

KARELIA-AMMATTIKORKEAKOULU
Sosiaalialan koulutusohjelma

Marika Kekkonen

ESI- JA ALKUOPETUSIKÄISTEN LASTEN
SOSIOEMOTIONAALISTEN TAITOJEN VAHVISTAMINEN:
HARJOITTELUYHTEISTYÖN ARVIOINTI

Opinnäytetyö
Toukokuu 2014



Karelia
AMMATTIKORKEAKOULU

OPINNÄYTETYÖ
Toukokuu 2014
Sosiaalialan koulutusohjelma

Tikkarinne 9
80200 JOENSUU
p. (013) 260 600

Tekijä
Marika Kekkonen

Nimeke
Esi- ja alkuopetusikäisten lasten sosioemotionaalisten taitojen tukeminen: Harjoitteluyhteistyön arviointi

Toimeksiantajat
Itä-Suomen SOHVI-hanke ja Joensuun kaupungin varhaiskasvatus- ja koulutuskeskus

Tiivistelmä

Itä-Suomen SOHVI-hankkeen koordinoimana Karelia-ammattikorkeakoulu ja Joensuun kaupungin varhaiskasvatus- ja koulutuskeskus aloittivat yhteistyön, jonka myötä syksyllä 2013 sosionomi- ja terveydenhoitajaopiskelijat järjestivät harjoittelutyönään ryhmätoimintaa esi- ja alkuopetuksen oppilaille. Ryhmätoiminnan avulla yhteistyökouluilla harjoiteltiin lasten sosioemotionaalisia taitoja.

Tämä opinnäytetyö on tehty arvioimaan harjoitteluyhteistyön toimivuutta, hyötyjä ja haasteita, sekä tarkoituksenmukaisuutta ja lyhyen aikavälin vaikutuksia lapsiin. Opinnäytetyössä arviointia tehtiin esi- ja alkuopetusluokkien opettajien kokemuksista, teorianäyttöä sekä aiempia tutkimuksia aineistona käyttäen.

Opinnäytetyö on tehty arviointitutkimuksena. Aineisto on kerätty haastattelemalla viittä esi- ja alkuopetusluokan opettajaa. Haastattelut toteutettiin teemahaastattelulla ja loma-kehaastattelulla. Aineisto on analysoitu teemoitellen teoriaa apuna käyttäen.

Tuloksista on nähtävissä, että suurin hyöty harjoitteluyhteistyöstä on saatu liittyen esi- ja alkuopetusluokkien ryhmäytymiseen sekä ryhmätyöskentely- ja vuorovaikutustaitoihin. Tuloksista ja teorianäytöstä nousee esille se, että lasten sosioemotionaalisten taitojen tukeminen voi ennaltaehkäistä sosiaalisia ongelmia. Kehittämistarpeet puolestaan painottuivat tiedottamiseen.

Kieli
suomi

Sivuja 60
Liitteet 7
Liitesivumäärä 11

Asiasanat
sosioemotionaaliset taidot, arviointitutkimus, lasten kehitys, ennaltaehkäisevä työ



THESIS
May 2014
Degree Programme in Social Services
Tikkarinne 9
FI 80200 JOENSUU
FINLAND
Tel. 358-13-260 6600

Author
Marika Kekkonen

Title
Socio-emotional Skill Practice for Pre-schoolers, First and Second Graders: Evaluation of the Co-operation
Commissioned by
SOHVI Project and the City of Joensuu Education Department

Abstract

Karelia University of Applied Sciences and the City of Joensuu Education Department started co-operation coordinated by the SOHVI project in 2013. The Co-operation includes socio-emotional skill practice for the pre-schoolers, first and second graders guided by social- and healthcare students.

The aim of this thesis was to evaluate the functionality, benefits, and challenges of the co-operation. This study was also done to evaluate the appropriateness of this co-operation and its possible short-term effects on children. This evaluation is based on experimental knowledge of pre-school and primary teachers, theoretical knowledge and previous studies.

The thesis was carried out as an evaluation research. The data was gathered by interviewing five pre-primary and primary teachers. The interviews were carried out as theme interviews and form interviews. The analysis of the data was conducted by themes with the help of the theory.

Based on the results the greatest benefits of co-operation were related to pre-primary and primary classes becoming a group and better team work and interpersonal skills. The results also showed that supporting children's socio-emotional skills can prevent social problems. Development needs were focused on information.

Language
Finnish

Pages 60
Appendices 7
Pages of Appendices 11

Keywords

socio-emotional skills, evaluation research, childhood development, preventive work

Sisältö

Tiivistelmä

Abstract

1	Johdanto	6
2	Lasten, perheiden ja yhteiskunnan hyvinvointi.....	7
2.1	Kotilojen vaikutus lapsen sosioemotionaaliseen kehitykseen	8
2.2	Lasten ja kouluyhteisön hyvinvointi.....	10
2.3	Syrjäytymisen ehkäiseminen sosiaali- ja terveysalalla.....	10
3	Esi- ja alkuopetusikäisen lapsen kehitys.....	12
3.1	Fyysinen kehitys	12
3.2	Tiedollinen kehitys	13
3.3	Sosioemotionaalinen kehitys	14
4	Sosioemotionaalisten taitojen tukeminen.....	21
4.1	Koulun merkitys lapsen sosioemotionaalisten taitojen tukemisessa ..	21
4.2	Sosioemotionaalisten taitojen vahvistaminen ryhmätoiminnan avulla	26
4.3	Sosionomin ja terveydenhoitajan osaaminen	27
5	Opinnäytetyön tarkoitus ja tutkimustehtävä	28
6	Aihepiiriin liittyvät muut tutkimukset ja opetusohjelmat	29
7	Harjoitteluyhteistyön arvioinnin toteutus.....	31
7.1	Arviointitutkimus.....	31
7.2	Kohderyhmä ja sen valikoituminen	35
7.3	Aineiston keruu tutkimushaastatteluna	36
7.3.1	Teemahaastattelu ja lomakehaastattelu	38
7.4	Aineiston käsittely ja analyysi	39
8	Tulokset	43
8.1	Harjoitteluyhteistyön tarkoituksenmukaisuus	43
8.2	Projektin käytännön järjestelyjen toimivuus	44
8.3	Esille nousseet haasteet harjoitteluyhteistyön aikana	46
8.4	Harjoitteluyhteistyön hyödyt lapsille ja kouluyhteisölle.....	47
9	Pohdinta.....	50
9.1	Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset	50
9.2	Luotettavuus ja eettisyys	53
9.3	Jatkotutkimus- ja kehitysideoita.....	55
9.4	Oma oppimisprosessi ja ammatillinen kasvu	56
	Lähteet.....	58

Liitteet

Liite 1 Haastattelurungot

Liite 2 Saatekirje

Liite 3 Tutkimuslupa

Liite 4 Toimeksiantosopimus

Liite 5 Lomakehaastattelun vastaukset

Liite 6 Esimerkkejä tiivistetyistä ilmaisuista

Liite 7 Analyysipolku

1 Johdanto

Lapsissa näkyy yhteiskunnan ja perheen hyvinvoinnin, ja myös pahoinvoinnin tila, joka ilmenee esimerkiksi ongelmina koulunkäynnissä sekä muina psykososiaalisina oireina (Pesonen, Lehtinen & Huhtala 2010, 50). Tarve erityispalveluiden kuten lastenpsykiatrian palveluiden ja erityisopetuksen käyttämiselle on moninkertaistunut parin viimeisen vuosikymmenen aikana, mutta samaan aikaan kuntapalveluiden tarjonta on vähentynyt. Lasten kotioloilla ja perheiden hyvinvoinnilla on merkitystä myös lasten tulevaisuudelle. (Törrönen 2012, 10–29.)

Maritta Törrönen (2010, 10) nostaa teoksessaan ”Onni on joka päivä: Lapsiperheiden arki ja hyvinvointi” esille ennaltaehkäisevien toimenpiteiden merkityksen ongelmien ylisukupolvistumisessa. Työn menettäminen ja etenkin pitkäaikais-työttömyys lisäävät riskiä köyhyyteen ja syrjäytymiseen (Törrönen 2012, 22–24). Syrjäytymisen vastaista työtä tehdään erilaisissa kansalaisjärjestöissä sekä ammatillisesti esimerkiksi sosiaali- ja terveysalalla. Myös opettaja joutuu pedagogisen ja kasvatustehtävänsä lisäksi työskentelemään myös sosiaalisten asioiden parissa (Pesonen ym. 2010, 51–52). Syrjäytymisen kohtaaminen ammatillisessa työssä vaatii monien ammattialojen tietämyksen ja osaamisen yhdistämistä (Laine, Hyväri & Vuokila-Oikkonen 2010, 18–23).

Karelia-ammattikorkeakoulu ja Joensuun kaupungin varhaiskasvatus- ja koulutuskeskus ovat aloittaneet yhteistyön, jonka myötä on syksyllä 2013 järjestetty ryhmätoimintaa esi- ja alkuopetuksen oppilaille. Ryhmätoiminnan avulla harjoitetaan esi- ja alkuopetusikäisten lasten tunne- ja sosiaalisia taitoja yhteistyökouluilla. Ryhmätoiminnan kouluilla suunnittelivat ja ohjasivat Karelia-ammattikorkeakoulun sosiaali- ja terveysalan opiskelijat harjoittelutyönään ajalla 23.10–18.12.2013. Yhteistyön alkuvaiheessa on mukana myös SOHVI-hanke. (Halme puro, Kekkonen & Turunen 2013, 2.) Yhteistyö on hankkeen syrjäytymistä ennaltaehkäisevä palvelukokeilu (SOHVI-hanke 2014). Koska tästä yhteistyöstä on käytetty monia eri nimityksiä, olen valinnut opinnäytetyössä käytettäväksi nimityksen ”harjoitteluyhteistyö”.

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena on arvioida harjoitteluyhteistyön kokeiluvaiheen toimivuutta, hyötyjä ja haasteita. Opinnäytetyössä tuon esille opettajien kokemuksia harjoitteluyhteistyöhön liittyen, esimerkiksi onko toiminta ollut opettajien mielestä tarkoituksenmukaista ja toimivaa, sekä kuinka yhteistyö ja yhteydenpito eri tahojen kanssa ovat sujuneet. Tarkoitukseni on myös nostaa esille opettajien ensihavaintoja mahdollisista muutoksista omien luokkiensa lasten sosioemotionaalisissa taidoissa ja luokan työrauhassa.

Opinnäytetyön olen tehnyt toimeksiantona Itä-Suomen SOHVI-hankkeen (hyvinvoinnin alueellisen tiedontuotannon kehittäminen) ja Joensuun kaupungin varhaiskasvatus- ja koulutuskeskuksen kanssa. Olen ollut mukana projektin suunnitteluvaiheessa ”asiakastyön kehittämisen” opinnoissa, ja tätä myötä päätin jatkaa aiheen parissa myös opinnäytetyössä.

Opinnäytetyön tuloksia voidaan käyttää harjoitteluyhteistyön toiminnan kehittämiseen. Opinnäytetyön arvioinnin tuloksia voidaan myös käyttää jatkossa kun SOHVI-hanke, Joensuun kaupungin varhaiskasvatus- ja koulutuskeskus ja Karélia-ammattikorkeakoulu päättävät kokeilun tulevaisuudesta ja siitä, jatkuuko se pysyvänä harjoitteluyhteistyönä toteutettavana toimintana.

2 Lasten, perheiden ja yhteiskunnan hyvinvointi

Lapsuuden elinolot vaikuttavat ratkaisevasti terveyden ja hyvinvoinnin kehittämiseen. Lapsissa heijastuu yhteiskunnan ja perheiden hyvinvointi ja myös pahoinvointi, joka näkyy psykososiaalisina oireina, koulunkäytöngelminä ja päihteiden käyttönä. (Pesonen ym. 2010, 50.)

Lasten ja nuorten hyvinvointia ja sen vahvistamista korostetaan vuonna 2002 voimaan tulleissa koululakien muutoksissa. Perusteluissa painotetaan lasten ja nuorten kehitykseen liittyvien vaikeuksien ennaltaehkäisemistä ja varhaista puuttumista. Lisäksi korostetaan fyysisen ja psyykkisen terveyden sekä sosiaalisen hyvinvoinnin edistämistä. (Pesonen ym. 2010, 50–51.)

2.1 Kotiolojen vaikutus lapsen sosioemotionaaliseen kehitykseen

Koti sitoo yhteen perheen arkea ja hyvinvointia. Se konkretisoi yhteiskunnan, ihmisen ja hyvinvoinnin osa-alueita. Lapsiperheiden hyvinvointi ja lapsuudenkodin olot ovat merkityksellisiä lasten ja nuorten tulevaisuudelle. (Törrönen 2012, 10.)

Maritta Törrösen (2012, 22–24) mukaan 1990-luvun laman jälkeen yhteiskunnan muutoksen suunta ja nopeus ovat alkaneet jakaa suomalaisia moniin eriarvoisiin ryhmiin. Tuloerojen kasvu ja suhteellinen köyhyys ovat lisääntyneet. Työttömyys on pahentunut. Lapsettomia pareja lukuun ottamatta köyhyyden ja työttömyyden lisääntyminen koskettaa monia.

Pitkittyessään työttömyyskokemukset jättävät jälkensä talouden lisäksi myös henkisiin ja sosiaalisiin voimavaroihin. Työn menettäminen ja etenkin pitkäaikaistyöttömyys lisäävät riskiä joutua köyhyyteen ja syrjäytyä. Epävarmuus toimeentulosta ja työelämän lisääntyneet vaatimukset syövät aikuisten voimia ja se näkyy myös lasten elämässä. Tämä tulee esiin vanhempien väsymisenä sekä lasten ja nuorten käyttäytymiseen tai terveyteen liittyvinä asioina. Perheiden sosiaaliset ongelmat, suhteellinen köyhyys, työttömyys ja sosiaalinen syrjäytyminen aiheuttavat lapsiköyhyyttä (tulot alle 60 % mediaanitulosta). Etenkin yksinhuoltajataloudet ovat haavoittuvaisia taloudellisille riskeille; kansainvälinen tutkimus on nostanut esille, että etenkin yksinhuoltajien osuus köyhistä on kasvanut. (Törrönen 2012, 22–24.)

Kun köyhyyttä tarkastellaan lasten näkökulmasta, tulevat ihmisten väliset erot hyvin ymmärrettäviksi. Köyhien lapsilla on vähän tai ei ollenkaan varaa lomamatkaan, he asuvat ahtaasti, heillä on vähemmän mahdollisuuksia leikkiä ja harrastaa tai kutsua kavereita kotiinsa ja tarjota heille syötävää. Pienituloisten vanhempien lapset voivat hävetä vanhempiensa vähävaraisuutta ja sitä, ettei heillä ole varaa pukeutua kuten kaverinsa. Lapsuuden köyhyys vaikuttaa myöhempään elämään monin tavoin. Todennäköisesti lapsiköyhyyden lisääntyminen lisää aikuisiän pienituloisuutta. (Törrönen 2012, 30.)

Suomalaisen yhteiskunnan muutos ilmenee väestön eriarvoistumisen lisäksi myös julkisen palvelujärjestelmän muutoksena. Suomessa työmarkkinoiden ulkopuolella olevat näyttävät syrjäytyvän terveydellisesti ja taloudellisesti. Lasten ja nuorten keskimääräinen terveys ja hyvinvointi ovat Suomessa lisääntyneet, mutta korjaavat palvelut ovat samaan aikaan kuormittuneet nopeasti. Eri-tyispalvelujen (esimerkiksi lasten- ja nuorisopsykiatria, lastensuojelun sijoitukset kodin ulkopuolelle ja erityisopetus) käyttö on yleistynyt 1990-luvulta vuoteen 2005 mennessä 2–4-kertaisesti. Tarve käyttää palveluita on lisääntynyt samalla, kun kuntapalvelut ovat vähentyneet esimerkiksi kouluissa, terveysneuvonnassa, lastensuojelussa ja nuorisotyössä. (Törrönen 2012, 26–29.)

Useisiin tutkimuksiin perehtynyt Törrönen (2012, 10) on havainnut, että niissä painottuvat ehkäisevien toimenpiteiden merkitys suhteessa ongelmien ylisukupolvistumiseen. Arkinen hyvinvointi sitoo yhteen perheen hyvinvoinnin kokonaisuutta, johon liittyvät sosiaaliset suhteet, perheen talous ja mahdollisuudet toteuttaa itseään. Arkinen hyvinvointi liittyy kotiin, joka yhdistää hyvinvoinnin eri osa-alueet. Koti on lapsille arvojen kohde sekä tuen ja ravinnon lähde.

Perhe on avainasemassa sosiaalisessa järjestelmässä. Perheen osajärjestelmiä ovat esimerkiksi pariskunta, vanhemmuus, sisarus ja vanhempi-lapsi. Perheet ovat toimivia niin kauan kun perheillä on ongelmienratkaisukykyä, neuvottelutaitoja ja päätöstentekokykyä. (Ashford & LeCroy 2010, 184–185.) Perheen koetaan usein tukevan yksilöä, mutta perheenjäsenet osaavat halutesaan vääristää tai häiritä jonkun perheenjäsenen voimavaroja. Perhe on tärkeä lapsen kasvuympäristö, johon parhaimmillaan liittyy rohkaisevia, rakastavia ja helliä ihmissuhteita. Pahimmillaan siihen sisältyy ahdistavaa käyttäytymistä, väkivaltaa sekä valta- ja alistussuhteita. Lapsuudenkokemukset kulkevat läpi elämän. Ne eivät välttämättä määrää elämän suuntaa, mutta vaikuttavat jollakin tavalla emotionaalisen huono-osaisuuden kokemuksiin ja siihen, miten ihminen luottaa toisiin ihmisiin. (Törrönen 2012, 17.) Yhteisön toimintaa voidaan suunnitella kasvattamaan tukea ja vähentämään perheiden kohtaamia riskitekijöitä (Ashford & LeCroy 2010, 184–185).

2.2 Lasten ja koulu yhteisön hyvinvointi

Koulu yhteisön hyvinvointia on pyritty edistämään lukuisissa kehittämishankkeissa ja ohjelmissa. Yhtenä haasteena on kodin ja koulun, useiden ammattiryhmien ja myös useiden hallinnonalojen yhteistyö. Eri toimijoiden yhteistyöstä tulisi rakentua tehokasta tukea yksittäisen oppilaan ja koulu yhteisön hyvinvoinnin edistämiseksi. Koulu yhteisön kehittäminen entistä paremmin lasten terveyttä ja hyvinvointia tukevaksi on tärkeä osa lasten terveyden ja hyvinvoinnin edistämistä. Hyvin toimiva koulu ympäristö tukee lapsen kehitystä ja auttaa etenkin niitä lapsia, joilla on heikot kasvuolosuhteet. (Pesonen ym. 2010, 51.)

Kouluiässä alkava syrjäytyminen näkyy usein oppimis- ja sopeutumisongelmina sekä poissaoloina koulusta. Erityisopetuksen tarve on lisääntynyt ja lasten asiakuus kasvanut lastensuojelussa ja mielenterveys palveluissa. Perheiden vaikeudet tulevat lasten mukana osaksi koulu yhteisöä. Opettaja joutuu pedagogisen ja kasvatustehtävänsä lisäksi työskentelemään myös sosiaalisten asioiden parissa. Koulun tehtävät ovat laaja-alaisia ja haastavia. Opetus ja tiedon kartuttaminen ovat keskeisiä tehtäviä, mutta nyky-yhteiskunnassa monet muutkin asiat korostuvat. Lapset ja nuoret viettävät suuren osan päivästäan koulu yhteisössä. Heidän elämänsä, vaikeutensa ja kipunsa, monesti myös koko perheen ongelmat tulevat esille koulun arjessa. Koulu kohtaa monia haasteita, sen on opetus- ja kasvatustehtävänsä lisäksi vastattava lasten ja nuorten avunhuutoon sekä kohdattava lasten ja perheiden vaikeuksia. (Pesonen ym. 51–52.)

2.3 Syrjäytymisen ehkäiseminen sosiaali- ja terveysalalla

Savioja (2007, 142) korostaa, että syrjäytyminen käsitteenä ei ole yksinkertainen, sitä on kuvattu vallan puuttumisen kokemuksena ja työelämän sekä tärkeiden sosiaalisten kenttien ulkopuolelle jäämisena. Syrjäytymisen prosessimallissa (Järvinen & Jahnukainen 2001, Savioja 2007, 143) on viisi tasoa. Ensimmäinen taso on ongelmia koulussa ja/tai kotona. Seuraava taso on epäonnistuminen koulussa ja koulun keskeyttäminen. Kolmannella tasolla kehityskulusta seu-

raa heikko työmarkkina-asema, josta puolestaan edetään taloudellisiin ongelmiin ja riippuvuuteen hyvinvointivaltiosta. Viides taso on elämänhallinnan ongelmat kuten päihde- ja mielenterveysongelmat ja rikollisuus.

Laine, Hyväri & Vuokila-Oikkonen (2010, 9–12) huomauttavat, että yksilöiden lisäksi myös ryhmät voivat syrjäytyä. Ihmisiä myös syrjäytetään, kun heidän näkökantojaan ja mielipiteitään ei kuulla tai heidän kansalaisuuttaan ja osallisuuttaan kyseenalaistetaan. Tieteessä syrjäytymisen käsite kuuluu sosiaalipolitiikan ja sosiaalityön aloille, mutta sitä käytetään myös terveysalan tutkimus- ja kehittämistyössä.

