt keikalla tai konsertissa? Jos olet, niin missä? Jos et, ole haluaisitko?
Mitä teet mieluiten kesäisin?
Mikä on haaveammattisi?
Onko sinulla jotain lempivaatetta? Mikä?
Missä maassa haluaisit asua, jos Suomea ei lasketa?
Oletko koskaan nähnyt ketään julkkista?*

Omat rajat (3-6lk.) •

Tällä harjoituksella havainnoidaan jokaisen henkilökohtaista tilaa ja rajoja. Jaa ryhmä pareihin. A-parit menevät yhteen riviin ja B-parit riviin muutaman metrin päähän heistä. B-parit lähtevät opettajan merkistä kävelemään rauhallisesti kohti omaa pariaan. Kun A-pari kokee parinsa tulevan liian lähelle, nostaa hän kätensä eteenpäin ja sanoo ”STOP”. Tällöin B-pari pysähtyy välittömästi. Kierros otetaan uudestaan siten, että B-pari tulee vihasella ilmeellä kohti pariaan. Tämän jälkeen kierros otetaan kolmannen kerran niin, että B-pari tulee iloisella ja hyvällä ulosannilla kohti pariaan. Parit vaihtavat paikkaa ja harjoite tehdään uudestaan. Tämän jälkeen voitte yhdessä keskustella siitä, miten kohti kävelevän oppilaan ulkoinen olemus vaikutti siihen, missä vaiheessa omat rajat tulivat vastaan. Huom. tässä tehtävä on erityisen tärkeää tehdä selväksi se, että STOP-merkistä on pysähdyttävä **välittömästi**. Kenenkään rajoja ei saa ylittää.

ITSETUNTO

Koululla on tärkeä tehtävä oppilaiden positiivisessa tunnistamisessa ja myönteisessä eteenpäin viemisessä. Hyvien ominaisuuksien ja osaamisen huomaaminen on erityisen tärkeää haastaville tai sulkeutuneille oppilaille, sillä käytös voi joskus kummuta pelosta suoriutua annetuista tehtävistä väärin tai huonosti. Alleviivaamalla ja huomioimalla omia positiivisia kokemuksia elämästä rakennetaan pohjaa sille, että selviää myös vastoinkäymisistä. (Cacciatore ym. 2008, 16–17; 27.)

Huikeusvihko

Jaa oppilaille puhtaat vihot. Oppilaat voivat myös halutessaan käyttää omaa vihkoaan. Ensimmäiselle sivulle kirjoitetaan ”Huikeusvihko” ja sen saa koristella mielensä mukaan. Tähän vihkoon voi tehdä muita tämän osion harjoitteita, mikäli ne vaativat ylimääräistä itselle jäävää paperia. Tarkoituksena on, että oppilaalle jää konkreettinen muistutus hänen hyvistä puolistaan ja onnistumisistaan.

1. Huikeusvihkoon kirjoitetaan koulupäivän lopuksi valintasi mukaan kerran päivässä viikon tai kuukauden ajan jokin kiva asia, mikä tänään tapahtui. Sen ei tarvitse olla mitään suurta, vaan se voi esimerkiksi olla: ”Koulussa oli lempiruokaani.” Niitä ei jaeta kellekään.
2. Huikeusvihkoja voi säilyttää tietyn aikaa jossain kaikille saatavana olevassa tilassa, esim. ikkunalaudalla pinossa. Oppilaat saavat vaikkapa viikon ajan käydä kirjoittamassa toistensa huikeusvihkoihin kehuja vihon omistajasta. Tämä on hyvä tehdä silloin, kun Huikeusvihkoa ei ole vielä juurikaan käytetty.
3. Huikeusvihon käyttö erinäisissä harjoitteissa, jotka tästä oppaasta löytyvät.

Itsekehu päivässä (4-6lk.)

Tämän harjoituksen voi teettää ringissä tai vaikka pulpettiryhmissä. Harjoituksen tarkoituksena on huumorin ja liioittelun kautta tuoda ilmi omia taitojaan. Jokainen saa valita yhden oman taitonsa/vahvuutensa (esim. piirtäminen, muiden kuunteleminen, videopelien pelaaminen) ja kertoa sen ryhmäläisilleen korostetun liioitellusti. Esim. ”Olen niin hyvä maalaamaan, että Louvre ottaa kohta Mona Lisan pois näyttelystään ja laittaa minun kuviksen työni tilalle” tai ”Olen niin taitava tanssija, että Beyoncé soitti minulle eilen ja tarjosi taustatanssijan paikkaa” tai ”Mitä liioitellumpi, sitä hauskempi!

Erilaisuuskehunnat (3-4lk.)