Syrjäytymisen vastustaminen tarkoittaa eriarvoisen yhteiskunnan muuttamista. Se edellyttää oikeudenmukaisuuden, tasa-arvon ja ihmisarvon puolesta puhumista ja toimimista. Syrjäytymisen vastaista työtä on tehty jo ennen sosiaali- ja terveysalan ammattien nykyistä muotoa. Ihmisten vuorovaikutusta ja arkista kanssakäymistä edistäneet toiminnot voidaan ajatella osallisuutta ja liittymistä tukeviksi eli syrjäytymistä ehkäiseviksi. (Laine ym. 2010, 18–22.)

Kansalaisjärjestöissä tehdään monipuolista auttamistyötä, jossa vapaaehtoistyö yhdistyy ammatilliseen toimintaan. Erityisesti vertaistuen erilaiset muodot ovat vahvistuneet sosiaali- ja terveysalan työssä. Syrjäytymisilmiön monitahoisuus kuitenkin edellyttää laaja-alaista osaamista ja erikoistuneita ammatillisen työn muotoja (esimerkiksi päihteiden käyttö ja mielenterveysongelmat). Nykynäkemysten mukaan syrjäytymisen kohtaaminen ammatillisessa työssä vaatii monien ammattialojen tietämyksen ja osaamisen yhdistämistä. Moniammatillinen yhteistyö tarjoaa parhaan mahdollisen ymmärryksen löytymisen syrjäytyneen ihmisen tilanteeseen. Syrjäytymisen vastainen ammatillinen työ voi tapahtua perus- ja erityispalveluissa ehkäisevänä ja korjaavana työnä. (Laine ym. 2010, 18–23.)

3 Esi- ja alkuopetusikäisen lapsen kehitys

Lapsen fyysinen kehitys, tiedollinen kehitys ja sosioemotionaalinen kehitys ovat kiinteästi yhteydessä toisiinsa (Ahvenainen, Ikonen & Koro 2001, 40). Tämä käy ilmi esimerkiksi siitä, että yhden osa-alueen haasteet voivat vaikuttaa toisen osa-alueen kehitykseen (Ahvenainen ym. 2001, 50).

Lapsen sosioemotionaalisen kehityksen pohjana toimii lapsen ja aikuisen välinen kiintymyssuhde (Salo 2003, 52–53). Kasvatuksen kautta voidaan tukea lapsen kehitystä (Ritmala ym. 172–173).

3.1 Fyysinen kehitys

Linnilä (2011, 56) toteaa, että lapsen fyysisestä kompetenssista (pätevyydestä) puhutaan, kun otetaan huomioon lapsen terveys, motoriset ja psykomotoriset taidot sekä yleisesti lapsen fyysinen kunto. Kehityspsykologisessa tutkimuksessa 6–12 vuoden ikää kutsutaan ”keskilapsuudeksi”. Keskilapsuuden alkua voidaan pitää selkeänä kehityksellisenä siirtymävaiheena, jossa biologinen ja kognitiivinen kehitys luo mahdollisuuksia aiempaa itsenäisemmälle toiminnalle ja vastuun ottamiselle omasta toiminnasta. Fyysisessä kasvussa, aivojen rakenteiden ja toiminnallisten piirteiden kehittämisessä ja motorisissa taidoissa tapahtuvat muutokset vaikuttavat paljon lapsen toimintaan. (Ahonen, Lyytinen, H., Lyytinen, P., Nurmi, Pulkkinen & Ruoppila 2009, 70–72.)

Ahonen ym. (2009, 72) lisäävät keskilapsuudesta, että siihen siirryttäessä fyysinen kehitys on edellytys sille, että lapsi pystyy toimimaan aiempaa itsenäisemmin. Voimaa ja kestävyyttä tarvitaan enemmän kuin ennen. Lukuun ottamatta 6–7 vuoden ikään sijoittuvaa kasvupyrähdystä, keskilapsuuden fyysinen kasvu on tasaista. Fyysiseen kasvuun vaikuttavat geneettisten tekijöiden lisäksi ravitsemus ja lapsen terveydentila.

Keskilapsuudessa aivoissa tapahtuu varhaislapsuutta vähemmän selkeitä rakenteellisia muutoksia. Kehitystä tapahtuu erityisesti myelinisoitumisessa. Mye-

linisoitumisen kehityksen seurauksena tiedonkulku hermosoluissa nopeutuu ratkaisevalla tavalla, mikä mahdollistaa hermoverkkojen toiminnan tarkentumisen. Rakenteellisten muutosten lisäksi aivoissa tapahtuu myös toiminnallisia muutoksia, joka näkyy esimerkiksi aivojen eri osien parantuneena yhteistoimintana. Erityisen tärkeänä on pidetty toiminnan suunnittelun ja ohjailun kannalta keskeisten aivojen etuosien toiminnallista kehittymistä. (Ahonen ym. 2009, 73–75.)

Kehittyvät liikunnalliset ja motoriset taidot mahdollistavat lapsen elämänpiirin laajenemisen. Esiopetus ja koulun aloittaminen tuovat mukanaan uusia haasteita erityisesti lapsen hienomotoriikalle. On arvioitu, että n. 30–60 % koulupäivästä sisältää toimintaa, joka edellyttää hienomotoriikan käyttämistä. Keskilapsuudessa lasten lihashallinta paranee ja liikkeet muuttuvat sujuvammiksi. Tasapainotaidot parantuvat ja koordinaatio kehittyy. Liikkumiseen liittyvät havainnointitaidot myös kehittyvät huomattavasti, samalla myös lasten kyky arvioida omia suorituksiaan kasvaa. Kehittyviä motorisia taitoja tarvitaan myös leikkutilanteissa. Leikeissä alkavat korostua fyysistä aktiivisuutta vaativat vauhdikkaat leikit. Fyysistä aktiivisuutta vaativilla leikeillä on myös tärkeä sosiaalinen merkitys. (Ahonen ym. 2009, 75–77.)

3.2 Tiedollinen kehitys

Marja-Liisa Linnilän (2011, 60) mukaan kognitiivisiin eli tiedollisiin taitoihin kuuluvat laajasti kaikki ymmärtämiseen ja käsittämiseen liittyvät taidot. Perinteisesti kognitiivisilla taidoilla on tarkoitettu havaitsemisen, ajattelun, kielen ja muistin kehitystä, joihin tarkkaavaisuus ja motivaatio keskeisesti liittyvät. Kokonaisvaltainen prosessi: tiedon vastaanottaminen, muokkaus ja tulkinta on kognitiivisen kompetenssin ydin.

Esikouluikänsä tullessa lasten ajattelussa tapahtuu kehittymistä, jonka seurauksena he kykenevät irtautumaan välittömästä aistihavainnosta. Fyysisen maailman asiat tulevat lapselle ennustettavimmiksi, koska hän alkaa ymmärtää, että esineiden ominaisuudet pysyvät samoina, vaikka jotkin ulkoiset piirteet muuttui-

sivatkin. Samalla ajatteluun tulee lisää joustavuutta, ja lapsi kykenee harkitsemaan ongelmia ratkaistessaan erilaisia vaihtoehtoja. Lapsi ei enää tukeudu päättelyssään pelkkään näköhavaintoon, vaan hän ymmärtää konkreettisissa tilanteissa, että kaikki ei ole aina sitä, miltä se näyttää. Keskilapsuudessa kyky ymmärtää kolmiulotteista maailmaa sekä erilaisia symboleja kehittyy nopeasti. Samalla kehittyy kyky ja kiinnostus erilaisten luokitusten tekemiseen esineiden tai asioiden yhteisten piirteiden perusteella. (Ahonen ym. 2009, 81–82.)

Yksi keskilapsuuden uusi ajattelutaito on egosentrisyydestä vapautuminen. Egosentrisyys tarkoittaa tässä yhteydessä lapsen aitoa vaikeutta ymmärtää asioita toisen ihmisen näkökannalta. Esimerkiksi alle 7-vuotiaiden lasten on vaikea asettua toisen asemaan eli kuvitella miltä vuoret näyttäisivät, kun toinen henkilö katsoo niitä eri suunnasta kuin hän. Kouluikänsä tultaessa lapselle alkaa kehittyä käsitys myös siitä, että joku toinen saattaa tulkita tietyn sosiaalisen tilanteen eri tavalla kuin hän itse, mutta kyky arvioida toisten tarkoituksia, tunteita ja toimintaa asettamalla itsensä toisten asemaan kehittyy vasta vähitellen. Keskilapsuudessa tapahtuu myös selkeä muutos muistin kehittämisessä: lapset alkavat tietoisesti käyttää tiettyjä toimintatapoja, jotta muistaisivat paremmin. Tällaisia toimintatapoja ovat esim. luokittelu, toistaminen ja assosiaatioiden käyttäminen. (Ahonen ym. 2009, 82–86.)

Vapaa-ajan vietto voi olla lapsen kehitystä tukeva perusvoimavara. Se voi kehittää toiminnallisia ja sosiaalisia taitoja, sekä vahvistaa pystyvyyden tunnetta. Harrastukset ovat tärkeä vastapaino koulutyölle, mutta ne luovat vapaa-ajan perustaa myös tulevaisuudelle jos niiden ohjaus on laadukasta. (Ahonen ym. 2009, 111–112.)

3.3 Sosioemotionaalinen kehitys

Psykiatri John Bowlbyn kiintymyssuhdeteorian tavoitteena on ymmärtää lapsen varhaisten kokemusten merkitystä lapsen myöhemmälle kehitykselle. Bowlbyn mukaan lapsi tarvitsee syntymästään asti pysyviä ihmissuhteita. (Sinkkonen & Kalland 2005, 7.) Lapsen ja aikuisen välinen kiintymyssuhde muodostuu pikku-

hiljaa emotionaaliseksi vuorovaikutussuhteeksi. Aikuinen antaa mahdollisuuden tutkia turvallisesti ympäristöä ja samalla hän tarjoaa emotionaalisesti suojaa ja turvaa. (Tamminen 2005, 235.)

Perusturvallisuuden lisäksi kiintymyssuhteella on merkitystä myös lapsen viireystilan ja tunnetilojen säätelyyn. Vauva tarvitsee tähän aikuisen tukea, mutta noin vuoden ikäinen lapsi kykenee ilmaisemaan tunteitaan tahdonalaisesti. Vuorovaikutuksessa toisten ihmisten kanssa lapsi oppii kommunikointitaitoja ja tunne ”omasta minästä” kehittyy. (Salo 2003, 52–53.) Kiintymyssuhteen kautta lapsi hahmottaa itseään suhteessa muihin, oppii huomioimaan muita ihmisiä, sekä vahvistaa ymmärrystä käyttäytymisen seurauksista eri tilanteissa (Ritmala, Ojanen, Sivén, Vihunen & Vilén 2009, 166). Kiintymyssuhteella ja sen laadulla on suuri vaikutus sosiaaliseen, emotionaaliseen ja kognitiiviseen kehitykseen läpi elämänkaaren (Rusanen 2001, 57).

Sosioemotionaalinen kehitys on lapsen kehityksen (kuvio 1) tärkeä osa-alue ja se on kiinteästi yhteydessä motoriseen, kielelliseen ja fyysiseen kehitykseen (Ahvenainen ym. 2001, 40). Ihmisen persoonallisuuden, tunne-elämän ja sosiaalisen kehityksen yhteys toisiinsa korostuu käsitteessä *sosioemotionaalisuus*. Siinä myös yhdistyy ihmisen sisäinen maailma suhteessa sosiaaliseen ympäristöön. (Ritmala ym. 2009, 166.)



Kuvio 1. Lapsen kokonaiskehityksen kompetenssit (Linnilä 2006)

Sosioemotionaalisuus liittyy kahteen peruskäsitteeseen eli ”sosiaaliseen ja ”emotionaaliseen”. Sosiaalisuudessa on kyse siitä, että ymmärtää toisen ihmisen tilannetta ja tunteita sekä kykenee asettumaan toisen asemaan (empatia). Sosiaalisen kompetenssin käsitteeseen liittyy sosiaalinen kognitio, mikä on tietoa ihmisistä ja siitä, mitä he tekevät ja aikovat tehdä. (Linnilä 2011, 48–49.)

Emotionaalinen kompetenssi on kykyä säädellä tunteitaan tehokkaasti päämäärien saavuttamiseksi. Tunnetta tarkoittava sana ”emootio” tulee latinan sanasta ”motere”, liikuttaa, ja e-etuliite lisää siihen merkityksen ”poispäin liikuttaa”. Se siis aiheuttaa jotakin eli laittaa toimimaan. Tunteet ja toiminta kuuluvat yhteen. Tunteet ovat ylykkeitä toimintaan. Tunteet ovat universaaleja ja ne tulevat spontaanisti. (Linnilä 2011, 49.)

Sosioemotionaalisen pätevyyden ulottuvuuksina ovat sosioemotionaaliset taidot, sosiokognitiiviset taidot, temperamentti, positiiviset vertais- ja aikuissuhteet, minäkuva ja metakognitio sekä motivaatio ja odotukset. Sosioemotionaalisten taitojen ohella puhutaan sosiokognitiivisista taidoista ja sillä halutaan viitata viisauteen ja järkeen, jota henkilö sosiaalisissa tilanteissa käyttää. Sosioemotionaalisen kompetenssin yksi osa on lapsen käsitys itsestään oppijana. (Linnilä 2011, 47–48.)

Sosiaalisissa suhteissa on positiivista, jos lapsi osaa tunnistaa ja ilmaista tunteitaan. Taitava lapsi kykenee kontrolloimaan tunteitaan ja sopeuttamaan mielialaansa tilanteeseen sopivalla tavalla. (Laine 2005, 123.) Haasteet emotionaalissa kehityksessä monimutkaistavat sosiaalista kehitystä ja vastaavalla tavalla sosiaalisten vastoinkäymisten seurauksena emotionaalinen kehitys voi kärsiä. (Ahvenainen ym. 2001, 50). Lapsella voi olla hyvät sosiaaliset taidot, vaikka hän ei olisi kiinnostunut muiden seurasta. Sosiaalisuus temperamenttipiirteinä voi helpottaa sosiaalisten taitojen oppimista, mutta sosiaalisten taitojen oppiminen ei edellytä sosiaalisuutta tai muita temperamenttipiirteitä. Lapsen temperamentti eli synnynnäinen taipumus kokea asioita kuitenkin vaikuttaa siihen, miten hän

reagoi asioihin ja voi sitä kautta ohjata sosiaalisten taitojen oppimista. (Keltikangas-Järvinen 2010, 17–30.)

Sosiaalisiin taitoihin kuuluu valmiudet ratkoa arjen ongelmia, solmia ystävyys-suhteita helposti, sekä pitää ystävyys-suhteita yllä (Ahonen, Lyytinen, Lyytinen, Nurmi, Pulkkinen & Ruoppila 2006, 54). Sosiaalisiin taitoihin voidaan lukea sanallisia ja sanattomia taitoja. Sanattomia taitoja ovat esimerkiksi kuuntelu, eläytyminen ja toisten lasten tulkitseminen. Sanallisia sosiaalisia taitoja puolestaan ovat esimerkiksi mielipiteen ilmaisu, päätöksien tekeminen ja keskustelun ylläpitäminen. (Kauppila 2005, 136–138.)

Lapsen aiemmat kokemukset vuorovaikutussuhteista ovat pohjana sosiaalisesti taitavalle toiminnalle. Lapsi oppii sosiaalisia taitoja aikuisten antamien mallien, harjoittelun ja palautteen kautta. Hyvät kokemukset vuorovaikutuksesta aikuisten kanssa tukevat lapsen itseluottamuksen kehittymistä. (Kauppila 2005, 131.)

Keltikangas-Järvisen (2010, 23–24) mukaan sosiaalisten taitojen yhteydessä puhutaan monesti ongelmanratkaisusta, tilanteiden selvittämisestä ja vaihtoehtojen löytämisestä. Sosiaalisiin taitoihin liittyy kiinteästi myös eettinen ja moraalinen puoli.

Lapsi löytää itsestään ilman kasvatustakin tehokkaat keinot selviytyä ryhmässä ja toisten seurassa, mutta keinot eivät ole välttämättä eettisesti hyväksyttäviä. Aggressio on monessa tilanteessa tehokkain keino, kun taas sosiaalisesti rakentava käytös on hidasta. Siksi sosiaalisesti toivottava käytös ei aina itsestään valikoidu lapsen käytökseksi, vaan joskus kasvattaja joutuu tekemään töitä ennen kuin lapsen käytös on yhteisön hyväksymää käytöstä. (Keltikangas-Järvinen 2010, 23–24.)

Kasvatuksen kautta voidaan tukea myös lapsen emotionaalisten taitojen kehittymistä. On tärkeää, että lapsi saa hoitavaa, kannustavaa ja empaattista kasvatusta. Kun lapsi saa empaattista kasvatusta, hän oppii osoittamaan sitä myös toisille. (Ritmala ym. 172–173.) Emotionaalisiin taitoihin kuuluu oman emotionaalisen tilan tiedostaminen, toisten tunteiden tunnistaminen ja omien tunteiden

ilmaisun säätely. Toisten tunteiden tunnistamisen kautta voi asettua toisen asemaan ja vastaamaan niihin tunnetiloihin sopivalla tavalla. Omien tunteiden ilmaisun säätely tarkoittaa, että ilmaistaan tunteita niin, ettei se häiritse sosiaalista elämää. Nämä taidot edesauttavat vuorovaikutussuhteita toisten ihmisten kanssa. (Laine 2005, 64–65.)

Hyvä itsetunto auttaa lasta luottamaan itseensä ja muihin. Hyvän itsetunnon myötä lapsella on mahdollisuus toimia omana itsenään, ilmaista mielipiteitään ja kuunnella toisten mielipiteitä. Lapsen ollessa tasapainossa itsensä kanssa, hän malttaa odottaa vuoroaan, antaa tilaa muiden toiminnalle, sekä viihtyy yksin ja toisten seurassa. (Cacciatore, Korteniemi-Poikela & Huovinen 2008, 14–15.)

Lapsen emotionaaliset reaktiot voivat olla erittäin voimakkaita ja lapsi voi purkaa tunnetilaansa rajulla käytöksellä. Aikuisen näyttämä rauhallinen esimerkki ja tuki tunnereaktioiden käsittelemisessä auttavat lasta ymmärtämään erilaisia tilanteita. (Laine 2005, 71.) Kielellisten taitojen oppimisen myötä lapsi pystyy kertomaan tarpeistaan ja tunteistaan paremmin, ja tämän myötä myös säätelämään tunnereaktioitaan tehokkaammin (Webster-Stratton 2011, 248.)

Kielen kehitys helpottaa tunneilmaisua, koska sitä voidaan käyttää myös aggression ilmaisuun. Fyysinen ja kielellinen aggressio kulkevat käsi kädessä. Kieli ei kuitenkaan riitä selittämään eroja yksilöiden välillä; esimerkiksi myös itsesäätelyn kehitys, empatia ja sosiaaliset taidot vaikuttavat siihen. Tunteiden itsesäätely ei tarkoita tunteiden tukahduttamista vaan niiden käsittelyä. Se voi tapahtua esimerkiksi tarkastelemalla tilanteita ja pyrkimällä ymmärtämään niitä toisten näkökulmasta. Tunne-elämän kannalta on tärkeää, jos aikuinen keskusteleo omistaan ja lapsen tunnekokemuksista. (Ahonen ym. 106.) Tämä asia on mainittu esimerkiksi esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa. Esiopetuksessa tulee tukea lapsen ajattelun, sosiaalisuuden, tunteiden ja vuorovaikutustaitojen kehittymistä ja oppimisprosessia erityisesti kielen avulla. Näin lapsen tunne-elämä, luovuus ja itsetunto vahvistuvat. (Opetushallitus 2010, 12.)

Kouluun aloittava 6-vuotias esikoululainen on siirtymässä varhaislapsuuden ikäkaudesta keskilapsuuteen. Keskilapsuuden alku merkitsee tärkeitä muutok-

sia lapsen elämässä, sekä lapsen ja aikuisten välisissä suhteissa. Keskilapsuuden aikana lapsi siirtyy vähitellen kotipiiristä laajempiin sosiaalisiin verkostoihin, kuten esikouluun ja kouluun. Positiivisen käsityksen muodostuminen omasta osaamisesta ja selviytymisestä koulussa, kotona ja kaveripiirissä on isossa osassa lapsen kehityksen ja psyykkisen hyvinvoinnin kannalta. (Ahonen ym. 2009, 70–71.)

Lapset, joille ei keskilapsuuden vuosina kehity myönteistä minäkäsitystä itseltään oppijana ja sosiaalisen yhteisönsä jäsenenä, ovat muita alttiimpia sisäänpäin suuntautuville tunne-elämän ongelmille (ahdistuneisuus, masentuneisuus, eristäytyminen) sekä ulospäin suuntautuvalle oireilulle (käytöshäiriöt, levottomuus, aggressiivisuus). (Ahonen ym. 2006, 70–71.) Sosiaaliset kokemukset ja vuorovaikutus määräävät ihmisen minäkäsitystä ja itsetuntoa. Koti, koulu ja kaveripiiri ovat tärkeimpiä minäkäsitykseen vaikuttavia kasvuympäristökijöitä. (Laine 2005, 41.)

Esikouluikäisten lasten vuorovaikutus kavereiden kanssa liittyy enimmäkseen leikkimiseen. Tässä iässä lapsi alkaa tehdä leikkialoitteita suoraan pyytämällä mukaan leikkiin, tai esimerkiksi tervehtien toista. Aloitteiden tekemiseen kuitenkin todennäköisesti vaikuttaa se minkälaisessa ryhmässä lapsi on juuri silloin (koulu, leikkiryhmä, naapuruston lapset). Lapset, jotka tulevat hyvin toimeen muiden kanssa leikeissä, osallistuvat mielellään myös moniin perättäisiin leikkihetkiin. (Laine 2005, 126–127.)

Kyky kommunikoida selkeästi kavereiden kanssa ja kyky säädellä emotionaalisia jännitteitä johtavat kavereiden hyväksyntään. Tällaisessa tilanteessa lapsi saa myös paljon mahdollisuuksia harjoitella sosiaalisia tilanteita luonnollisissa vuorovaikutustilanteissa. Koska esikoululaiset ovat vasta opettelemassa näitä asioita, heidän vuorovaikutustilanteensa ovat usein lyhyitä ja kinastelevia. Myös ystävyysuhteet ovat vaihtuvia. (Laine 2005, 126–127.)

Ensimmäisten kouluvuosien aikana fyysiset leikit vähenevät ja erilaiset pelit yleistyvät. Sellaiset lapset, jotka itse aktiivisesti hakeutuvat kavereiden seuraan

ja joiden vanhemmat ohjaavat heitä siihen todennäköisesti oppivat käyttäytymään sosiaalisesti taitavasti. (Laine 2005, 127.)

Tunteet ovat merkittävässä asemassa ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa: ihmiset tarkkailevat toistensa tunteita ja reagoivat niihin. Myös kokemus esimerkiksi omasta luokasta on tunneperäinen asia. Kouluikäiset ymmärtävät jo varsin hyvin toisten ihmisten tunteita. Lasten tunneilmaisu ja kyky omien ja toisten ihmisten tunteiden tulkintaan kehittyvät asteittain. (Ahonen ym. 2006, 105.)

Lapsen tunnetaito voi tarkoittaa esimerkiksi sitä, että hän osaa leikkiä kaverin kanssa tai että hän oppii hillitsemään mielihalujaan (Jalovaara 2006, 96). Lapsen on kouluiässä tärkeää pystyä yhteistoimintaan muiden lasten kanssa ja tulla hyväksytyksi opetusryhmäänsä. Jos lasta hyljeksitään toveripiirissä, eikä hän löydä mitään muuta ryhmää jossa hänet hyväksyttäisiin, hänellä voi olla myöhemmin nuoruus- ja aikuisiässä esimerkiksi ihmissuhdevaikeuksia ja mielenterveysongelmia. Hyljeksittyjä lapsia kuvataan aggressiivisiksi ja he eivät piittaa toisten tunteista. (Himberg, Laakso, Peltola, Näätänen & Vidjeskog 2000, 63.)

Kaarina Laine (2005, 34–35) tarkastelee teoksessaan ”Minä, me ja muut sosiaalisissa verkostoissa” suomalaislasten ja -nuorten minäkäsityksen muuttumista Jyväskylän yliopistossa tehtyjen seurantatutkimusten perusteella. Suomalaislasten minäkäsitys on vielä koulunkäynnin alkuvaiheessa jäsentymätön ja epärealistinen. Koulunsa juuri aloittanut arvioi fyysiset ominaisuudet jo aika tarkasti (hiustenväri, pituus ym.), mutta psyykkisten ominaisuuksien (epärehellisyys, älykkyys, seurallisuus ym.) arviointi tuottaa vaikeuksia. Tärkeimpiä minäkäsityksen määrääjiä ovat tässä iässä suhteet vanhempiin. Juuri koulunsa aloittanut pelkää nolatuksi tulemistä. Hän vertailee itseään muihin, joten jo ensimmäisenä kouluvuotena lasten itsetunto selvästi heikkenee. Tämän ikäisellä lapsella on myös suunnaton pelko siitä, ettei aikuinen arvosta häntä. Sosiaalinen minäkuva on koulutulokkailla vahvin minäkuva-alue.

Toisena kouluvuotena suomalaislasten itsetunto heikkenee yhä edelleen. 8-vuotias lapsi tarvitsee jatkuvasti toisten hyväksyntää ja hän vertaa saavutuksiin muiden saavutuksiin. Tavoitteet ovat niin korkeat, että tästä voi usein olla

seurauksena epäonnistumisia, jotka johtavat alemmuudentunteisiin ja vähitellen itsetunnon heikkenemiseen. (Laine 2005, 34–35.)

Kehittymisen ja oppimisen myötä lapsi alkaa ilmaista tyytyväisyyttä, pelkoa, arastelua, iloa ja monia muita tunteita. Tunteita ei ole helppo määrittää, mutta niitä voi oppia tunnistamaan ja kanavoimaan sopivalla, yhteistoimintaa tukevalla tavalla. Tavoitteena tunnetaitojen harjaannuttamisessa on tunteiden tunnistamisen, nimeämisen, ilmaisemisen ja säätelyn harjoittelu. Jos omaa tunnekokemustaan osaa kuvata ja ilmaista sanoilla ja tulee siten ymmärretyksi, ei ole tarvetta lyödä tai huutaa tai tehdä muuta haastavaa. Jos kielellinen kommunikointi sujuu, voidaan tunnekasvatuksessa käyttää myös satuja, tarinoita, näytelmiä, elokuvia ja kasvatuksellista keskustelua. (Opetushallitus 2010.)

4 Sosioemotionaalisten taitojen tukeminen

4.1 Koulun merkitys lapsen sosioemotionaalisten taitojen tukemisessa

Koulu on keskilapsuuden keskeisin oppimisympäristö. Oppimisen etenemiseen vaikuttavat monet tekijät, kuten kognitiiviset ja sosiaaliset kyvyt ja taidot sekä motivaatio. Koulujen erilaisia oppimistuloksia vertailtaessa on löydetty piirteitä, jotka ovat tyypillisiä niille kouluille jotka ovat onnistuneet tehtävissään. Yksi tällainen tekijä on se, miten hyvin koulu toimii sosiaalisena yhteisönä ja millainen ilmapiiri koulussa on. (Ahonen ym. 2006, 90–91.) Erja Elial on haastatellut opetusministeri Krista Kiurua 8.2.2014 ilmestyneessä Suur-Saimaa lehden artikkelissa ”Peruskoulun tasa-arvoisuudesta pidettävä huoli - Suomalainen koulujärjestelmä muutospaineessa”. Krista Kiuru esittää haastattelussa huolensa oppilaiden välisestä oppimiserojen kasvusta, sekä toteaa:

Koulun tulisi kuitenkin olla lapsille paikka, josta löytyy ikään kuin elämän tarkoitus ja eväät terveeseen itsetuntoon. Koulun pitäisi tarjota myös enemmän yhteisöllisyyttä, sillä lapselle ja nuorelle on tärkeää tuntea olevansa osa yhteisöä.

Opetushallituksen (2013) mukaan tunnetaidot kietoutuvat ihmisen kehitykseen monin tavoin. Ne vaikuttavat:

- sosiaaliseen kyvykkyyteen ja koulusuoriutumiseen
- suosittuna tai epäsuosittuna olemiseen
- kykyyn jakaa omastaan
- taitoon auttaa muita
- tunteeseen omasta kyvystä ratkaista ongelmia
- kykyyn pyytää tunne-elämän pulmissa apua
- suhtautumiseen vanhempia ja yhteiskuntaa kohtaan
- terveyteen aikuisiällä
- työuran kehittymiseen
- päihteiden käytön määrään
- väkivallattomuuteen.

On arvioitu, että oppilas on koulussa elämästään noin 15 000 tuntia. Koulu on siis merkittävässä asemassa syrjäytymisen ehkäisytyössä, koska se tavoittaa koko ikäluokan kerrallaan pitkällä aikavälillä. (Jalovaara 2006, 83.) Koska koulussa vietetään iso osa elämää, ei ole samantekevää millä tavalla koulunkäynti tapahtuu (Saloviita 2009, 7).

Enemmistö suomalaisista lapsista voi hyvin. Kuitenkin 15–20 % kouluikäisistä lapsista kärsii erityisesti psykososiaalisista ongelmista (yksinäisyys, pelot, ahdistuneisuus, kiusatuksi tuleminen, syrjiminä, masennus ja paha olo). Tämä tarkoittaa, että luokassa jolla on noin 20 lasta, ongelmista kärsii keskimäärin 3–4 oppilasta. Kun opettajan aika menee heikoimpien ja äänekkäimpien oppilaiden auttamiseen, voivat huomiotta jäävien lasten pienetkin ongelmat kasvaa suuremmiksi. (Junttila 2010, 33.)

Timo Saloviidan (2009, 7) mukaan suomalainen koulu on saanut PISA-menestyksen myötä paljon myönteistä julkisuutta, mutta oppilaat eivät viihdy koulussa niin hyvin kuin voisi toivoa. Hyvän koulunkäynnin osatekijöitä ovat yhteisöön kuuluminen, toisten ihmisten kunnioittaminen sekä mahdollisuudet osallisuuteen ja vaikuttamiseen. Tähän kuuluu myös hyvä ilmapiiri ja työrauha koulussa. Myös Katja Joronen ja Anna Koski (2010, 7) pohtivat suomalaista PISA-menestymistä ja sitä, mitä merkitystä sillä on, jos koululaisten ihmisenä olemisen taidot ovat heikkoja jo kouluiässä. Olisi hyödyllistä pohtia, onko lyhytnäköistä säästää nuorten syrjäytymistä ehkäisevässä toiminnassa.

Monet peruskoulujen nykyarjessa näkyvät hyvinvoinnin ongelmat kertovat siitä, että tunteisiin liittyvät taidot on yhä useammin hukassa. Tarvitaan uusia toimintatapoja, joilla voidaan lisätä kouluikäisten sosioemotionaalaisia voimavaroja ennen kuin ongelmat kehittyvät. Sosioemotionaalisten taitojen edistämisestä on todettu olevan merkittävää hyötyä heidän henkilökohtaisessa ja sosiaalisessa elämässä sekä koulumenestyksessä. (Joronen & Koski 2010, 7–8.)

Koulutodistukset kirjoitetaan vain tiedoista ja taidoista. Perusopetuslaki (628/1998) asettaa kuitenkin koulun päätavoitteeksi oppilaiden kasvun ihmisinä ja kansalaisina. Vasta tämän jälkeen tulevat tiedolliset ja taidolliset tavoitteet. (Saloviita 2009, 7.) Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden mukaan ihmisenä kasvamisen, johon sosiaaliset taidot sisältyvät, on aihekokonaisuus, joka tulisi sisällyttää kaikkeen koulun toimintaan ja sen tulisi olla yksi kasvatusta ja opetusta eheyttävistä teemoista. (Opetushallitus 2004.) Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2004) sosiaalisten taitojen vahvistuminen on mainittu erikseen tavoitteeksi monessa eri oppiaineessa (äidinkieli ja kirjallisuus, ympäristö- ja luonnontieto, elämänkatsomustieto, musiikki, kuvataide ja liikunta). Myös itsetunto ja tunne-elämän taidot on erikseen asetettuina tavoitteina osassa oppiaineita, esimerkiksi äidinkielessä ja kirjallisuudessa, ympäristö- ja luonnontiedossa ja elämänkatsomustiedossa.

Opetushallituksen (2010) esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa kuvailaan esiopetuksen keskeiseksi tehtäväksi edistää lapsen suotuisia kasvu-, kehitys- ja oppimisedellytyksiä, jossa tuetaan ja seurataan fyysistä, psyykkistä, sosiaalista, kognitiivista ja emotionaalista kehitystä, sekä ennaltaehkäistään mahdollisesti ilmeneviä vaikeuksia. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa mainitaan myös tärkeäksi lapsen itsetunnon vahvistaminen myönteisten oppimiskokemusten avulla, sekä monipuolisten vuorovaikutustilanne mahdollisuuksien tarjoaminen muiden ihmisten kanssa. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden yksityiskohtaisissa tavoitteissa itsetunnon vahvistuminen, tunne-elämän taidot ja sosiaaliset taidot toistuvat kaikissa sisältöalueissa (kieli ja vuorovaikutus, etiikka ja katsomus, terveys ja taide ja kulttuuri). (Opetushallitus 2010)

Joensuun kaupungin esiopetussuunnitelmassa on myös painotettu mm. itsetunnon tukemista, sosiaalisia taitoja ja hyviä tapoja. Esiopetussuunnitelmasta myös käy ilmi, että mm. kielellisiä valmiuksia, tunneilmaisua, ryhmätyöskentelytaitoja, sekä sosiaalisia taitoja seurataan ja arvioidaan yhdessä lapsen ja huoltajien kanssa. Arviointia tehdään lapsen kotona ”Terveiset koululle” -lomakkeen sekä opettajan arviointilomakkeen avulla. (Joensuun kaupungin varhaiskasvatus- ja koulutuslautakunta 2011, 5.)

Koulu voi merkittävästi vaikuttaa oppilaan oman sosiaalisen pääoman kartuttamiseen samaan tapaan kuin se voi kartuttaa kulttuuristakin pääomaa. Koulu voi tukea lapsen omien voimavarojen kehitystä. Se voi myös toimia suojaavana tekijänä sosiaalisen pääoman kuihtumisesta vastaan niiden lasten elämässä, joilla sosiaalinen alkupääoma on hyvin vähäinen. (Pulkinen 2002, 210.)

Tunnetaitojen opettaminen kuuluu jokapäiväiseen arkeen. Perhe ja muu yhteisö tukee lapsen tunne-elämän kehitystä antamalla palautetta. Ikätovereidensa avulla lapsi saa tärkeää tietoa itsestään. Tunnekasvatus voidaan ottaa osaksi muuta sosiaalisten taitojen ja vuorovaikutustaitojen opetusta. Se sopii osaksi terveystieteiden opetusta, sillä tunteiden tunnistaminen ja käsitteleminen edistävät terveyttä ja luovat hyvinvointia. Tunnetaitojen opetus koulussa on tutkitusti parantanut sosiaalisia taitoja ja sosiaalisia suhteita ja vähentänyt sosiaalista ahdistuneisuutta. (Opetushallitus 2013.)

Kouluikäinen lapsi kohtaa leikkiessä ja puuhatessa paljon tunteita ja oppii tunnetaitoja. Aikuisen tehtävä on keskustella lapsen kanssa niistä, että lapsi saa sanoja, joilla kuvailla tunnekokemuksiaan. Aikuisen tulee ohjata lapsen ajatuksia siihen suuntaan, että lapsi oppii huomaamaan myös toisten lasten tunnekokemuksia. Näin kehitetään empatiakykyä. Ilman aikuisen ohjausta lasten muodostamassa ryhmässä on monia vaaroja jotka voivat johtaa tunnetaitojen vinoutumiseen. Siksi aikuisten täytyy seurata lapsiryhmän sosiaalisten suhteiden toimivuutta ja tarpeen tullen ohjata lapsia kunnioittamaan tasa-arvoa. On opittava vuorottelemaan, neuvottelemaan, tekemään kompromisseja, pettymään, voittamaan ja häviämään. (Opetushallitus 2013.)

Opettaja voi vaikuttaa siihen millaiseksi luokkaryhmä ja oppilaiden sosiaalinen kanssakäyminen muodostuu, vaikka opettajan ei odoteta eikä toivota puuttuvan kaverisuhteisiin. Opettajalla on mahdollisuus vaikuttaa luokan ilmapiiriin niin, ettei ketään oppilasta jätetä kaveripiiriin ulkopuolelle. Opettaja voi tukea oppilaan sosiaalisten taitojen kehitystä ja myönteisen minäkäsityksen rakentumista. Opettaja voi pyrkiä parantamaan oppilaiden välistä myönteistä vuorovaikutusta sekä lisäämään yhteenkuuluvuuden, turvallisuuden ja hyväksynnän tunteita. (Laine 2005, 178–180.)

Opettaja voi edistää oppilaiden sosioemotionaalisten taitojen kehittymistä myös työtapojen valintojensa kautta. Joensuun kaupungin perusasteen opetussuunnitelman mukaan opettaja valitsee opetusmenetelmät ja suunnittelee työtävät yhdessä oppilaiden kanssa. Työtapojen tulee tukea oppilaiden keskinäisessä vuorovaikutuksessa tapahtuvaa oppimista, sekä edistää sosiaalista joustavuutta, kykyä toimia yhteistyössä ja vastuun kantamista toisista. (Joensuun kaupungin varhaiskasvatus- ja koulutuslautakunta 2012, 16.)

On tärkeää, että kaikki osalliset ovat sitoutuneita tukemaan oppilasta, huoltajia sekä opettajaa. Jotta opettajan on mahdollista antaa oppilaalle tehostettua tukea, hän tarvitsee siihen usein lisäresursseja. Oppilashuoltoryhmä voi antaa myös opettajalle kannustusta ja myönteistä palautetta, kun hän ottaa käyttöön uusia opetusmenetelmiä. (Rönty & Rönty 2012, 75.)

Oppilashuollolla on oma paikkansa myös oppilaan hyvinvoinnin, sekä sosiaalisten- ja emotionaalisten taitojen tukemisessa. Oppilashuollon tavoitteena on luoda terve- ja turvallinen kouluympäristö, sekä edistää kouluyhteisön hyvinvointia. Oppilashuolto kuuluu kaikille, jotka työskentelevät kouluyhteisössä. Hyvä yhteistyö kotien kanssa on myös tärkeä osa oppilashuoltotyötä. Kouluyhteisössä oppilashuollon tarkoitus on edistää välittämisen, huolenpidon ja myönteisen vuorovaikutuksen toimintakulttuuria. Fyysistä ja psyykkistä toimintakykyä uhkaavissa tilanteissa oppilashuolto tukee yksilön ja yhteisön toimintakyvyn säilymistä. (Opetushallitus 2004.)

4.2 Sosioemotionaalisten taitojen vahvistaminen ryhmätoiminnan avulla

Ryhmässä voi kokea yhdessä tekemisen iloa. On hauskaa oppia yhdessä. Lapsiryhmän perustehtävä on tehdä lapsesta yhteisön jäsen, inhimillistä ja sosiaalista hänet. Ryhmässä lapset myös oppivat kommunikoimaan keskenään ja se tekee lapsista ajattelevia ja puhuvia olentoja. Toiselta ihmiseltä voi aina oppia, koska huomaamme olevamme erilaisia ja siitä huolimatta voimme saada yhdessä jotain aikaan. Tämä on tärkeää myös siksi, ettemme kuvittelisi että kaikkien pitäisi olla itsemme kaltaisia ja kanssamme samaa mieltä. Ryhmän avulla lapsi huomaa yksilöiden rajat. (Pihlaja & Viitala 2004, 233–234.) Vertaisryhmällä on merkittävä tehtävä lapsen oppiessa sosiaalisia taitoja. Ryhmässä lapsi pääsee harjoittelemaan sosiaalisia kanssakäymistä luonnollisissa tilanteissa. (Ahveninen, Ikonen & Koro 1994, 118.)

Parhaimmillaan ryhmä antaa lapselle turvallisen ympäristön harjoitella uusia taitoja ja luo tilanteita onnistumisen kokemuksille, kun ohjaajat huolehtivat riittävästä myönteisestä palautteesta. Aikuisen ohjauksella on suuri merkitys sille, miten lapsi oppii huomioimaan toiminnassaan muita ihmisiä. (Nieminen 2002, Pesonen ym. 2010, 53.)

Lapsen uskoa itseensä lujittaa se, että pienryhmätoiminnassa lapsia kiitetään jokaisesta hyvin tehdystä työstä ja vaikeuksien edessä heitä rohkaistaan yrittämään uudelleen niin että tarvittaessa tehtävä tehdään yhdessä lapsen kanssa. Tämä myös vahvistaa lapsen itsetuntoa ja kykyä toimia ryhmässä. (Pesonen ym. 2010, 53.)

Koulunsa aloittanut lapsi elää nykyhetkessä ja hän on toiminnassaan kokonaisvaltainen. Oppiminen tulisi integroida tähän lapsen tapaan käsittää ja kokea ympäröivää maailmaa. (Sura 1999, Pesonen ym. 2010, 57.) Uusien asioiden omaksumisen tulisi vedota lapsen kokemuksiin, aisteihin, tunteisiin ja mielikuvitukseen. Kokemukseen perustuva ja toiminnallinen oppiminen nähdään kokonaisvaltaisena ja vuorovaikutuksellisenä oppimisena, jolloin ryhmän jäsenet auttavat toisiaan ja tekevät yhteistyötä. (Eteläpelto 1992, Vuorinen 1993, Pesonen ym. 2010, 57.)

4.3 Sosionomin ja terveydenhoitajan osaaminen

Aikuisella on tärkeä asema lapsen sosioemotionaalisen kehityksen tukemisessa niin vanhemman kuin kasvatuksen ammattilaisenkin rooleissa. Myös sosiaali- ja terveysalan ammattilaisilla on koulutuksensa pohjalta hyvät valmiudet sosioemotionaalisia taitoja tukevaan ohjaukseen. Tässä harjoitteluyhteistyössä ohjaajat olivat sosionomi- ja terveydenhoitajaopiskelijoita.

Sosionomi (AMK) voi valmistuttuaan toimia erilaisissa työtehtävissä kuten kasvatus-, opetus-, ja ohjaustehtävissä sekä kuntoutuksen, ohjauksen ja sosiaalisen tuen tehtävissä (Sosiaaliportti 2014). Sosionomi-tutkinnon suorittanut voi toimia esimerkiksi kouluissa nuorisotyötehtävissä, lastensuojelun perhetyössä tai varhaiskasvatuksessa. Sosionomilla on hyvät teoreettiset perusteet ja valmiudet myös asiantuntijatehtäviin sekä alan kehittämistehtäviin. (Janhonen-Nuutinen 2005, 14–15.)