Tämän harjoituksen voi mahdollisuuksien mukaan teettää koko ryhmän kesken, puolittamalla luokan kahteen osaan tai vähintään viiden hengen pienryhmissä. Oppilaat tarvitsevat kynän ja paperin/vihon. Jokainen keksii itsestään jonkin erilaisen ominaisuuden tai piirteen, kuten vaikkapa ärrävian. Jokainen kertoo vuorollaan erilaisuutensa ja miksi se on kehuttava asia. Ärrävikainen voi esimerkiksi kertoa, että ärrävika on ainutlaatuinen osa häntä itseään ja antaa hänen puheelleen hienostuneen ranskan vivahteen. Muut saavat lisätä myönteisiä kommentteja piirteestä. Harjoite voi mennä lekkeriksi, mutta se ei haittaa. Tärkeintä on, että oppilaisiin istutettaisiin erilaisuuden arvostamisen siemen.

(Aalto 2014, 72.)

Myönteisen palautteen rinki (3-6lk.)

Opettaja voi jakaa luokkansa ryhmäkoosta riippuen noin neljän hengen ryppäisiin. Harjoitteen voi jakaa useammalle päivälle tai oppituntien mukaan yhdelle tai kahdelle koulupäivälle. Tunnin tai päivän alussa opettaja kertoo, keitä oppilaita tällä tunnilla tai tänään kehutaan. Jokaista sen hetkisen ryhmän jäsentä kehutaan jossain vaiheessa päivää. Seuraavana päivänä tai seuraavalla tunnilla

vuorossa on seuraavan ryhmän jäsenet. Kaikkia pienryhmään kuuluvia kehuaan koko luokan kuullen peräjälkeen. Opettaja voi aloittaa kehumisen tai se voi olla oppilaista lähtevää. Halukkaat saavat antaa kehuja ja kutakin oppilasta tulisi kehua ainakin neljä ihmistä. Kehujen olisi hyvä liittyä muuhun kuin henkilön ulkoisiin piirteisiin. Opettajan on huolehdittava siitä, että jokaista kehuaan. Tehtävään voi myös liittää pieniä luokassa olevia post-it -lappuja, joihin ryhmäläiset saavat anonyymisti kirjoittaa muille lisäkehuja ja piilottaa kehattavien pulpettiin.

Myönteinen minäkuva (3-6lk.)

Jaa jokaiselle oppilaalle paperi (mielellään hieman isompi kuin A4). Jokainen piirtää itsestään kuvan, tikku-ukkokin riittää. Omakuvan viereen kirjoitetaan niin monta hyvää asiaa itsestään kuin vain keksii. asiat voivat olla esimerkiksi ominaisuuksia, taitoja, piirteitä, kykyjä. Kuvat teipataan hetkellisesti pulpettien päälle. Koko luokka nousee ylös, kiertää kaikki pulpetit ja kirjoittaa jokaisen paperiin ainakin yhden hyvän ominaisuuden lisää. Jos olit aikeissa kirjoittaa sellaisen ominaisuuden, mikä paperissa jo oli, voit alleviivata sen. Kun ryhmä on kiertänyt, jokainen saa hetken tutkia omaa paperiaan. Tämän jälkeen harjoitteen nostattamista tunteista voidaan keskustella yhteisesti. (Aalto 2014, 308-309.)

Kummallisuuskävely (3-6lk.)

Jokainen oppilas saa keksiä itselleen jonkin keksityn ja liioitellun piirteen, kuten raskas takapuoli, vasemmalle osoittava nenä, kutiava niska tmv. Mitä kummallisempi, sitä parempi! Oppilaat lähtevät kävelemään ympäri luokkaa niin, että erityinen piirre vaikuttaa kävelemiseen. Opettaja pysäyttää liikkumisen kolme kertaa. Ensimmäisessä pysähdyksessä oppilaat pysähtyvät toistensa luo ja kysyvät: "Miten menee?" Toinen vastaa: "Ihan hyvin, paitsi mulla on tää..." ja paljastaa oman omituisen piirteensä. Sitten matka taas jatkuu ja tällä kertaa piirre vaikuttaa kulkemiseen hieman näkyvämmiin. Seuraavassa pysähdyksessä oppilaat kysyvät taas toisiltaan, miten menee ja vastapuoli vastaa kuten äskenkin. Tämän jälkeen kysymyksen esittäjä keksii omituisesta piirteestä jotain positiivista. Matka jatkuu nyt liioitellusti ja suurennetusti. Kolmannella pysähdyksellä toistetaan sama kysymyskuvio ja tällä kertaa oppilaat kertovat erityisyydestään ylpeästi ja avoimesti. Tämän jälkeen koko luokka kertoo omat erityispiirteensä muille.

(Airaksinen 2012, 29.)

Vaakuna (3-6lk.)