Sosionomilla on taitoa ja osaamista havainnoida lapsen tunteita ja tarpeita, rohkaista lasta osallisuuteen ja vuorovaikutukseen, turvata lapsen kokonaisvaltaista kasvua ja kehitystä, sekä tunnistaa lapsen hyvinvoinnin riskitekijöitä. Varhaiskasvatuksen ammattilaisena sosionomi tukee lasta yhteisöllisyyteen sekä toimii kasvatuskumppanina. Sosionomi tuntee lasten ja perheiden palvelut, ymmärtää yhteiskunnallisen monimuotoisuuden ja yhteiskunnalliset muutokset. (Talentia 2014.)

Terveydenhoitaja (AMK) puolestaan voi työskennellä esimerkiksi perhesuunnittelu- ja äitiysneuvolassa, lastenneuvolassa, koulu- ja opiskeluterveydenhuollossa, työterveyshuollossa, kotihoidossa, sairaalassa ja järjestöissä (Karelia 2014). Terveydenhoitaja on hoitotyön ja erityisesti terveydenhoitajatyön, terveyden edistämisen ja kansanterveystyön asiantuntija elämänkulun eri vaiheissa. Terveydenhoitajan tietoperusta on hoitotieteessä ja muissa terveystieteissä, ja sitä täydentävät muut tieteenalat. Terveydenhoitajan näkökulma on terveyden edistäminen, jolla tarkoitetaan sairauksia ennaltaehkäisevää, terveyttä rakentavaa

ja terveyden edellytyksiä tukevaa ja luovaa toimintaa. Terveystutkimuksen osaamisalueisiin sisältyvät myös esimerkiksi voimavaroja tukeva työ, etsivä terveydenhoitajatyö, kouluikäisten terveydenhoitajatyö ja moniammatillinen verkostotyö. (Savonia 2014.)

5 Opinnäytetyön tarkoitus ja tutkimustehtävä

Joensuun kaupungin varhaiskasvatus- ja koulutuskeskuksessa oli noussut huoli siitä, että koululaisilla on vuosi vuodelta enemmän ongelmia käyttäytymisessä ja keskittymisessä - tästä oli noussut tarve ja idea yhteistyöprojektille, jossa harjoiteltaisiin sosiaalisia ja emotionaalisia taitoja luokkaryhmässä sosionomi- ja terveydenhoitajaopiskelijoiden ohjaamana (Joensuun kaupungin varhaiskasvatus- ja koulutuskeskus 2014). Itä-Suomen SOHVI-hankkeen käynnistämänä ja koordinoimana aloitettiin Joensuun kaupungin varhaiskasvatus- ja koulutuskeskuksen ja Karelia-ammattikorkeakoulun harjoitteluyhteistyö syksyllä 2013. Kouluyhteistyö on uudenlainen sektorirajat ylittävä toimintamalli Joensuun alueella ja se on SOHVI-hankkeen syrjäytymisen ehkäisyyn liittyvä palvelukokeilu. (SOHVI-hanke 2014.)

Kouluyhteistyö on aloitettu koskien esi- ja alkuopetusluokkalaisia. Jatkossa toimintaa on tarkoitus laajentaa myös muille luokka-asteille. Tavoitteena on saada mukaan lisää kouluja, ja mahdollisesti toimintaa kokeillaan myös muissa maakunnan kunnissa, mikäli toiminnan arviointi tukee sitä. (SOHVI-hanke 2014.)

Tämän opinnäytetyön tarkoitus on arvioida kouluyhteistyön toimintaa esi- ja alkuopetusluokkien opettajien kokemusten perusteella. Arvioinnissa kiinnitän erityisesti huomiota alkuopetusikäisille järjestettävän ryhmätoimintaprojektin toimivuuteen, haasteisiin ja hyötyihin. Arvioinnissa on myös mukana opettajien mahdolliset ensihavainnot järjestettävän ryhmätoiminnan lyhyen aikavälin vaikutuksista lapsiin ja työrauhaan. Arvioinnissa olen käyttänyt aineistona opettajien haastatteluita. Ryhmätoiminnan toteutuspaikkana olivat osa Joensuun kaupungin esi- ja alkuopetusryhmistä.

Tämä arviointi koskee harjoitteluyhteistyön ensimmäistä vaihetta, eli syksyä 2013. Toimintaa on tarkoitus arvioida myös jatkossa (SOHVI-hanke 2014).

Jotta osasin valita oikeat arviointikysymykset, minun oli perehdyttävä tietoon koskien mm. lasten sosioemotionaalista kehitystä. Opinnäytetyön keskeiset käsitteet liittyvät sosioemotionaaliseen kehitykseen, sekä koulun ja ryhmätoiminnan merkitykseen sosioemotionaalisisessa kehityksessä. Keskeisiä asioita ovat myös syyt, jotka ovat johtaneet siihen, että projekti Joensuun kaupungin varhaiskasvatus- ja koulutuskeskuksen, Karelia-ammattikorkeakoulun ja SOHVI-hankkeen kesken on päätetty aloittaa. Tällaisia syitä ovat olleet lasten käyttäytymiseen liittyvät ongelmat ja työrauha. Myös nämä teemat nousevat esille opinnäytetyössä.

Opinnäytetyössä myös selvitän, mikä on ollut sosioemotionaalisten taitojen harjoittamisen ja vahvistamisen osa koulun arjessa ennen tätä harjoitteluyhteistyökokeilua ja kuinka ne on otettu huomioon esi- ja alkuopetusikäisten opetus suunnitelmissa. Opinnäytetyönä tekemäni arvioinnin tuloksia voidaan käyttää myös toiminnan jatkokehittämiseen.

6 Aihepiiriin liittyvät muut tutkimukset ja opetusohjelmat

Opetushallitus (2013) on julkaissut oppimateriaalipaketin liittyen lasten tunnetaitojen harjoitteluun. Oppimateriaali on julkaistu myös verkkoversiona opetushallituksen Internet-sivuilla ja se on suunnattu niin opetus-, kasvatus-, ja kerho- kuin kotikäyttöönkin. Materiaali on ilmainen. Tunteesta tunteeseen oppimateriaalin mukaan jäljittelemällä opitaan tunteiden ilmaisua ja tunnetaitoja. Oppimisen ja opettamisen lähtökohdaksi ohjaajan on hyvä kertoa lapselle, miltä hänestä itsestään tuntuu. Ohjaajan on näytettävä omat tunteensa selkeästi, nimettävä ne ja on osattava säädellä omien tunteidensa ilmaisua. Hänen antamansa malli on merkittävä tunnetaitoharjoitusten pohja. Tunteesta tunteeseen -oppimateriaali sisältää ryhmätoimintana tehtäviä harjoituksia.

Markkinoilla on erilaisia lasten sosiaalisten ja emotionaalisten taitojen harjoitteluun liittyviä oppimateriaalipaketteja. Oppimateriaalien käyttöönottajille on tarjolla myös erilaisia maksullisia koulutuksia. Tällaisia maksullisia ohjelmia ovat esimerkiksi Askeleittain-opetusohjelma (Askeleittain 2014) sekä Lions Quest -ohjelma (Suomen Lions -liitto ry. 2014). Näistä molemmista ohjelmista on markkinoilla omat versionsa kouluansa aloittavien lasten ikäryhmille.

Lions Quest - ”yhdessä kasvamisen ohjelma”, on ollut käytössä Suomen kouluissa yli 20 vuotta. Sitä käytetään esi-, ala- ja yläkouluissa sekä toisen asteen oppilaitoksissa. Sen sisältöalueet ovat: turvallinen ryhmä ja toisen kunnioittaminen, itseluottamus ja päätöksentekotaidot, vuorovaikutus ja ristiriitojen ratkaisu sekä tunnetaidot ja terveys. Lions Quest -ohjelman tarkoituksena on tukea lasten ja nuorten kasvatusta ja tarjota yhteistyöväline kodille, koululle ja yhteiskunnalle. (Suomen Lions-liitto ry. 2013.)

Lions Quest -ohjelmasta on tehty tutkimus Jyväskylän yliopistossa vuosina 2007–2008 professori Taru Lintusen ja LiT Marjo Kuuselan johdolla, jossa on myös käytetty aineistona opettajien havaintoja ja kokemuksia. Tutkimuksessa selvitettiin Lions Questin vaikutuksia, joista todettiin mm.: Opettajien oppitunneilla tekemien havaintojen mukaan oppilaiden empatia-, tunteiden ilmaisu-, ja keskustelutaidot paranivat, kiusaaminen väheni, oppilaiden kannustaminen ja tukeminen lisääntyivät. Opettajat kokevat, että Lions Quest -ohjelma on mm. antanut uusia työtapoja, tuonut helpotusta ongelmien ratkaisuun, lisännyt ymmärrystä ryhmäprosessista ja antanut voimaa jaksaa opetustyötä. (Suomen Lions-liitto ry. 2013.)

Tanja Astikainen ja Hanna Tikka (2011) ovat puolestaan omassa opinnäytetyössään tutkineet Askeleittain-ohjelman käytön mahdollisia vaikutuksia lapsiryhmän sosiaalisiin ja tunne-elämän taitoihin sekä niiden näkymistä päiväkodin ja perheen arjessa kasvattajien näkökulmasta. Askeleittain-opetusohjelman avulla päiväkodissa, esikoulussa ja 1.–5. luokalla voidaan opettaa lapsille empatiataitoja, itsehillintää, ongelmanratkaisua sekä tunteiden säätelyä. Askeleit-

tain on suomenkielinen versio Yhdysvaltalaisesta ”Second step” -ohjelmasta. (Askeleittain 2013.)

Astikaisen & Tikan (2011) opinnäytetyön mukaan työntekijät kokivat Askeleittain-opetusohjelman tukeneen lasten kehitystä ja opitut taidot näkyvät lasten leikeissä ja toimissa. Opinnäytetyön tulosten mukaan vanhemmat kokivat opetusohjelman käytön tarpeelliseksi. Havainnoinnin mukaan myös lasten ongelmanratkaisutaidot kehittyivät ohjelman aikana.

Vuosina 2006–2008 puolestaan toteutettiin opetusministeriön ja Diakonia-ammattikorkeakoulun välinen Kodin ja koulun yhteistyöhanke, jonka tavoitteena oli peruskoulun aloittaneiden syrjäytymisvaarassa olevien lasten kasvuolosuhteiden tukeminen. Hanke toteutettiin Mellunmäen ala-asteella Helsingissä. Hankkeen aikana toteutettiin pienryhmiä esikoululaisille keväällä ja syksyn ryhmät ekaluokkalaisille, jotka tarvitsivat tavallista enemmän tukea koulunkäynnin aloituksessa. Toiminnassa keskityttiin oppimisvaikeuksien ja sitä kautta syrjäytymisen ennaltaehkäisyyn tukemalla lasten kouluvalmiuksia, sosiaalisia taitoja, itsetuntoa ja kielellistä kehitystä. Tässä hankkeessa ohjaajina kouluilla toimivat sosionomit. Tämän hankkeen antia olivat lisääntynyt yhteistyö kodin, koulun ja päiväkodin välillä sekä lasten itsetunnon ja sosiaalisten ja kielellisten taitojen vahvistuminen. (Pesonen ym. 2010, 49–50.)

7 Harjoitteluyhteistyön arvioinnin toteutus

7.1 Arviointitutkimus

Opinnäytetyöni toteutan arviointitutkimuksena, joka on systemaattista tutkimuksen menettelytapojen soveltamista arvioitaessa erilaisten toimenpiteiden tai päätösten toteuttamista, vaikutuksia ja hyödyllisyyttä. Sosiaalityössä arviointitutkimus liittyy yleensä jonkin palvelun, ohjelman, tai projektin organisointiin, ominaisuuksiin ja toiminnan tuloksellisuuteen. (Sosiaaliportti 2013.) Käytännön arviointi on jonkin asian arvon tai ansion määrittelyä (Robson 2001, 18). Tässä

opinnäytetyössä tein arviointia esi- ja alkuopetusryhmien opettajien kokemusten pohjalta käyttäen lisäaineistona kirjallisuutta ja aiempaa tutkimustietoa.

Arvioinnin tekijän pitää kysyä, milloin arviointia tehdään: ennen arvioitavaa toimintaa, arvioinnin kohteena olevan toiminnan aikana tai arvioitavan kohteen toteutuksen päätyttyä. Arviointi voi siis olla esimerkiksi etukäteisarviointia, jatkuvaa arviointia ja jälkikäteisarviointia. (Virtanen 2007, 20–23.) Arvioinnin ajoittamisen määrittelyyn kuuluu arviointiongelman, arviointikysymysten, asetelman, aineistojen ja analyysimenetelmien määrittely. Siihen, miten arviointiongelma on tarkoituksenmukaisinta yrittää ratkaista, vaikuttaa arvioinnintilaajan tarpeet, arvioinnin kohteen ominaispiirteet, arviointiasetelman tarkoituksenmukaisuus ja arvioinnintekijän osaaminen. (Virtanen 2007, 94.) Tämän opinnäytetyöni olen tehnyt väliarviointina, jossa osan kysymyksistä olen kohdistanut myös aikaan ennen tätä projektia. Arviointi koskee harjoitteluyhteistyökokeilun ensimmäistä vaihetta eli syksyä 2013. Harjoitteluyhteistyö jatkui myös keväällä 2014. Jatkoarviointia tullaan mahdollisesti tekemään myös jatkossa esimerkiksi toisen opinnäytetyön merkeissä.

Colin Robsonin (2001, 73) mukaan arvioinnissa pyritään vastaamaan omalle arvioinnille tärkeimpiin kysymyksiin. Hän esittelee teoksessaan ”Käytännön arvioinnin perusteet” yhdeksän esimerkkikysymystä:

1. Mille on tarve?
2. Vastaako se, mitä tarjotaan, asiakkaiden tarpeita?
3. Mitä tapahtuu, kun se on toiminnassa?
4. Saavuttaako se päämääränsä tai tavoitteensa?
5. Mitkä ovat sen vaikutukset?
6. Kuinka kustannukset ja hyödyt suhtautuvat toisiinsa?
7. Vastaako se edellytetyjä standardeja?
8. Tulisiko sen jatkua?
9. Kuinka sitä voidaan parantaa?

Robson (2001, 74) painottaa kuitenkin, että todellisuudessa ei ole resursseja hakea vastauksia kaikkiin kysymyksiin, vaan on oltava tarkka asioiden tärkeysjärjestyksestä ja valittava tärkeimmät arviointikysymykset. Niin myös tämän opinnäytetyön arviointitutkimuksessa on tehty. Esimerkiksi tarpeen arviointi oli tehty jo aikaisemmin Joensuun kaupungin varhaiskasvatus- ja koulutuskeskuk-

sen ja Karelia-ammattikorkeakoulun toimesta, kun harjoitteluyhteistyö on päätetty käynnistää. Myös suunnitelmavaihe toiminnan sisällöstä vastaamaan asiakkaiden tarpeita oli tehty aikaisemmin sosionomi- ja terveydenhoitajaopiskelijoiden toimesta yhteistyössä koulupsykologin kanssa. Tätä suunnitelmaa ovat jatkotyöstäneet kouluille ohjaamaan menevät sosionomi- ja terveydenhoitajaopiskelijat. Opinnäytetyönä tehdyssä arvioinnissa keskeisimmiksi tutkimuskysymyksiksi nousivat kysymykset liittyen tavoitteiden saavuttamiseen sekä yhteistyön toimivuuteen, tarkoituksenmukaisuuteen, vaikutuksiin ja kehittämiseen.

Arviointeja voidaan luokitella Robsonin (2001, 77) mukaan esimerkiksi seuraavin näkökulmin: tarpeet, prosessit, vaikutukset ja tehokkuus. Tarpeiden arviointi sisältää mahdollisen *tarveanalyysin*, kun suunnitellaan esimerkiksi uutta projektia. Kun projekti on jo alkanut, voi kyseessä olla *prosessiarviointi* tai *vaikuttavuuden arviointi*. Prosessiarvioinnissa selvitetään mitä tapahtuu toteutusvaiheessa ja eteneekö projekti suunnitelmien mukaan. Vaikuttavuuden arvioinnissa puolestaan kysytään, millaisia vaikutuksia tai seurauksia sillä on niille, jotka siihen osallistuvat. *Vaikuttavuuden arvioinnin* perusmääritelmä on, että palveluissa odotetaan jonkin muuttuvan palvelun tuloksena, ja vaikuttavuuden arviointi pyrkii selvittämään, onko näin tapahtunut vai ei (Robson 2001, 86). Jos on näyttöä siitä, että projektilla on hyödyllisiä vaikutuksia osallistujille, voidaan tarkastella esimerkiksi missä suhteessa hyödyt ovat kustannuksiin (*tehokkuus*).

Petri Virtanen (2007, 86) puolestaan esittelee teoksessaan ”Arviointi: arviointitiedon luonne, tuottaminen ja hyödyntäminen” Euroopan komission määrittelemät *arviointinäkökulmat*, jotka hieman eroavat Robsonin (2001, 77) jaottelusta. Virtasen (2007, 86) teoksessa näitä ovat: *tarve, tavoitteet, panokset, tuotokset, tulokset* ja *vaikutukset*. Näkökulma *tavoitteet* Virtasen (2007, 88) teoksessa tarkoittaa julkisen toiminnan tavoitekuvausta, jotka ovat arvioinnin suuntaamisen ja toteuttamisen edellytyksiä. Erona Robsonin (2001, 77) ja Virtasen (2007, 88) esittelemien näkökulmien välillä on se, että Robsonin näkökulmassa on yhdistänyt *panos-*, *tuotos-*, ja *tulos* näkökulmat *tehokkuus* näkökulmaksi.

Tämän opinnäytetyön arviointitutkimuksessa keskityin vastaamaan kysymyksiin liittyen tavoitteisiin vastaamiseen, mahdollisten vaikutusten ensihavaintoihin, sekä mahdollisesti esiin nousevien haasteiden kautta kehittämistarpeisiin. Näihin kysymyksiin etsin vastauksia haastatteleamalla esikoulu- ja 1.–2.-luokkien opettajia harjoitteluyhteistyöhön liittyen. Näin ollen kyse ei ole varsinaisesta vaikuttavuuden arvioinnista, vaan kyse on opettajien kokemuksista ja ensihavainnoista liittyen toiminnan mahdollisiin vaikutuksiin. Yksi arvioinnin osa on myös se, että arvioidaan onko toiminta ollut opettajien mielestä tarkoituksenmukaista ja toimivaa, sekä kuinka yhteistyö eri projektin tahojen kanssa on sujunut. Näin ollen Robsonin (2001, 77) luokittelun mukaan tämän yhteistyön arviointi on sekoitus eri arviointitutkimuksen lajeja. Mukana on esimerkiksi piirteitä vaikuttavuuden arvioinnista ja prosessiarvioinnista.

Arvioinnin yhteydessä käytetään myös termejä *formatiivinen* ja *summatiivinen* arviointi. Formatiivisessa arvioinnissa on pääasiana kehittää tai muokata toimintaa. Yleensä se kohdistuu uusiin projekteihin, joissa tavoite on tiedossa ja tarkoituksena on muokata projektia niin, että siitä on apua tavoitteiden saavuttamisessa. Summatiivisessa arvioinnissa on tarkoitus tarjota lopullinen raportti, joka osoittaa mitä projektilla on savutettu. Se voi käsitellä myös vaikutusten arviointia ja suunnitelman toimeenpanon toteutumista. (Robson 2001, 81.)

Robson (2001, 81–82) tuo esille teoksessaan myös sen seikan, että vaikka erottelua formatiivisen ja summatiivisen arvioinnin välillä tehdään, voi esimerkiksi vaikutuksiin keskittyvää arviointia käyttää formatiivisesti. Näin esimerkiksi silloin, kun tulokset eivät ole tyydyttäviä ja halutaan käyttää tuloksia kehittämistarkoituksissa. Myös hyviä tuloksia saataessa voidaan kehittyä vieläkin paremmaksi.

Formatiivisella arvioinnilla on suurin arvo silloin, kun palvelu on varhaisessa vakiintumattomassa vaiheessa. Varhaisessa vaiheessa toteutetun prosessiarvioinnin jälkeen voidaan tehdä jonkinlainen vaikutusten arviointi. (Virtanen 2007, 105.) Käytännössä on harvinaista löytää joko puhtaasti formatiivista tai puhtaasti summatiivista arviointia (Robson (2001, 81–82).

Tämä opinnäytetyönä tehtävä arviointi painottuu formatiiviseen arviointiin käytötarkoituksensa (alussa olevan toiminnan kehittäminen) vuoksi, mutta se sisältää myös summatiivisia elementtejä (opettajien kokemukset vaikutuksista, tavoitteiden saavuttaminen) (Virtanen 2007, 195). Opinnäytetyöhön sisältyvän arviointitutkimuksen tietoa voidaan käyttää toiminnan kehittämisessä. Pohjois-Suomen osaamiskeskuksen (2013) mukaan yksi arviointitutkimuksen tarkoituksista onkin tuottaa tietoa projektihenkilöstölle ja arvioinnin raportoinnissa painotetaan ehdotuksia muutokseen ja kehitykseen.

7.2 Kohderyhmä ja sen valikoituminen

Tutkittava aihe vaikuttaa kohderyhmän valintaan. Kohderyhmän valinnan tavoitteena on saada aikaan yleistettäviä päätelmiä tutkimustuloksista. Kohderyhmän valinnan jälkeen on valittava tutkimukseen otos, joka edustaa kohderyhmää. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 180.)

Yhdessä toimeksiantajien kanssa valitsimme aineiston keruun kohderyhmäksi esi- ja alkuopetusikäisten opettajat. Opettajille aihe on tuttu ennestään ja heillä on kokemusta myös sosiaalisten- ja emotionaalisten taitojen tukemisesta, sekä he ovat päivittäin näkemässä oman luokkaryhmänsä toimintaa. Tuomen ja Sarajärven (2002, 88–89) mukaan on merkittävää ihmisiä tutkittaessa, että tutkittavat tietävät tutkittavasta ilmiöstä paljon tai heillä on siitä kokemusta. Tutkittavien valinnan tulee olla harkittua ja tarkoitukseen sopivaa, ei satunnaista.

Aineiston keruuseen liittyvillä valinnoilla pyrin vastaamaan mahdollisimman hyvin toimeksiantajien toiveisiin ja tarpeisiin. Toiveena oli esimerkiksi opettajien kokemusten ja havaintojen selvittäminen haastatteleamalla liittyen projektiin ja sen lyhyen aikavälin mahdollisiin vaikutuksiin. Toiveena oli myös, että arvioinnissa käsitellään harjoitteluyhteistyön yleistä toimivuutta ja nostetaan esille mahdollisia kehittämisen paikkoja.

Satunnaisotanta on yleisimmin käytetty otantatapa, jossa jokaisella havaintoyksiköllä on samanlainen mahdollisuus tulla poimituksi otokseen, joten yksiköt vali-

taan satunnaisesti. Valinta voi tapahtua esimerkiksi arpomalla. (Lahtinen & Isoviita 1998, 56.)

Mukana harjoitteluyhteistyössä oli yhteensä 9 eri luokkaa; näiden luokkien opettajista valitsin satunnaisotannalla 5. Satunnaisotantamenetelmäksi valitsin arpomisen. Tämä otos on enemmän kuin puolet opettajista, joten otanta on tarpeeksi laaja. Varasuunnitelmana minulla oli, että jos haastatteluun ei esim. aika-tilallisista syistä olisi pystynyt osallistumaan nämä 5 satunnaisotannalla valittua opettajaa, tällöin olisin suorittanut uuden satunnaisotannan niistä, jotka eivät ensimmäisellä arvontakierroksella tulleet valituiksi. Kaikki haastateltavat suostuivat haastatteluun ja haastattelut toteutuivat ensimmäisen satunnaisotannan myötä valittujen opettajien kanssa.

Opinnäytetyöni haastateltavat rajasin pelkästään opettajiin opinnäytetyön laajuuden (opintopistemäärät, käytettävät työtunnit) vuoksi. Muiden asianosaisten (rahoittajat, koululaiset, opiskelijat, oppilashuolto ym.) mukaan ottaminen jatkossa tehtävään arviointiin on hyvä jatkokehitysidea ja opinnäytetyön aihe.

7.3 Aineiston keruu tutkimushaastatteluna

Lähtökohtana aineiston keruulle on, että arvioinnin tekijä valitsee arviointiaineistot ensisijaisesti toimeksiannon eli arviointitehtävän mukaan. Arviointiaineistot ovat asianosaisilta kerättyjä haastatteluaineistoja, tilastolliseen tutkimusotteeseen (survey) perustuvia kyselyaineistoja, dokumenttiaineistoja tai olemassa olevia tilastollisia aineistoja. Arviointiaineiston keräämisen strategia voi perustua määrälliseen, laadulliseen tai niistä yhdisteltyjen arviointiaineistojen hankkimiseen. Usein on hyödyllistä pohtia arviointikysymystä erilaisista näkökulmista. (Virtanen 2007, 156.)

Aineiston keruumenetelmäksi valitsin haastattelututkimuksen. Tämän valitsin siksi, koska se vastaa hyvin tarpeeseen selvittää opettajien kokemuksia harjoitteluyhteistyöhön liittyen. Haastattelun tavoitteena on selvittää se, mitä jollakulla on mielessään. Haastattelu on eräänlaista keskustelua, joka tapahtuu tutkijan

aloitteesta ja on hänen johdattalemaansa. Haastattelu on vuorovaikutusta, jossa molemmat osapuolet vaikuttavat toisiinsa. (Eskola & Suoranta 2003, 85.)

Tutkimustarkoituksia varten haastattelu on systemaattinen tiedonkeruun muoto. Sillä on tavoitteet, ja sen avulla pyritään saamaan mahdollisimman luotettavia ja päteviä tietoja. Tämän vuoksi puhutaan myös *tutkimushaastattelusta*. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 203.)

Ennen haastatteluja lähetin opettajille saatekirjeet. Saatekirjeessä kerrottiin vastaajalle tutkimuksen perustiedot, siis mistä tutkimuksessa on kysymys, kuka tutkimusta tekee, miten vastaajat on valittu ja mihin tutkimustuloksia tullaan käyttämään. Hyvin laaditulla saatekirjeellä voi herätellä vastaajan kiinnostuksen ja vaikuttaa vastausten luotettavuuteen. (Vehkalahti 2008, 47–48.) Haastattelun onnistumisen kannalta suositellaan, että tiedonantajat voisivat tutustua kysymyksiin, teemoihin tai ainakin haastattelun aiheisiin etukäteen. Käytännössä tämä toteutuu, kun haastatteluluvasta ja haastattelun ajankohdasta sovitaan. On eettisesti perusteltua kertoa tiedonantajalle, mitä aihetta haastattelu koskee. Toisaalta ihmiset eivät lupaudu tutkimukseen, jos he eivät tiedä, mistä on kyse. (Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009, 73.) Saatekirjeen lähettämisen jälkeen otin haastateltaviin yhteyttä haastatteluaikeiden sopimista varten.

Joulukuussa 2013 sosionomi- ja terveydenhoitajaopiskelijoiden yhteistyökokeiluun kuuluva harjoittelu loppui. Tammikuussa 2014 aloin haastattelemaan esi- ja alkuopetusluokkien opettajia. Haastattelut tapahtuivat alakoulujen tiloissa. Haastattelut toteutuivat pääasiassa helmikuun 2014 aikana.

Haastattelujen lisäksi tässä tutkimuksellisessa opinnäytetyössä käytin aineistona aiempia tutkimuksia, alkuopetusikäisten opetussuunnitelmia ja teoriaa sosio-emotionaaliseen kehitykseen liittyen.

7.3.1 Teemahaastattelu ja lomakehaastattelu

Tässä opinnäytetyössä on kaksi eri toimeksiantajaa ja olen pyrkinyt vastaamaan molempien toimeksiantajien tarpeisiin. Tämän vuoksi päätin käyttää kahta eri aineistonkeruumenetelmää, teemahaastattelua ja lomakehaastattelua (strukturoidua haastattelua). Haastattelujen tallentamiseen käytin Karelia-ammattikorkeakoululta lainaamaani nauhuria. Nauhoittamalla haastattelun pystyin keskittymään vain keskusteluun.

Käytin teemahaastattelua, koska näin kysymykset oli mahdollisuus muotoilla avoimiksi. Näin haastateltavat pystyivät vastaamaan teemoihin mahdollisimman vapaasti ja näin esiin nousevia asioita ei tullut rajoitettua liikaa. Teemahaastattelussa haastattelun aihepiirit on etukäteen määrätty. Haastattelijana varmistin, että etukäteen päätetyt teema-alueet kävin haastateltavan kanssa läpi, mutta niiden järjestys ja laajuus vaihtelivat. Apuna teemahaastattelussa minulla oli tukilista käsiteltävistä asioista, ei valmiita kysymyksiä. (Eskola & Suoranta 2003, 86.)

Aloin suunnittelemaan teemahaastattelun runkoa (liite 1), kun olin ensin tutustunut aiheen teoretietoon. Teemoja miettiessä tavoitteenani oli kohdentaa ne myös toimeksiantajien tarpeiden mukaisiksi. Tätä varten tapasin toisen toimeksiantajan kanssa saadakseni palautetta suunnitelmaani haastateltavista teemoista. Toiselta toimeksiantajalta sain palautetta sähköpostitse. Haastattelun teemat ja tukikysymykset laadin vastaamaan tutkimustehtävää: yhteistyökokeilun toimivuuden, tarkoituksenmukaisuuden, haasteiden ja hyötyjen arvioimiseen, joista tuli suoraan haastattelun pääteemoja. Laadin itselleni myös tarkentavien asioiden listan, joita pystyin käyttämään jos jokin vastaus vaikutti jäävän liian suppeaksi.

Teemahaastattelussa pyrin löytämään merkityksellisiä vastauksia tutkimuksen tarkoituksen ja ongelmanasettelun tai tutkimustehtävän mukaisesti. Etukäteen

valitut teemat perustuvat tutkimuksen viitekehykseen eli tutkittavasta ilmiöstä jo tiedettyyn. (Tuomi ym. 2009, 75.)

Haastattelun toinen osuus koski sosioemotionaalisiin taitoihin ja työrauhaan liittyviä opettajien ensihavaintoja ja mahdollisia muutoksia harjoitteluyhteistyötoiminnan aikana. Tässä osuudessa kysymysten pohjana oli osittain Joensuun kaupungin varhaiskasvatus- ja koulutuskeskuksen alkuopetuksen arviointikustelulomakkeita, joissa käsitellään työskentelytaitoja, sosiaalisia taitoja, yhteistyö- ja vuorovaikutustaitoja sekä itsesäätely- ja tunnetaitoja. Molemmat haastattelun osuudet tallensin sanelukoneella haastateltavan luvalla.

Tähän haastattelun toiseen osuuteen käytin lomakehaastattelua. Tämä tapahtuu lomaketta apuna käyttäen (liite 1). Lomakkeessa kysymysten ja väitteiden muoto ja esittämisjärjestys on täysin määrätty. (Hirsjärvi ym. 2009, 208.) Tämän lomakehaastattelun kysymyksiin vastataan asteikolla -2–2. Tällöin -2–0 tarkoittaa tilanteen tai asian huonontumista lähtötilanteeseen verrattuna ja 0–2 tarkoittaa muutosta parempaan.

Esimerkki:

”Arvioi projektin aikana tapahtunut muutos ryhmäläisten tunteiden säätelyssä ja hallinnassa.” -2|-1|0|1|2

7.4 Aineiston käsittely ja analyysi

Kun aineisto on tallennettu, tutkijalla on valittavanaan kaksi tapaa: 1) Aineisto kirjoitetaan tekstiksi. Sanasanainen puhtaaksikirjoitus eli litterointi voidaan tehdä koko haastatteludialogista, tai se voidaan tehdä vain teema-alueista, tai vain haastateltavan puheesta. 2) Aineistoa ei kirjoiteta tekstiksi, vaan päätelmiä tai teemojen koodaamista tehdään suoraan tallennetusta aineistosta. Aineisto litteroinnin tarkkuudesta ei ole yksiselitteistä ohjetta. Tutkimustehtävästä ja tutkimusotteesta riippuu, kuinka tarkkaan litterointi on syytä tehdä. (Hirsjärvi & Remes 2000, 138–139.)

Opinnäytetyössä päädyin tekemään litteroinnin sanasta sanaan koko haastatteludialogista. Litteroidessa huomasin myös, kuinka teemojen alta nousi selvästi esille erilaisia alateemoja. Litterointi auttoi haastattelujen sisällön hahmottamisessa. Litteroimalla pystyin myös varmistumaan siitä, että voin tarkastaa asioita litteroidusta alkuperäisestä aineistosta, jos analyysivaiheessa tulee epäselvyyksiä. Litteroitua haastattelutekstiä tuli yhteensä 63 sivua (fontilla Times New Roman, fonttikoko 12, riviväli 1,5).

Arvioinnin tekijä joutuu ratkaisemaan, miten aineistoja analysoidaan. Tavallimmat analyysitekniikat ovat perinteisiä empiirisen yhteiskuntatieteellisen tutkimuksen laadullisia ja määrällisiä tutkimusmenetelmiä. (Virtanen 2007, 144.) Niiden käsittely on monilta osin erilaista, mutta perusajatus on molemmissa ensin tarkistaa ja koodata aineisto jollain tavalla. Sitten pyritään analysoimaan ja tulkitsemaan. (Robson 2001, 170.) Eskolan ja Suorannan (2003, 137) mukaan laadullisen aineiston analyysin tarkoitus on luoda aineistoon selkeyttä ja tuottaa uutta tietoa tutkittavasta asiasta. Analyysillä pyritään tiedon kasvattamiseen luomalla hajanaisesta aineistosta selkeää ja mielekästä.

Laadullisessa tutkimuksessa on tarkoitus tarkastella aineistoa monitahoisesti ja yksityiskohtaisesti, eikä niinkään testata teorioita (Hirsjärvi ym. 2007, 160). Analyysimenetelmiä ovat esimerkiksi sisällönanalyysi, teemoittelu, tyypittely, sisällön erittely sekä diskurssianalyysi (Eskola & Suoranta, 2003, 160).

Arvioinnin tekijän täytyy pystyä paikantamaan aineistostaan asiayhteyksiä ja yhdistäviä teemoja. (Virtanen 2007, 158.) Valitsin analyysimenetelmäksi teemoittelun (liite 7). Teemoittelussa olen käyttänyt apuna koodausta ja esiintyvien asioiden laskemista. Aluksi koodasin yhden opettajan haastattelusta tehdyn litteroinnin ja litteroinnista tehdyn tiivistelmän (liite 6) samalla värillä. Jokaiselle opettajan haastattelulle valitsin oman värinsä. Tiivistelmävaiheessa olin korostanut tekstistä pääasioita aineiston jatkotyöstämisen helpottamiseksi. Tämän jälkeen aloitin teemoittelun, jossa aluksi yhdistin kaikkien opettajien vastaukset olemassa olevien teemahaastattelun teemojen alle. Sen jälkeen siirryin vaiheeseen, jossa etsin aineistosta esille nousevia uusia teemoja esimerkiksi laskeamalla onko samaa asiaa mainittu tekstissä monella eri värillä.

Käytännön arvioinnissa voi olla riittävää tarkastella tehtävää eräänlaisena luokitteluna, jossa luodaan teemoja. Teemojen avulla yritetään selvittää, mitä aineisto kertoo arviointikysymysten näkökulmasta. Teemoittelulla pyritään tunnistamaan samankaltaisia osia auki puretuista haastatteluista. Katkelmat saattavat nostaa esiin jonkin teeman tai olla tärkeitä jonkin tietyn kysymyksen kannalta. Niiden säännöllinen esiintyminen voi tuoda esille keskeisiä asioita. Toisaalta, vaikka joku asia tulisi esiin vain kerran tai kaksi, mutta vaikuttaa yllättävältä tai paljastavalta, se voi olla lähemmän tarkastelun arvoinen. Teemat voivat syntyä monista eri lähteistä, esimerkiksi aineistoista ja teoriaan perustuvasti. (Robson 2001, 176–177.)

Näitä kahta eri päättelytapaa Hirsjärvi ja Hurme (2000, 136) kutsuvat induktiiviseksi (aineistolähtöinen) ja abduktiiviseksi (teorialähtöinen) päättelyksi. He myös lisäävät, että ei ole olemassa yhtä ja oikeaa analysointitapaa; aloitteleva tutkija voi kehittää ja kokeilla itse erilaisia ratkaisutapoja.

Teemat ovat nousseet pääasiassa aineistosta. Haastattelurunkojen suunnitteluvaiheessa hyödynsin teoriaa haastattelu-teemojen ja kysymysten laatimisessa. Hankkimani teorian tieto on ohjannut myös analyysivaihetta etenkin sosioemotionaalisia taitoja koskevissa teemoissa. Teoriaohjaavassa analyysissä aluksi aineistoa käsitellään aineistolähtöisesti ja lopuksi analyysin tukena käytetään teorian tietoa (Tuomi & Sarajärvi 2009, 97).

Tutkimuksessa käytin laadullista ja määrällistä aineistoa. Määrällistä aineistoa sain etenkin lomakehaastattelun vaikutusarvioiden keskiarvoina. Koska teema-haastattelussa on vastauksissa noussut pääosin samoja teemoja mitä olin käyttänyt lomakehaastattelussa, olen päättänyt ottaa määrällisen aineiston tulokset osaksi laadullista aineistoa. Tähän päädyin myös siksi, että lomakehaastatteluja oli vain 5; tulokset palvelevat paremmin muun laadullisen aineiston ja analyysin kanssa samassa, sen sijaan että olisin tehnyt erikseen määrällisen analyysin lomakehaastattelun osalta. Sen sijaan päädyin esittämään lomakehaastattelun vastaukset liitteenä (liite 5). Uskon näiden valintojen myös selkeyttävän analyysin tuomaa tietoa. Koska haastatteluja on vain viisi, olen käyttänyt tulosten ra-

portoimisessa termejä ”suurin osa”, ”jotkut” tai kertonut tulosten ohessa samalla tavalla vastanneiden lukumäärän.

Yksi opettaja ei halunnut arvioida projektin vaikutuksia numeroasteikolla, koska hän ei kokenut sen olevan aiheellista eikä mahdollista. Tämä siksi, että ei voida arvioida sitä, mikä muutoksen lapsissa on mahdollisesti aikaan saanut; olisivatko muutokset kenties tapahtuneet ilman projektiakin. Samaa ongelmaa pohti myös toinen opettaja, hän arvioi omalta osaltaan luokkaansa niin, että ei miettinyt mikä muutoksen taustalla on; hän arvioi pelkkää muutosta luokassaan syksyn ja alkukevään välillä. Hänen vastauksensa näkyvät liitteessä (liite 5) sinisellä. Hänen vastauksensa menevät kuitenkin linjassa muiden opettajien vastausten kanssa, tämän vuoksi en ole eritellyt hänen vastauksiaan liitteessä (liite 5) lasketuissa vastausten keskiarvoissa, enkä myöskään analyysissa.

Edellä mainitun huomion tein itsekin jo tutkimusmenetelmää valitessani; vaikuttavuustutkimukselle on liian lyhyt aika, eikä esimerkiksi vaihtoehtoisesti verrokiryhmää ole käytetty. Aiheesta keskustelimme toisen toimeksiantajan kanssa. Yhdessä toimeksiantajan kanssa päädyimme siihen, että jos vaikutuksista kuitenkin on jo ensihavaintoja opettajille tullut, ovat ne tärkeä tieto arvioinnin ja harjoitteluyhteistyön jatkon kannalta.

Analyysivaiheessa arvioinnin tekijän on osattava esittää aineistolle oikeita kysymyksiä. Arvioinnintekijän on sovellettava tutkimusmenetelmiä joustavasti, koska mekaaninen soveltaminen johtaa mielekkääseen lopputulokseen vain harvoin. Arvioinnin tekijä tarvitsee aineiston työstämiseen arvioivaa mielikuvitusta. Onnistunut laadullinen analyysi edellyttää arvioinnin tekijältä kykyä sisäistää arviointiaineiston kokonaisuus, taitoa luokitella aineistoja ja tutkimuksellista osaamista. (Virtanen 2007, 157–158.)

8 Tulokset

8.1 Harjoitteluyhteistyön tarkoituksenmukaisuus

Kaikki haastatellut opettajat kertoivat näkevänsä tarpeellisena sosiaalisten ja emotionaalisten taitojen harjoittamisen esikouluryhmissä, sekä 1. ja 2. -luokissa. Ikäryhmä on haastateltavien mielestä oikea. Opettajat näkevät harjoittamisen tarpeellisena myös vanhemmille lapsille (esimerkiksi 3. luokkalaiset ja yläkoululaiset), joilla ryhmäytyminen uuden luokan kanssa voi myös olla ajankohtaista. Etenkin ryhmätyöskentelytaitojen oppiminen nähtiin tärkeänä taitona myös koulutyötä ajatellen.

No tuota kyllä tässä nyt vuosien varsilla... täytyy myöntää se, että kyllä niinkun lapset tulee hyvin erilaisilla tunnetaidoilla varustettuna tänne kouluun.

Ikävuoteen 8–9 mennessä tapahtuu ne kaikkein suurimmat ne edistysaskelleet...tavallaan se kehitys sitten niinkun... sen määrä vähenee huomattavasti. Eli oikeestaan se niinkun pääasiallinen herkkyysikä päättyy sitten sen toisen vuosiluokan jälkeeseen. Et oikee ikäluokka.

Tää sosiaalisten ja tunnetaitojen käsittely niin sehän on ihan semmonen kaiken koulutoiminnan ja muun elämän semmonen peruspohja,... Niitähän on niissä jokapäiväisissä pienissä tilanteissa, välitunti selvittelyissä ja muissa opetella tunnetaitoja ja sosiaalisia taitoja, mut se että ihan konkreettisesti puhutaan tai tehdään erilaisia harjoituksia niihin liittyen niin se on älyttömän tärkeitä.

Kaikki haastatellut mainitsivat, että näiden teemojen käsittely omina erillisinä tunteinaan muutenkin, kuin vain silloin kun jotain on sattunut, on hyvä asia. Kaksi opettajaa kuitenkin mainitsi, että heidän käytettävissä olevilla minimiviikkotunneilla siihen ei riitä aika, kun on pitkä lista mitä kaikkea muutakin pitäisi lasten oppia. Yksi opettajista koki, että jos projekti vie kaksoistunnit viikkotuntimäärästä, se on liikaa.

Et kyllä näkisin, että tälle ois hyvä löytyä aikaa ihan että se ei olis mikkään projekti vaan se olis ihan niinkun meidän,.. että meillä olis niinkun tavallaan siihenkin semmonen...että voitais rauhoittaa joku ai-

ka. Toki se olis jostain muusta pois sitten, että toivos että se aika olis ilman että sitä otetaan muuten pois.