Tulosta jokaiselle oppilaalle oma vaakuna (Liite 3) ja pyydä jakamaan vaakuna neljään osaan. Osat numeroidaan. Ohjaa oppilaita seuraavasti:

1. osaan kirjoitetaan tai piirretään jokin elämäsi onnellinen tapahtuma.
2. osaan tämän hetken tärkeä tavoite
3. osaan vaikea asia, jonka olet saavuttanut
4. osaan taito tai ominaisuus, jota muut sinussa arvostavat

Jos neljänteen kohtaan on vaikea keksiä, luokkakavereilta voi pyytää apua. Vaakunan voi leikata irttonaiseksi ja laittaa vaikkapa pulpetin sisäkanteen.

(MLL 2010, 27.)

Vahvuusharjoitus (3-6lk.)

Tämä harjoite vaatii ryhmän tuntemista ja lukemista. Varmistathan opettajana, että kaikki tulevat valituksi johonkin. Ohjaa oppilaita nousemaan ylös ja kysy erilaisia kysymyksiä. Oppilaat menevät sen luokkakaverin luo, joka sopii vastaukseksi kysymykseen, ja ottavat tätä olkapäästä kiinni. Voit joka kysymyksen kohdalla kysyä joltakulta perusteluita valintaansa. Voit myös keksiä kysymyksiä luokassasi olevien oppilaiden mukaan. Tässä esimerkkikysymyksiä:

*Kenet olet tuntenut tästä porukasta pisimpään?
Kenen kanssa perustaisit nakkioskin?
Kenet pyytäisit apuun matikanläksyissä?
Keneltä pyytäisit muotivinkkejä?
Jos haluaisit oppia venäjää/arabiaa/espanjaa/saksaa [tähän jonkun monikulttuurisen oppilaasi äidinkieli], keneltä pyytäisit apua?
Kenelle luottaisit salaisuuden?
Keneltä kysyisit suosituksia Netflix-sarjan tai leffan valitsemiseksi?
Kuka saa sinut nauramaan?
Kenen kanssa tunnet saavasi olla täysin oma itsesi?
Jos haluaisit oppia pelaamaan uutta videopeliä, keneltä pyytäisit apua?
Jos haluaisit oppia Fortnite-tanssin, keneltä pyytäisit apua?
Kenellä on myös taito olla hiljaa?
Keneltä kysyisit kirjavinkkiä?
(MLL 2010, 25.)*

Olenko ainoa (3-6lk.) •

Jokainen oppilas saa vuorotellen nousta seisomaan ja sanoa itsestään jonkun positiivisen piirteen tai taidon. Kysymysmuoto on: ”Olenko ainoa, joka osaa tehdä kärrynpyörän?” Ne oppilaat, jotka osaavat tehdä kärrynpyörän, nousevat myös ylös. Jos jonkun on vaikea keksiä piirrettä tai taitoa, opettaja/luokkakaverit voivat auttaa.

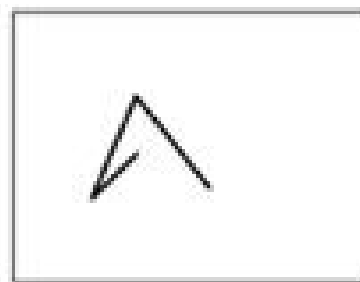
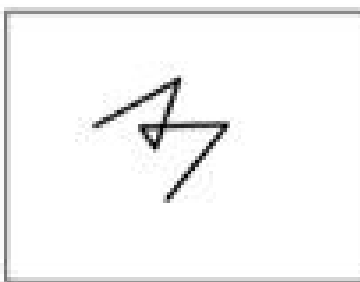
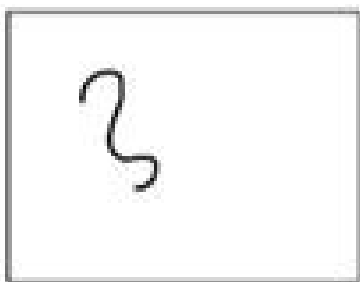
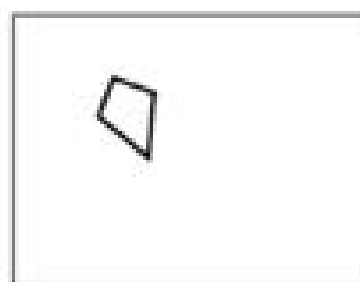
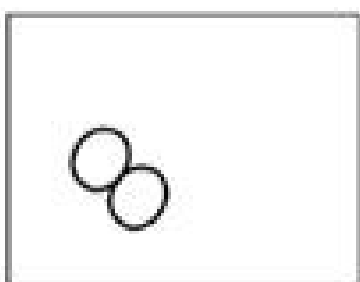
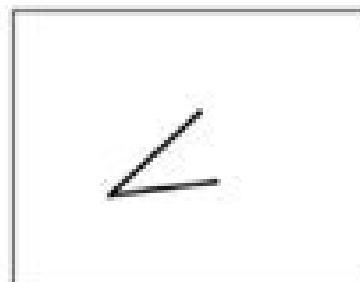
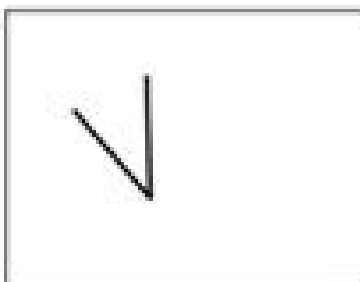
Viikkoarvio (3-6lk.)