Kyllähän sitä tulee niinku paljon pienissä tilanteissa, mut sit taas ne on nimenommaan semmosia pieniä palasia mitkä liittyy arkipäivän tilanteisiin..että mielelläni ottasin paljon niinkun suunnitellumminkii niin ku nyt on ollu meillä vaikka tunnetaitoja tai sosiaalisia taitoja.

Aika monesti tulee sitten vaan niinku jälkikäteen ku on sattunu jo jottakkii ja mietittään et mistä tää niinku johtuu.. mut nyt tässä on niinku semmonen ajatus, että etukäteenki voi miettiä jo, et miltä toisesta tuntuu ja miltä minusta itsestä tuntuu.

Myös harjoituksissa ja ohjaustilanteissa käytetyt menetelmät ovat olleet opettajien arvion mukaan hyviä. Jonkin verran on luokanopettajien täytynyt ohjeistaa opiskelijoita siinä, minkälainen harjoitus on tämän ikäiselle lapselle sopiva.

Opettajista osa kertoi heidän koulun olevan mukana kiva-kouluprojektissa. Käsiteltävien aiheiden päällekkäisyyksistä kiva-kouluprojektin kanssa heillä oli kuitenkin ristiriitainen näkemys; kahden opettajan mielestä päällekkäisyyttä ei ole liikaa, yhden opettajan mielestä aiheet ovat hyvin pitkälle päällekkäisiä.

Mut kun meillä oli ollu se kiva-koulutunti syksystä asti tarkasti joka perjantai aamu, ni siinämielessä se oli meille vähän niinku turha lisä. Et se oli taas yks tunti joka oli äikästä pois. Ja sieltä meiän lukemisjutusta.

Sosionomi- ja terveydenhoitajaopiskelijat koettiin hyväiksi ohjaajiksi tällaiseen projektiin tietopohjansa ja näkemyksensä puolesta. Pari opettajaa olisi kuitenkin toivonut heiltä parempia ryhmänhallintataitoja. Esille nousi myös, että opiskelijalla tulisi olla oma kiinnostus alakoululla tapahtuvaan työskentelyyn.

8.2 Projektin käytännön järjestelyjen toimivuus

Opettajien mukaan yhteydenpito opiskelijoiden kanssa on ollut helppoa ja toiminut hyvin. Opiskelijoiden kanssa on vaihdettu paljon s-postin välityksellä esimerkiksi tuntisuunnitelmia, joita opettajat ovat kommentoineet yleensä etukäteen. Yksi opettajista oli saanut tietää tila- ja materiaaltarpeet vasta samana aamuna ja toivoi että tästä opiskelijat tiedottaisivat ajoissa.

Miusta se oli niinku helppoo, mie sain heiltä hyvin äkkiä aina vastauksen ja pyrin itekkiin aina vastaamaan heiän kysymyksiin,.. että ihan mutkatonta.

Yhteydenpitoa muilta tahoilta ei juuri ollut sen jälkeen kun kysely projektiin osallistumiskiinnostuksesta tuli s-postilla omalta rehtorilta tai varhaiskasvatus- ja koulukeskukselta. Välikysely tuli koulupsykologilta, johon sai vastata sähköpostitse. Jonkinlaista yhteydenpitoa Karelia-ammattikorkeakoulun opettajiin kaipasi haastateltavista opettajista kolme.

...kevällä vois pitää opettajan kans sen palaverin että noniin ens syksynä myö sitten tullaan, minkälaista työ aattelisitte että työ tarviiisitte, käviskö tämmönen. Tavallaan se suunnittelu ois sitten siinä ja sitten se syksyllä pyörähtäs.

Lähes kaikki opettajista ilmaisi pettymyksensä tiedottamiseen liittyen. Etenkin lisää tietoa olisi kaivattu heti yhteistyön alettua. He olisivat kaivanneet tietopakettia, joka sisältäisi tietoa opiskelijoiden koulutuksesta (erityisesti sosionomin osaamisalueista), mikä opintojakso opiskelijoilla on menossa, yhteystietoja mm. opiskelijoiden opettajiin, opiskelijoiden omista tavoitteista, sekä erityisesti siitä mitä tunnit tulevat sisältämään syksyn aikana. Yksi opettajista mainitsi, että olisi mielellään ollut mukana jo projektin suunnitteluvaiheessa. Kaksi viidestä opettajasta olisi kaivannut alkutapaamista, jossa olisi ollut paikalla myös opiskelijoiden ohjaava opettaja. Muut käytännönjärjestelyt, kuten tilaratkaisut ja ohjaustuntien kesto koettiin pääsääntöisesti hyväksi.

Oisin kaivannu sitä et mitä se niinkun sisältää, että ois ollu joku semmonen valmis paketti... Että sit tuli vähän niinkun tipottain niiltä opiskelijoilta että mitä hyö tekkee milläki tunnilla.

Mulla ei hirveesti sitä sosionomien niinkun tavallaan sitä opiskelustaustaa..en tiä niinkun tavallaan millasia asioita sielä käyvvään läpi.

No miusta ois ollu ehkä hauskempi sillä tavalla että jotenki sen oppilaitoksen kanssa ois voinu suunnitella ne työt jotenki yhdessä eikä sit sillä tavalla että niille opiskelijoille joutu sanommaan, ettei tällä tavalla voi täällä koulussa esimerkiks tehdä. Eli miun mielestä se ois ollu tään opiskelun järjestäjän asia tässä.

8.3 Esille nousseet haasteet harjoitteluyhteistyön aikana

Harjoitteluyhteistyön suurimpana haasteena opettajat pitivät sitä, että sen suunnitelmissa ei ole tarpeeksi huomioitu sitä, että opettaja on aina vastuussa koululaisista. Opettajat ovat pääsääntöisesti pystyneet ratkaisemaan tämän ongelman esimerkiksi hyödyntämällä koulunkäynninohjaajia niin, että opettaja on puolikkaan ryhmän kanssa ja koulunkäynninohjaaja toisen. Näin ohjattavassa ryhmässä on paikalla aina opiskelijoiden lisäksi lapsille tuttu aikuinen.

...sitten tosissaan se pitää ottaa huomioon että niitä lapsia ei voi siltä opettajalta viiä nui vaan jonnekkii eri huoneeseen koska ne on sen opettajan vastuulla, et jollakin muulla konstilla koittaa jakaa sitä ryhmää.

Sitten siinä ois ollu toinen huonous, ne opiskelijat ois ollu keskenään niitten koululaisten kanssa ja jotka on kuitenkin sen opettajan vastuulla. Ja semmonen eioo mahdollista täällä koulussa varsinkkaan pienten kanssa kun niistä ei yhtään tiiä mitä ne keksii. Ja silloin ope ois ollu ikäänkun siinä ongelmissa jos opiskelijoiden aikaan ois jottain sattunu.

Ne opettajat, ketkä eivät olleet itse paikalla ohjaustilanteissa, kokivat että toiminta jää irralliseksi muusta koulun toiminnasta. Irralliseksi toiminnan kuvailivat myös ne opettajat, ketkä kokivat saavansa liian vähän tietoa joko heti harjoitteluyhteistyön alussa taustoista tai sen aikana siitä miten ohjaustunneilla opiskelijoilla ja lapsilla oli mennyt ja mitä oli tehty.

...kun en oikeestaan tiiä mitä sielä on tapahtunu, et niinkun sisällöt on selvillä mitä he tekivät mut et niinkun miten se meni sitähan mie en tiiä.

Kaksi opettajaa mainitsi jonkinasteisena haasteena olleen jo luvussa 7.1 mainitut puutteet opiskelijoiden ryhmänhallintataidossa silloin, kun joku lapsi oli häirinyt käytöksellään tuntia. Opettajan avustuksella niistä tilanteista oli kuitenkin päästy eteenpäin. Yksi opettajista oli sitä mieltä, että opiskelijalla tulisi olla aiempaa kokemusta lasten kanssa työskentelystä ja ryhmänohjauksesta ennen tätä harjoittelua.

Et varmasti heitä auttas hirveesti et jos hyö ois ite joskus aikanaan pitäny kerhoja tai valmentanu jotain porukkaa. Että heille tulis niitä

ryhmänhallintaitoja ja niistä myö aina paljon keskusteltiin aina oppitunnin jälkeen.

Yksi opettaja koki, että tunnit vievät liikaa aikaa 19:sta viikkotunnista, kun opeteltavia asioita on paljon muitakin syksyn mittaan. Viikkotuntien vähyyden mainitsi kaksi opettajaa syysksi, miksi sosioemotionaalisten taitojen harjoittelun omina erillisinä tuokioinaan on vaikea tuoda osaksi viikkosuunnitelmia. Yhdellä luokalla myös aikataulujen sovittelu oli haasteellista ja vei aikaa.

Myö opiskellaan yhdysluokissa, että jos on niinkun tämmösessä perustavan yhden ikäluokan luokassa kiire niin meillä on vielä tuplatan kiire. Et toivos että...oisin ite kyllä kiinnostunu käsittelemään niitä asioita. Ja tuota, nään sen hyvin tarpeellisena.

8.4 Harjoitteluyhteistyön hyödyt lapsille ja kouluyhteisölle

Suurin osa haastatelluista opettajista koki, että tämä opiskelijoiden ohjaama toiminta on auttanut oppilaita tutustumaan paremmin toisiinsa ja näin se on auttanut luokan ryhmäytymisessä. Yhdessä luokassa kesken syksyn oli tullut uusi oppilas luokkaan, ja opettaja koki että toiminta oli vaikuttanut positiivisesti siihen kuinka hyvin muu luokka otti hänet mukaan ryhmään. Yhden opettajan mielestä tällainen työskentely voi helpottaa opettajan työtä koululaisten tutustumiseen ja ryhmäytymiseen liittyen. Hän mainitsi myös, että mahdollisuus seurata luokkaa silloin, kun joku toinen ohjaa sitä, on lisännyt opettajan tuntemusta omasta luokastaan.

Ja sitten varmasti että ne lapset oppii toisiasa tuntemmaan paremmin... osa ei siinä vaiheessa vielä ees muistanu toistesä nimiä, ni se oli siinäki mielessä oikeen terveellistä että heille tuli toinen toisesä paremmin tutuks

Mulle tuli semmonen tunne ihan että tää luokan se ilmapiiri ja henki niinku kasvo siinä ja kehitty,...tää kaikki niinku autto hirveesti siihen koko ryhmän semmoseen eheytymiseen.. että oon semmosen niinkun huomannu tänä syksynä että kukaan ei oo jääny yksin tässä luokassa, että ei oo ollu semmosta tilannetta että joku ois jääny yksin.

No varmaan se on ensinnäkin sille opettajalle..se luokan tuntemus, se on vähän eri asia kun kattoo täältä luokan perältä niitä lapsia kun joku toinen ohjaa.

...et miusta oli mielenkiintosta nähdä että miten siellä se homma toimii ja miten meidän oppilaat on mukana. et se oli miusta tärkeätä, et mie olin siellä paikanpäällä myöskin.

Kysyttäessä opettajien ensihavaintoja harjoitteluyhteistyön toiminnan vaikutuksista ryhmätyöskentelytaitoihin, niiden arvioitiin parantuneen jonkin verran (liite 5). Kaksi haastateltavista toi esille sosioemotionaalisten taitojen tärkeyden koko elämää ajatellen, koska yhteiskunta vaatii yhdessä toimimista ja tiimityöskentelytaitoja.

Kaverirajoja rikkoontu et kun ne porukat vaihtu..tavallaan sit osas koko porukka olla keskennään että pystyvät siirtymään kaverilta toiselle, että ei oo aina se tietty pari tai tietty ryhmä. Et se oli niinkun ihan selkee mikä kehitty siinä. Tietysti kehittyhän se syksyn aikana muutenkkii mut se nous sieltä esille kaikkein voimakkaimmin.

Tunteiden hallintaan opettajat kertoivat koululaisten saaneen uusia välineitä. Opettajien mukaan opiskelijoiden ohjaamalla toiminnalla on jonkin verran ollut vaikutusta parempaan suuntaan lasten tunteiden säätelyn ja ilmaisun osalta (liite 5). Yksi opettaja on huomannut, että harjoitteluyhteistyön toiminnan jälkeen oppilaat ovat uskaltaneet rohkeasti esittää mielipiteitä ja tuoda tunteitaan esille.

No ehkä semmosen vois ajatella, että ne on niinkun tietoisempia siitä että joskus tuntuu erilaiselta kun toisella kerralla ja se ei oo niinku maailmanloppu jos tuntuu pahalta...että se todennäköisesti ei hetken päästä enää niin pahalta tunnukkaa ja niitä asioita voi käsitellä ja niistä voi jutella ja sannoo kaverille että nyt miusta ei tuntunu kivalta kun sie toit noin et semmosta varmaan kyllä ehkä tuli niille lapsille lissää. Että ai näistäkkii voi puhuu ja näilläkkii on joku nimi.

Jonkin verran muutosta parempaan harjoitteluyhteistyön aikana tapahtui opettajien arvion mukaan myös vuorovaikutustaidoissa, häiriökäyttäytymisessä koulumatkoilla ja välitunneilla, ristiriitojen ratkaisutaidoissa, koululaisten itsetunnossa ja toisten kunnioittamisessa (liite 5). Opettajien arvion mukaan häiriökäyttäytymisessä oppitunneilla on tapahtunut hieman parannusta (liite 5). Suurin osa haastateltavista opettajista kertoi, ettei heidän luokallaan ole koulukiusaamista. Koulukiusaamisessa arvioitiin kuitenkin olevan hieman muutosta parempaan (liite 5); etenkin ennaltaehkäisevässä merkityksessä projektilla nähtiin olevan tähän asiaan hyötyä.

On meidän luokkalaiset kyllä oppinu puhumaan asioista ja kertomaan niitä ääneen ja toiset kyllä kuuntelee että jos jollakin on jotain sanottavaa. Ja yhdessä mietittään aina niitä ratkasuja.

No ainakin semmosen on varmaan oppilaat huomannu, että aina löytyy joku ratkaisu. Että ei oo semmosta asiaa etteikö sitä vois niinkun yhdessä miettiä ja pohtia, et siihen keksitään joku että.

Et sehän vaikuttaa kans omaan itsetuntoon että uskaltaa sanoa oman mielipiteensä ja muut kuuntelee sitä ja sitä arvostetaan. Minä luulen, että sillä oli iso merkitys.

Ennen tätä harjoittelu yhteistyötä vastaavanlaisia tunne- ja sosiaalisten taitojen tukemiseen liittyviä harjoituksia aktiivisesti opetuksessaan oli käyttänyt yksi haastateltavista opettajista. Kaikki opettajat käsittelivät näitä teemoja muun koulutyön ohessa. Eniten aihe nousi käsittelyyn silloin, kun oli jokin tilanne (esimerkiksi häiritsevää käyttäytymistä tai ryhmästä ulkopuolelle jättämistä) mitä täytyi käsitellä. Harjoittelu yhteistyön myötä opettajista kaksi kertoi jatkossa käyttävänsä työssään enemmän vastaavanlaisia harjoituksia, etenkin draaman keinoin. Osa opettajista sai itselleen opiskelijoiden ohjaamista harjoituksista uusia työvälineitä. Opettajat mainitsivat myös, että on hyvä, että yhteistyö oppilaitosten välillä on saatu käynnistettyä.

Itse asiassa niistä tyttöjen pitämistä leikeistä myö ollaan montaa leikkiä leikitty nyt jälkepäin ne lapsien mieleen jäi niin hyvin, että niitä on ollu sitten ihan hauska käyttää.

Minulle oli kyllä ihan semmonen silmiä avaava tämä koko juttu ...mää en ees uskaltanu niinku semmosia asioita ja harjoituksia ottaa. Mut sit kun mie huomasin, että x ja x teki niitä, ni tuli semmonen että vau että tää on mahdollista niinku näin ison ryhmän kanssa. Tietysti oli kiva,..et mulla oli niinkun apuvoimia siinä,. et meitä oli niinku monta, mutta tota... pystyttiin tekemään semmosia harjoituksia. ...Se oli miusta kyllä tosi ihana huomata, että tässä aukkee ihan uus maailma. Et kyllä mie ite innostuin hirveesti niistä harjoituksista kanssa.

Ensinnäki muutenki tämmönen yhteistyö niinkun koulun eri yhteistyökumppaneiden kanssa on aina kauheen tervetullutta ja se että sehän on lisää resurssia sillon... pystytään aina jakaen ryhmiä niinku nytkin meillä oli aina puolikas ryhmä heillä ja puolikas ryhmä minulla ja siten vaihdettiin. Niin totta kai se on lisää aikaa per oppilas.

9 Pohdinta

9.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset

Seuraavassa kuviossa on esitetty haastateltavien opettajien näkemykset ja kokemukset harjoitteluyhteistyön toimivuudesta, hyödyistä ja haasteista, sekä tarkoituksenmukaisuudesta ja vaikutuksista lapsiin. Jaoin tiivistetyt näkemykset ”positiivisiin” ja ”kehitettäviin” asioihin.

POSITIIVISTA	KEHITETTÄVÄÄ
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Sosioemotionaalisten taitojen harjoittelu tulee tarpeeseen ✓ e-1-2-luokkalaiset ovat otollinen ikäryhmä ✓ Sosionomi- ja terveydenhoitajaopiskelijoiden osaaminen ✓ Opiskelijoiden yhteydenpito ✓ Tilaratkaisut ✓ Ohjaustuntien kesto ✓ Lisää opettajan oman luokan tuntemista ✓ Toiminnan ennaltaehkäisevät vaikutukset ✓ Uusia työmenetelmiä opettajille ✓ Yhteistyön aloittaminen oppilaitosten kesken ✓ On auttanut luokkaa ryhmäytymisessä ✓ Lasten ryhmätyöskentely- ja vuorovaikutustaitojen paraneminen ✓ Lasten tunteiden hallinta- ja ilmaisukeinojen paraneminen ✓ Lasten häiriökäyttäytyminen koulumatkoilla ja välitunneilla väheni ✓ Lapset kunnioittavat toisia enemmän 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Opiskelijoiden ryhmänhallintataidot ➤ Joustavuus ajankäytössä ja järjestelyissä ➤ Ikäryhmälle sopivat harjoitukset ➤ Muiden projektien päällekkäisyys ➤ Tiedottaminen ➤ Irrallisuus muusta koulutyöstä ➤ Huomio siinä, että opettaja on vastuussa ryhmästä ➤ Opettajan mahdollisuus olla mukana ohjaustilanteessa ➤ Vastaavanlaista toimintaa muille ikäryhmille

<ul style="list-style-type: none"> ✓ Lasten itsetunnon kasvaminen ✓ Lapset tykkäsivät toiminnasta 	
---	--

Kuvio 2. Positiiviset ja kehitettävät asiat.

Opinnäytetyön tarkoituksena oli arvioida Karelia-ammattikorkeakoulun, Joensuu kaupungin varhaiskasvatus- ja koulutuskeskuksen sekä SOHVI-hankkeen yhteistyönä järjestettävän sosioemotionaalista taitoja tukevan pienryhmätoiminnan toimivuutta, tarkoituksenmukaisuutta, haasteita ja hyötyjä, sekä opettajien mahdollisia ensihavaintoja projektin vaikutuksista lapsiin.

Suomalainen koulu on menestynyt hyvin kansainvälisissä vertailuissa, mutta kouluviihtyvyydessä ja oppilaiden sosioemotionaalista kehitystä ei ole riittävästi tuettu (Pesonen ym. 2010, 63). Suurin hyöty harjoitteluyhteistyöstä on opettajien vastausten perusteella saatu ryhmäytymisen ja ryhmätyöskentelytaitojen osalta. Koulu voisikin olla nykyistä merkittävämpi voimavara myös sosiaaliselle kehitykselle, ei vain tiedolliselle oppimiselle (Launonen & Pulkkinen 2004, Pesonen ym. 2010, 63). Tulokset ovat samansuuntaisia Lions Quest -opetusohjelmasta tehdyn tutkimuksen tulosten kanssa, joita käsittelin luvussa 6 (Suomen Lions-liitto ry. 2013). Opettajien haastatteluista kävi ilmi, että he ovat ottaneet projektin kiitollisina vastaan.

Suurin osa harjoitteluyhteistyössä mukana olevien koulujen esi- ja alkuopetusluokkien opettajista kertoi kokevansa hyvänä ja tärkeänä, että yhteistyö on aloitettu. Tämä sama huomio oli nostettu esille myös Mellunmäen ala-asteella toteutetussa hankkeessa; hyväksi havaittuna asiana se, että eri hallintokuntien välinen yhteistyö on saatu alkuun (Pesonen ym. 2010, 64).

Helsingissä Mellunmäen ala-asteella toteutetun hankkeen myötä oli tultu myös siihen tulokseen, että sosiaali- ja terveysalan henkilöstöä tarvitaan lasten ja perheiden tulemiseen ja sosionomien työllä on luonteva paikkansa koulumaailmassa. Koulussa olisi tarvetta kuunteleville korville. Sosionomi on lähellä oppilaita ja voi tukea heitä tekemällä heidän kanssaan sellaisia asioita, joihin opettajalla ei aika riitä. Tällaisen yksilöllisen tuen antaminen olisi tärkeää erityisesti niille oppilaille, joiden vuorovaikutustaitoja tulisi vahvistaa ja joiden taustassa on

huolen aiheita. Yksilöä tukiessaan sosionomi samalla vahvistaa myös yhteisöä, ja toimiva yhteisö puolestaan vahvistaa myös yksilöä. (Pesonen ym. 2010, 59–60.) Tätä samaa ajatusta tukee myös tämän arvioinnin tulokset; tarvetta sosioemotionaalisten taitojen tukemiselle myös ennaltaehkäisevänä erillisenä ryhmätoimintana on ilmennyt. Myös sosionomien ja terveydenhoitajien ammattitaidon nähtiin olevan ohjaamiseen sopiva.

Ennaltaehkäisevä työ esiintyi haastatteluissa moneen otteeseen. Opettajat näkivät, että ennaltaehkäisevällä työllä ja sosioemotionaalisten taitojen tukemisella on kauaskantoisia vaikutuksia. Kuten luvussa 2 jo mainittiinkin, myös vuonna 2002 voimaan tulleissa koululakien muutoksissa painotetaan lasten ja nuorten kehitykseen liittyvien vaikeuksien ennaltaehkäisemistä ja varhaista puuttumista. Lisäksi korostetaan fyysisen ja psyykkisen terveyden sekä sosiaalisen hyvinvoinnin edistämistä. (Pesonen ym. 2010, 50–51.) Lasten arjen tukeminen ja ennaltaehkäisevä työote ovatkin sosionomin ja terveydenhoitajan työnkuvan olennaisia osia. Lisäämällä moniammatillista työtettä ja eri hallintokuntien välistä yhteistyötä lapsen riskeihin voitaisiin puuttua aikaisemmin (Pesonen ym. 2010, 62).

Suurimmat haasteet koskivat puolestaan harjoitteluyhteistyön tiedotusta, sekä vastuukysymystä liittyen oppilasryhmään ohjauksen aikana. Haastateltavat opettajat olivat ratkaisseet eri tavoin ohjaustuntien järjestelyt kouluilla. Osa opettajista pystyi järjestelemään ohjaustilanteen toteutuksen niin, että olivat itse paikalla ohjaustilanteissa. Näille opettajille vastuukysymyskään ei ollut ongelma. Nämä opettajat kokivat myös saaneensa eniten hyötyä omaan opetustyöhönsä mm. uusien työvälineiden omaksumisen ja oman luokkansa tuntemisen muodoissa. Jatkossa muiden koululla toimivien hankkeiden ja projektien päällekkäisten sisältöjen tarkistaminen olisi hyvä huomioida ohjaustuntien sisältöjen suunnittelussa.

Opettajien haastatteluissa nousi esiin myös jonkinlainen ryhmätoiminnan irralliseksi jääminen muusta koulutyöstä. Tähän ongelmaan opettajat löysivät itse ratkaisukeinoja mm. laajemman etukäteen saatavan tietopaketin/suunnitelman muodossa. Opetusministeriön ja Diakonia-ammattikorkeakoulun Mellunmäen

ala-asteella toteuttamassa hankkeessa sosionomit olivat päätyneet tekemään yksityiskohtaisia kansioita ryhmätoiminnasta, joita on voitu käyttää koulussa pienryhmätyöskentelyn malleina (Pesonen ym. 2010, 64). Kansioden jättäminen yhteistyössä mukana olleille luokille voisi olla hyvä ajatus ja se voisi omalta osaltaan kiinnittää toimintaa koulun arkeen.

Yhteistyökokeilun tavoitteena oli aloittaa uusi innovatiivinen harjoitteluyhteistyö, joka tukee esi- ja alkuopetusikäisten lasten sosiaalisten ja emotionaalisten taitojen kehitystä. Harjoitteluyhteistyötä on suunniteltu niin, että se voisi jatkua pysyvänä toimintana Karelia-ammattikorkeakoulun ja Joensuun kaupungin varhaiskasvatus- ja koulutuskeskuksen kanssa jatkossa myös ilman SOHVI-hanketta. Opinnäytetyöni tuloksista voi nähdä, että yhteistyö onnistui monilla eri osa-alueilla sosioemotionaalisten taitojen tukemiseen liittyen. Tulokset tukevat yhteistyökokeilun edelleen kehittämistä (kuvio 2).

9.2 Luotettavuus ja eettisyys

Jokainen tutkimus sisältää lukuisia eri päätöksiä, ja siten tutkijan etiikka joutuu koetukselle lukemattomia kertoja tutkimusprosessin aikana (Suoranta & Eskola 2003, 70). Eettisesti hyvä tutkimus edellyttää, että tutkimuksenteossa noudatetaan hyvää tieteellistä käytäntöä (Hirsjärvi ym. 2009, 23).

Hyviin eettisiin periaatteisiin kuuluu, että tutkimukselle on haettu tutkimusluvut ja päätös on saatu ennen kuin aineiston keruu alkaa. Koska menetelmänä käytetään pääasiassa haastatteluita, haastattelijan tulee kysyä lupa mahdolliseen nauhoittamiseen ja huolehdittava haastateltavan nimettömänä pysymisestä. Nimettömyys tarkoittaa sen varmistamista, että henkilön nimeä tai muuta yksilötunnistetta ei liitetä häntä koskevan tiedon yhteyteen (Robson 2001, 55). Ennen kuin aloitin haastattelut, olin hakenut tutkimuslupaa Joensuun kaupungin varhaiskasvatus- ja koulutusjohtajalta ja saanut myönteisen päätöksen (liite 3). Haastateltavilta pyysin luvan haastattelujen nauhoittamiseen ja opinnäytetyössä aineistona käyttämiseen. Haastateltavien nimettömänä pysymisestä huolehdin koko opinnäytetyön tekemisen ajan: mukaan lukien aineistonkeruun, opinnäyte-

työn raportoinnin sekä aineiston jatkosäilytyksen (kun opinnäytetyö on valmis, tuhoan nauhoitteet ja litteroidun tekstin). Aineiston kokosin niin, että siitä ei voi tunnistaa haastateltavia, eikä siitä käy ilmi muita tunnistetietoja esimerkiksi sitä minkä koulun opettaja on kyseessä.

Eettisiin periaatteisiin kuuluu myös se, että tutkimukseen osallistuvat ovat mukana vapaaehtoisesti (Hirsjärvi ym. 2009, 25). Kaikki haastateltavat saivat etukäteen tietoa siitä, mitä aihetta haastattelussa käsitellään. Haastateltavilla oli myös tiedossa, miksi haastattelu tehdään ja mihin kerättävää haastatteluaineistoa tullaan käyttämään. Haastateltaville kerroin, kuinka opinnäytetyö etenee ja heidän mahdollisuudesta saada valmis opinnäytetyö luettavakseen. Opettajia informoin edellä mainituista asioista saatekirjeessä (liite 2) ja suullisesti ennen haastatteluja. Haastateltavana olleet opettajat suostuivat vapaaehtoisesti haastateltaviksi. Opettajilta näin ollen oli suullinen perehtyneesti annettu suostumus (Hirsjärvi ym. 2004, 26–27). Haastateltavien henkilöiden tulee pystyä ymmärtämään opinnäytetyötutkimuksesta saamansa informaatio ja henkilöiden tulee olla päteviä tekemään rationaalisia ja kypsiä arviointeja (Hirsjärvi ym. 2000, 27). Koska myös nämä kriteerit täyttyivät, suostumusta en kerännyt erikseen paperilla.

Myös tietoja julkistaessa tulee pitää huolta luottamuksellisuuden säilyttämisestä ja anonymiteettisuojusta. Tietoja hankittaessa on luvattu niiden nimettömyys, joten tuloksia julkistettaessa on yleensä huolehdittava siitä, ettei tutkittavien henkilöllisyys paljastu. (Eskola & Suoranta 2003, 57.) Anonymiteettisuojaan olen kiinnittänyt opinnäytetyöni tekemisen aikana erityistä huomiota. Tunnistettavuustietoja en ole käyttänyt missään vaiheessa tekstiä kirjoittaessani. Nauhoitukset litteroin suoraan nimettömiksi ja värikoodien avulla yhdistin yhden tietyn opettajan vastaukset (siltä varalta jos alkuperäisiin ilmaisuihin palattaisiin myöhemmässä vaiheessa).

Arvioinneissa ollaan tekemisissä sellaisten ilmiöiden kanssa, jotka vaikuttavat ihmisten elämään. Tämän vuoksi arvioinnilta on vaadittava korkeaa tasoa. Arviointitutkimuksessa voi nousta esille myös eettisiä kysymyksiä liittyen riskeistä suhteessa hyötyihin. Osallistuminen arviointiin voi esimerkiksi herkistää joitakin

henkilöitä oman työtilanteensa kielteisiin puoliin, mikä voi johtaa erimielisyyksiin. Arviointi ja sen tulosten käyttö voivat aiheuttaa muutoksia myös työtilanteessa. Vaikka osallistumiseen ei sinänsä liittyisikään todellista riskiä, on otettava huomioon, että osallistujille on aiheutunut vaivaa ja mahdollisesti myös stressiä. (Robson 2001, 50–60.) Haastateltavien osallistumisen pyrin tekemään mahdollisimman vaivattomaksi; haastattelut on toteutettu haastateltavan aika- ja paikkatoiveiden mukaisesti.

Hyvään tieteelliseen käytäntöön kuuluu myös se, että toisten tekstejä ei plagioida (Hirsjärvi ym. 2009, 26). Raportin viittauskäytäntöihin ja lähdeviitteisiin olen kiinnittänyt erityisen paljon huomiota. Tutkimuksen luotettavuuteen kuuluu tarkkuus tutkimuksen eri vaiheissa (Hirsjärvi ym. 2009, 232). Tarkkuuteen olen kiinnittänyt huomiota esimerkiksi valinnoissa, joita olen tehnyt prosessin eri vaiheissa. Tästä esimerkkeinä teorialähteen hyödyntäminen haastattelurunkoa laatiessa, haastattelurunkojen läpikäyminen toimeksiantajien kanssa, aineiston keruussa haastattelujen nauhoittaminen ja sanasta sanaan litteroiminen. Olen myös perustellut tutkimusmenetelmävalintani ja pohtinut niiden validiutta (tutkimusmenetelmän kykyä mitata juuri sitä, mitä on tarkoitus mitata); nämä olen kirjannut myös opinnäytetyöhöni (Hirsjärvi ym. 2009, 231–232).

9.3 Jatkotutkimus- ja kehitysideal

Opinnäytetyön tavoitteena oli antaa toimeksiantajille tietoa harjoitteluyhteistyön toimivuudesta, hyödyistä ja haasteista, tarkoituksenmukaisuudesta ja vaikutuksista. Tässä opinnäytetyössä tietoa on hankittu haastatteleamalla vain yhtä osapuolta eli esi- ja alakoulujen opettajia. Jos jatkoseurantaa ja arviointia harjoitteluyhteistyön tiimoilta tehdään opinnäytetyön muodossa myöhemmin, jatkokehitysideana näen tutkimusaineiston keräämisen muualtakin kuin opettajilta. Aineistoa voisi kerätä esimerkiksi vanhemmilta, lapsilta itseltään tai Karelia-ammattikorkeakoulun projektissa mukana olevilta sosionomi- ja terveydenhoitaja harjoittelijoilta sekä heidän opettajiltaan. Myös erilaisia aineistonkeruutapoja voisi hyödyntää jatkotutkimuksessa. Tällaisia voisi olla esimerkiksi learning cafe, havainnointi, vertailuryhmät ym.

Yhtenä kehittämisideana näen myös vastaavanlaisen yhteistyön järjestämisen muidenkin yhteistyötahojen kanssa. Yhteistyötä voisi laajentaa myös muualle kuin kouluille tarjottavaksi harjoittelu-yhteistyöksi (esimerkiksi päiväkodit, kehitysvammaiset, ym.) toisi mahdollisuuksia myös opiskelijoille toimia aiheen parissa myös muun asiakasryhmän kanssa. Tämä voisi tapahtua harjoitteluna, tai opiskelijoiden omina toiminnallisina opinnäytetöinä.

Yksilöohjaus voisi myös tuoda uudenlaista näkökulmaa sosioemotionaalisten taitojen tukemiseen ennaltaehkäisevässä työssä ja varhaisessa puuttumisessa - koulumaailmassa tai jossain muussa työympäristössä. Myös työpajatyypinen toiminta pienryhmissä, joissa hyödynnetään taiteellista ilmaisua ja luovia menetelmiä, olisi myös toimiva ja jatkokehittämisen arvoinen idea.

9.4 Oma oppimisprosessi ja ammatillinen kasvu

Syrjäytymisen ennaltaehkäisy ja syrjäytymistä ehkäisevä työ ovat nousseet esille varsin usein sosionomiopinnoissa. Sosiaaliset ja emotionaaliset taidotkin ovat tulleet esille pitkin opintoja siellä täällä, mutta kuitenkin tämä aihepiiri tuli minulle tutummaksi vasta asiakastyön opinnoissa, jotka liittyivät tämän harjoittelu-yhteistyön suunnitteluun. Opinnäytetyön aikana perehdyin laajasti teorian tietoon koskien lapsen kehitystä ja sosioemotionaalisia taitoja. Koulumaailma on tullut minulle tutuksi työkokemuksen kautta, mutta nyt jouduin sitäkin tarkastelemaan monista eri näkökulmista katsottuna, esimerkiksi opettajan, oppilashuollon, perheen, sosionomin ja terveydenhoitajan näkökulmista.

Yhtä tärkeänä koin välttämättömäksi tutkimuskirjallisuuteen perehtymisen. Arviointitutkimusta on opinnoissa käsitelty, mutta käytäntö tuntuikin varsin haastavalta ja vaativalta. Monessa kohtaa olisin kaivannut työparia, kenen kanssa yhdessä tehdä opinnäytetyötä ja päätöksiä. Kuitenkin yksin tehdessä opin myös vastuunottamisesta ja ongelmanratkaisutaidot kehittyivät. Opinnäytetyönohjaajilta ja toimeksiantajilta saatu tuki tulivat tarpeeseen joissain tilanteissa. Lähteiden käyttäminen ja tiedonhankintataidot kehittyivät huomattavasti opinnäytetyö-

tä tehdessä. Opin myös millaista on yhteistyö eri organisaatioiden kesken ja myös hankemaailman kanssa työskentelin yhteistyössä ensimmäistä kertaa.

Opinnäytetyön tekeminen oli kaiken kaikkiaan hyvin opettavainen kokemus. Samalla kun perehdyin itselleni vieraampaan aiheeseen, pääsin tekemään tutkimustyötä ja toteuttamaan eri tutkimusmenetelmiä käytännössä: teemahaastattelua, analysointia ja tulosten raportointia. Teemahaastattelujen tekeminen oli erityisesti mielenkiintoista. Huomasin haastattelutilanteissa kehittyväni haastattelijana, sitä mukaa mitä enemmän opettajia olin haastatellut. Alussa keskityin vain siihen että kaikki teemat tulivat kunnolla läpikäydyiksi, kun taas viimeisimmissä haastatteluissa pystyin käymään haastateltavat asiat läpi hieman vapaamman keskustelun kautta. Myös nauhoitteita kuunnellessa huomioin, että huomioin paremmin ja nopeammin haastateltavan tuoman informaation kahden ensimmäisen haastattelun jälkeen. Litterointi ja värikoodaaminen osoittautuivat olennaisiksi osiksi analyysia ajatellen, koska jouduin palaamaan tekstiin monesti uudelleen.

Ennaltaehkäisevän työn merkitys avautui minulle opinnäytetyön kautta laajemmin. Tieto syrjäytymisen vastaisesta työstä ja sen erilaisista toteuttamisen muodoista lisääntyi. Opinnäytetyön kautta opin huomaamaan, että sosionomin osaamisella olisi tarvetta myös laajemmilla työkentillä kuin mitä tällä hetkellä käytännössä on; esimerkiksi juuri koulumaailmassa.

Lähteet

- Ahonen, T., Lyytinen, H., Lyytinen, P., Nurmi, J.-E., Pulkkinen, L. & Ruoppila, I. 2006. Ihmisen psykologinen kehitys. Keskilapsuus. Porvoo: WSOY. Oppimateriaalit Oy.
- Ahonen, T., Lyytinen, H., Lyytinen, P., Nurmi, J.-E., Pulkkinen, L. & Ruoppila, I. 2009. Ihmisen psykologinen kehitys. Keskilapsuus. Helsinki: Wsoy-Pro Oy.
- Ahveninen, O., Ikonen, O. & Koro, J. 1994. Erityispedagogiikka 2. Erityiskasvatuksen käytäntö. Juva: WSOY.
- Ashford, Jose B. & LeCroy, Craig W. 2010. Human Behavior in the Social Environment. A Multidimensional Perspective. Fourth edition. Books/Cole Cengage learning.
- Askeleittain 2013. Psykologien kustannus Oy.
<http://www.psykologienkustannus.fi/askeleittain/index.html> 16.1.2013
- Astikainen, T. & Tikka, H. 2011. Askeleittain-opetusohjelma - Tunne ja sosiaaliset taidot esikouluikäisillä. Opinnäytetyö. Kymenlaakson ammattikorkeakoulu. Sosiaalialan koulutusohjelma. Kasvatus- ja perhetyö.
- Cacciatore, R., Korteniemi-Poikela, E. & Huovinen, M. 2008. Miten tuen lapsen ja nuoren itsetuntoa. Juva: WS Bookwell Oy.
- Eliala, E. 2014. Peruskoulun tasa-arvoisuudesta pidettävä huoli - Suomalainen koulujärjestelmä muutospaineessa. Suur-Saimaa -lehti 8.2.2014, 10.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2003. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Vastapaino. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Halmepuro, M., Kekkonen, M. & Turunen, T. 2013. 1. – 2. luokkalaisten tunne- ja sosiaalisten taitojen vahvistaminen ryhmätoiminnan avulla. Karelia-ammattikorkeakoulu.
- Himberg, L., Laakso, J., Peltola, R., Näätänen, R. & Vidjeskog, J. 2000. Kehittyvä ihminen. Psykologia 2. Porvoo: WSOY.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2000. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki univesity press.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2007. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.
- Jalovaara, E. 2006. Tunnetaidot tiedon rinnalle kasvatuksessa. Pilot-kustannus Oy 2006.
- Janhonen, S. & Vanhanen-Nuutinen, L. 2005. KOHTI asiantuntijuutta: oppiminen ja ammatillinen kasvu sosiaali- ja terveysalalla. Helsinki: WSOY.
- Joensuun kaupungin varhaiskasvatus- ja koulutuslautakunta 2011. Joensuun kaupungin esipetus-suunnitelma 2012.
<http://www.joensuu.fi/documents/11127/28717/Joensuu+kaupungin+esio+ps.pdf/effeacb7-c8c1-4258-9359-b9c530407ae0> 18.7.2013.
- Joensuun kaupungin varhaiskasvatus- ja koulutuslautakunta 2012. Joensuun kaupungin perusasteen opetussuunnitelma 2012.
- Joensuun kaupungin varhaiskasvatus- ja koulutuskeskus 2013. Haastattelu 25.3.2014.
- Joronen, K. & Koski, A. 2010. Teoksessa Joronen, K. & Koski, A. (toim.) Tunne- ja sosiaalisten taitojen vahvistaminen koulu yhteisössä. Tampere: Tampereen Yliopisto.

- Junttila, N. 2010. Teoksessa Joronen, K. & Koski, A. (toim.) Tunne- ja sosiaalisten taitojen vahvistaminen kouluuyhteisössä. Tampere: Tampereen Yliopisto.
- Karelia ammattikorkeakoulu 2014. Hakijalle. Koulutus. Terveystenhoitaja (amk) <http://www.karelia.fi/fi/hakijalle/koulutus/nuorten-koulutus/terveydenhoitaja> 23.2.2014.
- Kauppila, R. 2005. Vuorovaikutus ja sosiaaliset taidot: Vuorovaikutusopas opettajille ja opiskelijoille. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Keltikangas-Järvinen, L. 2010. Sosiaalisuus ja sosiaaliset taidot. Helsinki: WSOY.
- Lahtinen, J. & Isoviita, A. 1998. Asiakaspalvelu ja markkinointi. Tampere: Avaintulos.
- Laine, K. 2005. Minä, me ja muut sosiaalisissa verkostoissa. Keuruu: Kustannusosakeyhtiö Otava.
- Linnilä, M.-L. 2006. Kouluvalmiudesta koulun valmiuteen. Poikkeuksellinen koulunaloitus koulumenestyksen, viranomaislausuntojen ja perheiden kokemusten valossa. Jyväskylän Yliopisto. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social research 294.
- Linnilä, M.-L. 2009. Kumpi on valmis - lapsi vai koulu. Mediapinta.
- Opetushallitus. 2004. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Helsinki: Opetushallitus. http://oph.fi/download/139848_pops_web.pdf 11.8.2013.
- Opetushallitus 2010. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Määräykset ja ohjeet 2010:27. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy.
- Opetushallitus 2013. Tunteesta tunteeseen. Ihmismielen tarinat kuvin ja sanoin. Ohjaajanopas. http://www.edu.fi/tunteesta_tunteeseen 22.8.2013.
- Pesonen, A.-E., Lehtinen, M. & Huhtala, K. 2010. Kouluvalmiuksien tukeminen pienryhmätoiminnan avulla. Teoksessa Laine, T. Hyväri, S. & Vuokila-Oikonen, P. (toim.) Syrjäytymistä vastaan sosiaali- ja terveysalalla. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi. 49–66.
- Pihlaja, P. & Viitala, R. 2004. Erityiskasvatus varhaislapsuudessa. Helsinki: WSOY.
- Pohjois-Suomen Sosiaalialan osaamiskeskus. 2013. Sosiaalityön vaikuttavuuden arviointi. <http://www.sosiaalikollega.fi/alueetieto/alueellista%20tietoa/asiantuntijuus/sostyonvaik> 5.8.2013.
- Pulkkinen, L. 2002. Mukavaa yhdessä. Sosiaalinen alkupääoma ja lapsen sosiaalinen kehitys. Keuruu: PS-kustannus.
- Ritmala, M., Ojanen, T., Sivén, T., Vihunen, R. & Vilén, M. 2009. Lapsen aika. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit.
- Robson, C. 2001. Käytännön arvioinnin perusteet. Opas evaluaation tekijöille ja tilaajille. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Rusanen, E. 2011. Hoiva, kiintymys ja lapsen kehitys. Porvoo: Bookwell Oy.
- Rönty, L.-I. & Rönty, S. 2012. Perusopetus - Arvoista käytäntöihin. Teoksessa Oja, S. (toim.) Kaikille kelpo koulu - Kolmiportaisen tuen toteuttaminen ja kehittäminen. Juva: Bookwell Oy.
- Salo, S. 2003. Kiintymyssuhteen merkitys elämänkaaren aikana. Teoksessa Pesästä lentoon. Kirja lapsen kehityksestä kasvattajalle. Toim. Sinkkonen, J. Helsinki: WSOY.