Tämäkin harjoitus tehdään Huikeusvihkoon. Harjoitteen voi teettää silloin tällöin tai ottaa esimerkiksi teemakuukauden lukujärjestyksestä riippuen. Oppilaat saavat viikon päätteeksi kirjoittaa kuluneelta viikolta kolme hyvin mennyttä asiaa, ilonaihetta tai onnistumista. Niitä voivat olla esimerkiksi kiva välkkäleikki, hyvät yöunet, läksyjen tekeminen tai riidan sopiminen. Vihkoon kirjoitetaan myös yksi tilanne tai asia, mikä ei mennyt toivotulla tavalla. Esimerkiksi: ”Huusin pikkusisarukselle, kun olin väsynyt” tai ”Unohdin matikan läksyt koko viikolta”. Tämän jälkeen kirjoitetaan yksi tavoite seuraavalle viikolle. Se voi olla vaikkapa ”kiitän koulumatkoilla bussikuskeja”, ”pyydän apua matikanläksyihin” tai ”pyydän kaveria pelaamaan lautapeliä”. Jos teette teemakuukauden, oppilaat voivat uuden listauksen yhteydessä kirjoittaa parilla lauseella miten edellisviikon tavoite onnistui.

LÄHTEET

- Aalto, M. 2014. Minusta meiksi. Espoo: My generation.
- Airaksinen, R. & Karkkulainen, M. 2012. Draamakka: Vakallinen toiminnallisia kokonaisuuksia. Helsinki: Draamatyö.
- Cacciatore, R., Korteniemi-Poikela, E. & Huovinen, M. 2008. Miten tuen lapsen ja nuoren itsetuntoa. Helsinki: WSOY.
- Greene, R. W. & Muurinen, M. 2009. Koulun hukkaamat lapset: Opas käytösongelmaisten lasten auttamiseksi. Helsinki: Finn Lectura.
- Jääskinen, A-M. & Pelliccioni, S. 2017. Mitä sä rageet? Lapsen ja nuoren tunnetaitojen tukeminen. Helsinki: Lasten Keskus ja Kirjapaja Oy.
- Levin, C. 2008. Creativity in the school context. Lund: Lund University Department of Psychology.
- Mannerheimin Lastensuojeluliitto, 2010. Terve minä – Tukioppilastoiminnan materiaali itsetuntemuksesta. Viitattu 28.10.2019. Saatavilla sähköisesti <https://dzmdrerwnq2zx.cloudfront.net/prod/2017/08/07160453/MLL-Terve-min%C3%A4-2010.pdf>
- Mäki, S. 2009. Satu auttaa oppimaan erityisluokassa. Teoksessa: Arvola, P. & Mäki, S. (toim.) Tarina tukee lasta: Opas lasten ja nuorten kirjallisuusterapiaan 2. Helsinki: Duodecim, 77–115.
- Suntio, R. 2015. Kesytä jännitys: opas kasvattajille. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Valkeapää, M. 2011. Pomppivat pavut – ryhmätoimintaa pienille ja isoille. Helsinki: LK-kirjat/Lasten Keskus

dsaojsopfLIITE 1. Torrancen luovuustestin ruudut



Liite 2. Tunnesanat

vihainen	energinen	kepeä
harmistunut	tyyni	huvittunut
iloinen	välinpitämätön	ivallinen
pettynyt	lämmin	epäileväinen
riemastunut	tylsä	helpottunut
loukkaantunut	järkyttynyt	kireä
odottavainen	surullinen	kiihtynyt
onnellinen	tarmokas	vaikuttunut
jännittynyt	hämmästynyt	varma
ahdistunut	riehakas	synkkä
väsynyt	rakastunut	hätääntynyt
levoton	huoleton	jännittynyt
pelokas	villiintynyt	hurmaantunut
kiinnostunut	ankara	kärsimätön
säälivä	pahoitteleva	vahva
innokas	rento	pirteä

Liite 3. Vaakuna