- Saloviita, T. 2009. Alkusanat. Teoksessa Saloviita, T. (toim.) Meidän koulu. Keinoja työrauhan ja hyvän ilmapiirin saavuttamiseen. PS-kustannus. Juva: 2009.
- Savioja, H. 2007. Koulutekijät nuorten syrjäytymisriskiä selittämässä. Teoksessa Alatupa, S. (toim.) Koulu, syrjäytyminen ja sosiaalinen pääoma. Helsinki: Sitra. 140– 164.
- Savonia 2014. Terveystenhoitajan osaamisen kuvaus.
http://webd.savonia.fi/nettiops/Osaamisen%20kuvaus_Terveystenhoitaja_PDF.pdf 23.2.2014.
- Sinkkonen, J. & Kalland, M. 2001. Ihminen tarvitsee toisen läheisyyttä. Teoksessa Varhaiset ihmissuhteet ja niiden häiriintyminen. Toim. Sinkkonen, J. & Kalland, M. 2001. Helsinki: WSOY.
- SOHVI-hanke 2014. ESR-projektin väliraportti. Ohjelmakausi 2007 - 2013. Hyvinvoinnin alueellisen tiedontuotannon kehittäminen SOHVI-hanke.
- Sosiaaliportti 2013. Tutkimus. Miten tutkia käytäntöä? Arviointitutkimus.
http://www.sosiaaliportti.fi/fiFI/tutkimus/miten_tutkia_kaytanta/#.Uf9ZeG0yjuh 5.8.2013.
- Sosiaaliportti 2014. Sosiaalialan ammattikorkeakouluverkosto. Sosionomi (amk)-tutkinto. http://www.sosiaaliportti.fi/fi-FI/sosiaalialanamkverkosto/sosiaaliala_ammattikorkeakouluissa/sosionomi_amk_tutkinto/ 23.2.2014.
- Suomen Lions-liitto ry. 2013. Toiminta. Lions Quest – elämisentaitoja.
http://www.lions.fi/toiminta/lions_quest_-_elamisentaitoja/ 20.11.2013.
- Talentia 2014. Sosionomi varhaiskasvatuksessa -esite.
http://www.talentia.fi/files/66/Sosionomi_varhaiskasvatuksessa.pdf 23.2.2014.
- Tamminen, T. 2001. Poikkeavat kiintymyssuhteet. Teoksessa Varhaiset ihmissuhteet ja niiden häiriintyminen. Toim. Sinkkonen, J. & Kalland, M. 2001. Helsinki: WSOY.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2002. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Jyväskylä: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Vehkalahti, K. 2008. Kyselytutkimuksen mittarit ja menetelmät. Kustannusosakeyhtiö Tammi. Vammala: Vammalan Kirjapaino Oy.
- Virtanen P. 2007. Arviointi: Arviointitiedon luonne, tuottaminen ja hyödyntäminen. Helsinki: Edita Prima Oy.
- Webster-Stratton, C. 2011. Kuinka edistää lasten sosiaalisia ja emotionaalisia taitoja. Espoo: Oriental xPress Oy.

E – 1 – 2 –LUOKKIEN OPETTAJIEN HAASTATTELURUNKO

TEEMAT:

1. Projektin toimivuus

- Yhteistyö eri tahojen kanssa (opiskelijaohjaajat, rehtorit, oppilashuolto...)
- Yhteydenpito ja tiedotus
- Käytännön järjestelyt

2. Projektin tarkoituksenmukaisuus

- Tarve sosiaalisten ja emotionaalisten taitojen vahvistamiseen (ennen tätä harjoitteluyhteistyötä)
- Menetelmien tarkoituksenmukaisuus (ryhmätoiminta, ohjaajat sosionomi – ja terveydenhoitaja opiskelijoita, sosioemotionaalisten taitojen käsittely omana aiheenaan)
- Kuinka sosiaalisten ja emotionaalisten taitojen vahvistaminen on toteutunut aikaisemmin oppituntien yhteydessä?

3. Projektin hyödyt

- esim. puutteellisten tunne- ja sosiaalisten taitojen aiheuttamien ongelmien ennaltaehkäisy.
- koululaiselle, opettajalle, luokkaryhmälle, koulu yhteisölle jne.
- Menetelmät?

4. Projektin haasteet

- Opettajan näkökulma
- Menetelmät?

5. Muita huomioita

OPETTAJIEN ENSIHAVAINNOT VAIKUTUKSISTA LAPSIIN JA RYHMÄÄN

Vastausten asteikko:

- muutos huonompaan suuntaan

0 ei muutosta

+ muutos parempaan suuntaan

|-2 | -1 | 0 | 1 | 2 |

Opettajan ensihavainnot projektin aikana tapahtuneista muutoksista:

1. ryhmäläisten tunteiden säätelyssä ja ilmaisussa.

|-2 | -1 | 0 | 1 | 2 |

2. häiriökäyttäytymisessä oppitunneilla.

|-2 | -1 | 0 | 1 | 2 |

3. häiriökäyttäytymisessä välitunneilla ja koulumatkoilla.

|-2 | -1 | 0 | 1 | 2 |

4. koulukiusaamisessa.

|-2 | -1 | 0 | 1 | 2 |

5. vuorovaikutustaidoissa.

|-2 | -1 | 0 | 1 | 2 |

6. ryhmätyöskentelytaidoissa.

-2 -1 0 1 2

7. ristiriitojen ratkaisutaidoissa.

-2 -1 0 1 2

8. koululaisten itsetunnossa.

-2 -1 0 1 2

9. toisten kunnioittamisessa

-2 -1 0 1 2

Arvoisa opettaja,

Olen Marika Kekkonen, sosionomiopiskelija Karelia-ammattikorkeakoulusta. Sosionomi- ja terveydenhoitajaopiskelijat ovat syksyn 2013 aikana ohjanneet luokassanne ryhmätoimintaa tunnetaitojen ja sosiaalisten taitojen vahvistamiseen liittyen. Olen tekemässä opinnäytetyötäni liittyen tähän harjoitteluyhteistyöhön.

Opinnäytetyössä arvioin harjoitteluyhteistyön toimivuutta, haasteita sekä hyötyjä. Osa kysymyksistäni keskittyy mahdollisiin ensihavaintoihin ryhmätoiminnan vaikutuksista. Arviointi tehdään esikoulun ja 1. - 2. -luokkien opettajien kokemuksiin pohjautuen opettajia haastatteleamalla. Opinnäytetyön teen yhteistyössä Joensuun kaupungin varhaiskasvatus- ja koulutuskeskuksen hallintopalveluiden ja SOHVI-hankkeen kanssa. SOHVI-hankkeesta lisätietoa:

<http://sohvihankeitasuomi.blogspot.fi/>

Opinnäytetyön haastatteluvaihe toteutetaan tammi- ja helmikuun 2014 aikana. Otan teihin uudelleen yhteyttä viimeistään viikolla 4 sopivan haastatteluajan sopimiseksi. Haastatteluun menee aikaa noin tunti. Tämä viesti on lähetetty kaikille haastatteluun valituille (satunnaisotanta) opettajille sekä rehtoreille tiedoksi.



Jos teillä on kysyttävää haastatteluun tai opinnäytetyöhön liittyen, vastaan mielelläni.

Kiitos jo etukäteen avustasi ja mielenkiinnostasi opinnäytetyötäni kohtaan!

Ystävällisin terveisin,

Marika Kekkonen

marika.kekkonen@edu.karelia.fi

JOENSUUN KAUPUNKI	Viranhaltijapäätös	1
Varhaiskasvatus - ja koulutuskeskus Varhaiskasvatus- ja koulutusjohtaja	18.12.2013 §486	42/12.00.02/2013
Hakija/asianosainen	Marika Kekkonen	
Asia	Esi- ja alkuopetusikäisten lasten sosioemotionaalisten taitojen vahvistaminen/Kekkonen Marika	
Päätöksen perustelut	Tutkimus tukee varhaiskasvatus- ja koulutuskeskuksen ydintoimintaa.	
Päätös	Myönnetään lupa tutkimukseen, jossa tutkitaan esi- ja alkuopetusikäisten lasten sosioemotionaalisten taitojen vahvistamiseen keskittyvän hankkeen toimivuutta. Kohderyhmä: Joensuun kaupungin peruskoulut Yksi kappale tutkimuksesta toimitetaan sen valmistuttua varhaiskasvatus- ja koulutuskeskuksen hallintopalveluihin.	
Toimivallan perusteet	Joensuun kaupungin hallintosääntö 46 § Varhaiskasvatus- ja koulutuslautakunta 4.2.2013 §7	
Nähtävänäpito	Päätös asetetaan yleisesti nähtäväksi 31.12.2013	
Allekirjoitus	Varhaiskasvatus- ja koulutusjohtaja	 Mauno Väänänen
Tiedoksianto	Päätöksen olen tänään antanut tiedoksi hakijoille sekä varhaiskasvatus- ja koulutuslautakunnalle. 18.12.2013 Toimistos sihteeri, vs.	 Jyri Pietarinen
	Lisätietoja: varhaiskasvatus- ja koulutusjohtaja Mauno Väänänen, p. 050 528 0712.	



OPINNÄYTETYÖN TOIMEKSIANTOSOPIMUS

Toimeksiantaja

Organisaation nimi: *Varhaiskasvatusta ja koulutuskeskus / Seminaari/Karelia-amk*
 Toimeksiantajan edustaja: *hallinto palvelut / Kaisa Hänninen, projektipäällikkö*
 Osoite: *Tonikatu 21c 80100 Joensuu / Längskatu 15 80710 Joensuu*
 Puhelinnumero: *044 5767 391 / 050 3156572*
 Sähköposti: *katja.pussinen@jns.fi / kaisa.hanninen@karelia.fi*

Opiskelijan/opiskelijoiden tiedot

Koulutusohjelma: Sosiaalialan koulutusohjelma
 Opiskelijanumero(t) ja nimi(et): 1201339 Marika Hannele Kekkonen
 Puhelinnumero:
 Sähköposti: *marika.kekkonen@edu.karelia.fi*

Toimeksiantajan sitoumukset

Toimeksiantaja tukee opiskelijaa opinnäytetyön suorittamisessa antamalla työn suorittamiseen tarvittavaa tietoa.

Opiskelijan sitoumukset

Opiskelija laatii toimeksiantajana ammattitutkimuksen toimeksiantajien käyttöön. Toimeksiantajat saavat oikeudet käyttää tutkimussuunnitelmaa, tutkimusaineistoa ja sen tuloksia.

Opinnäytetyön ohjaus Karelia-amk:ssa

Ohjaaja(t): Sari Johansson Riitta Dal Maso

Opinnäytetyön julkisuus

Opinnäytetyö on julkinen asiakirja ja se voidaan julkaista Theseus-verkkokirjastossa.

Allekirjoitukset

Päiväys

17.12.2013

Opiskelijan allekirjoitus ja nimenselvennys

Marika Kekkonen

Marika Kekkonen

Päiväys

17.12.2013

Toimeksiantajan edustajan allekirjoitus ja nimenselvennys

Katja Pussinen

16.1.2013

[Handwritten signature]

LOMAKEHAASTATTELUN VASTAUKSET

OPETTAJIEN ENSIHAVAINNOT PROJEKTIN
VAIKUTUKSISTA LAPSIIN JA RYHMÄÄN

Vastausten asteikko: | -2 | -1 | 0 | 1 | 2 |

- muutos huonompaan suuntaan

0 ei muutosta

+ muutos parempaan suuntaan

Opettajat:



= ei vastannut



= vastasi niin, että arvioi ilman erittelyä mikä on muutokseen vaikuttanut



Opettajan ensihavainnot projektin aikana tapahtuneista muutoksista:

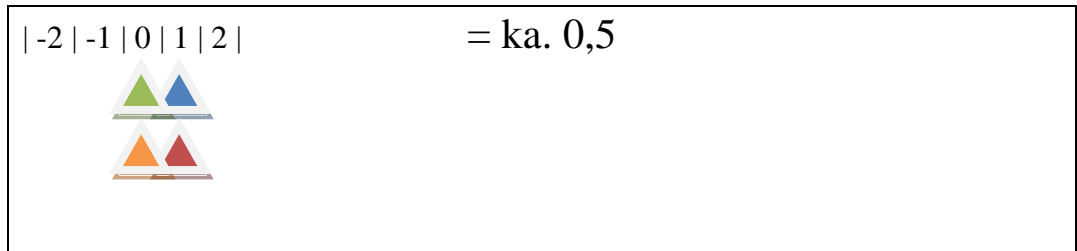
- ryhmäläisten tunteiden säätelyssä ja ilmaisussa.

| -2 | -1 | 0 | 1 | 2 |

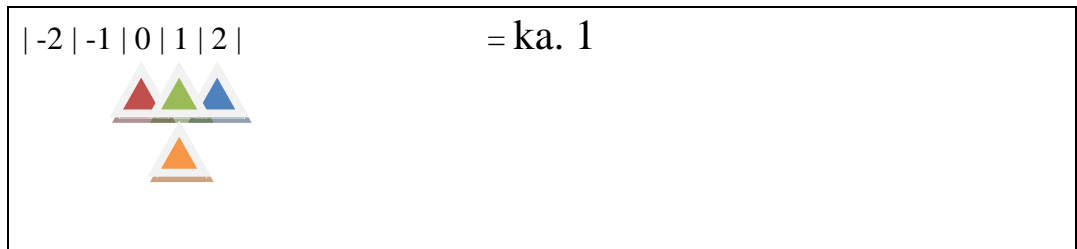
= ka. 1



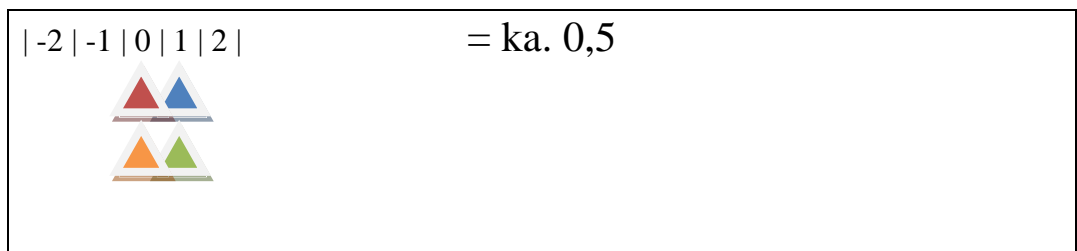
2. häiriökäyttäytymisessä oppitunneilla.



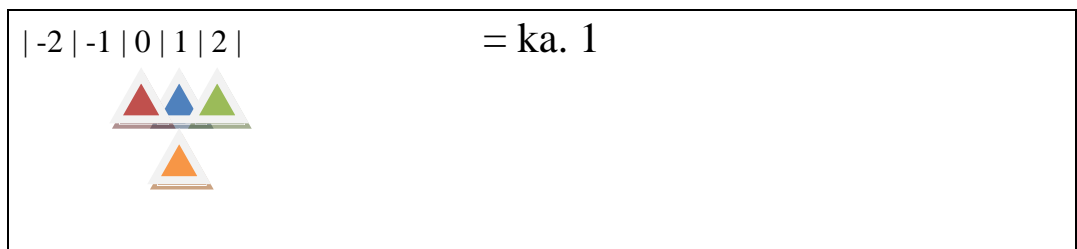
3. häiriökäyttäytymisessä välitunneilla ja koulumatkoilla.



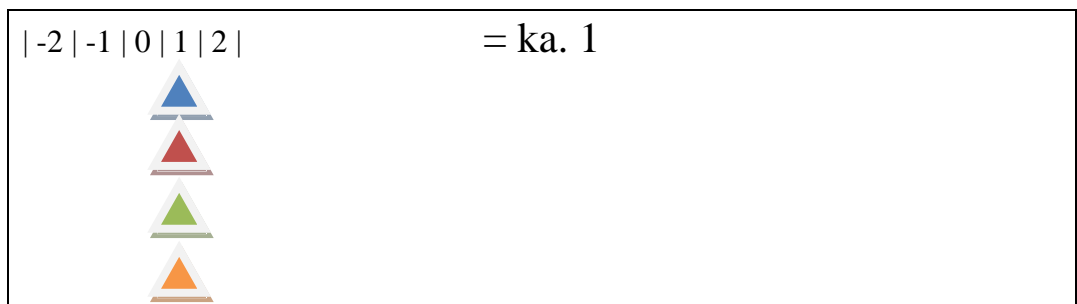
4. koulukiusaamisessa.




5. vuorovaikutustaidoissa.




6. ryhmätyöskentelytaidoissa.




7. ristiriitojen ratkaisutaidoissa.

$ -2 \ -1 \ 0 \ 1 \ 2 \ $ 	$= \text{ka. } 1$
--	-------------------

8. koululaisten itsetunnossa.

$ -2 \ -1 \ 0 \ 1 \ 2 \ $ 	$= \text{ka. } 1$
---	-------------------

9. toisten kunnioittamisessa

$ -2 \ -1 \ 0 \ 1 \ 2 \ $ 	$= \text{ka. } 1$
--	-------------------

Esimerkkejä tiivistetyistä ilmaisuista

Alkuperäiset ilmaisut	Tiivistetyt ilmaisut
<p>Meillä oli samoja juttuja käyty siellä kiva-koulutunneilla jopa samoja leikkejä oli paljon kerinny olla.</p>	<p>Samoja teemoja on käsitelty kiva-koulutunneilla.</p>
<p>Ehkä se vois koulupuolella niinku kolmosiinkin vielä sen takia venyttää, että monesti luokat vaihtuu kun lapset menee kolmoselle. Eli alkuopetusluokat on ollu pienemmät ryhmät ja kun lapset menee kolmoselle ne tuupataan kahteen vähän suurempaan ryhmään esim. Jollon siellä on uudet kaverit ja uudet ryhmäytymisjutut ja dynamiikat etittävä.. et siinä mielessä saattas kolmosillekii soppii semmosissa kouluissa kun ne ei jatka samalla systeemillä kutosseen asti.</p>	<p>Voisi ottaa 3.-luokat mukaan projektiin, koska joissain kouluissa alkuopetusryhmistä yhdistetään 3.-luokat ja ryhmäytyminen tapahtuu uudelleen.</p>
<p>Tulee ihan tuolla välitunneilla kiistaa ja pelitilanteissa ja et ei välttämättä pysty hallitsemaan niitä tunteita eikä niinku tiedostamaan, että mistä johtuu mikäkin tunnetila. Miusta nää oli niinku hyviä harjoituksia kyllä, että ne autto varmasti siihen että ne... et voi miettiä että miltä niinku ittestä tuntu ja mitkä asiat siihen voi vaikuttaa..Siihen vaikuttaaki niinku tosi monet asiat, että miltä tällä hetkellä tuntuu.</p>	<p>Välitunneilla ja pelitilanteissa on kiistaa ja tunteita ei pystytä aina hallitsemaan; projektissa oli hyviä harjoituksia tunteiden tunnistamiseen ja tiedostamiseen.</p>

<p>Kyllä ne ovat jollain tavalla tunteneet toisensa, mutta kun ovat eri luokista..osa oppilaista niin eivät oo kovin läheisiä sitten ehkä välttämättä eivät oo ollu samoissa leikeissä tai välitunneillakkaan samoissa porukoissa,.. mutta nyt sitten on tosiaankin tutustuttu ihan eri tavalla näitenkkii harjotusten avulla.</p>	<p>Oppilaat ovat tutustuneet toisiinsa paremmin harjoitusten avulla.</p>
<p>Ois ollu ihan kiva semmonen tietopaketti, infopaketti, että mitä hyö opiskeloo ja onko heillä joku tietty jakso tai kurssi menossa, että mihin hyö sitten tätä harjottelu sitten käyvät ja just niitä, että ois ollu kiva tietää että mihin näillä harjotteilla niinkun että mihin niillä tähättään.</p>	<p>Opettaja olisi halunnut enemmän tietoa opiskelijoiden harjoittelusta ja sen tavoitteista.</p>
<p>Ainut haasteellinen tilanne on kun mulla on tässä on yks oppilas joka harjottellee näitä taitoja, niin tavallaan opiskelijoitten auktoriteetti ei yllä sitten välttämättä kaikkiin lapsiin.. ei pelkästään tähän tai muutamaamaan oppilaaseen, mut ihan tämmösseen niin sanotusti tavallisestikkii kehittyneeseen lapseen... niin tämmöset nuoret opiskelijat... niin auktoriteetti ei niinkun yllä, et sitten ne pistää lekkeriks.</p>	<p>Haasteellista on, että opiskelijoiden auktoriteetti ei yllä kaikkiin lapsiin.</p>

ANALYYSIPOLKU

