

Hannele Pietiläinen & Päivi Vuokila-Oikkonen (toim.)

Ilo antaa siivet



Ilo antaa siivet

Hannele Pietiläinen & Päivi Vuokila-Oikkonen (toim.)

Ilo antaa siivet

Sarja B. Raportit ja selvitykset 2/2012

Kemi-Tornion ammattikorkeakoulu
Kemi 2012

© Kemi-Tornion ammattikorkeakoulu ja tekijät

ISBN 978-952-5897-31-9 (nid.)

ISBN 978-952-5897-32-6 (pdf)

ISSN 1799-2834 (Painettu)

ISSN 1799-831X (Verkkajulkaisu)

ISSN-L 1799-2834

Kemi-Tornion ammattikorkeakoulun julkaisuja
Sarja B. Raportit ja selvitykset 2/2012

Rahoittajat: Euroopan Unioni Euroopan sosiaali-
rahasto, Elinkeino-, liikenne- ja ympäristökeskus,
Kemin, Keminmaan ja Tornion kunnat

Toimittajat: Hannele Pietiläinen &
Päivi Vuokila-Oikkonen
Kannen kuva: Nina Koponen & Emmi Korpela,
Keminmaan Kirkonmäen koulu
Graafinen suunnittelu ja toteutus: VIM, Kemi-
Tornionlaakson koulutuskuntayhtymä Lappia

Uniprint, Oulu 2012

Kemi-Tornion ammattikorkeakoulu

PL 505

94101 Kemi

Puh. 010 353 50

www.tokem.fi/julkaisut



Lapin korkeakoulukonserni LUC on
yliopiston ja kahden ammattikorkea-
koulun strateginen yhteenliittymä.
Konserniin kuuluvat Lapin yliopisto,
Kemi-Tornion ammattikorkeakoulu ja
Rovaniemen ammattikorkeakoulu.

www.luc.fi

Sisällys

Leena Leväsvirta

ALKUSANAT	9
---------------------	---

Päivi Vuokila-Oikkonen & Hannele Pietiläinen

JOHDANTO	11
--------------------	----

Hannele Pietiläinen

MIELENTERVEYDEN EDISTÄMINEN PERUSKOULUISSA	13
Johdanto	13
Positiivinen mielenterveys	14
Koko koulu yhteisön osallisuus	14
KOPSY –hanke sovellus mielenterveyden edistämistyöstä peruskouluissa, Etelä-Lapissa	15
Koulun väen kokemuksia muutoksesta mielenterveyden edistämisessä – Webropol -kysely toukokuu 2011	15
Pohdinta	17
Lähteet	18

Päivi Vuokila-Oikkonen

KOHTI DIALOGISUUTTA PERUSKOULUSSA	19
Johdanto	19
Yhteistyö ja dialogisuus	19
Kehittämispöytä	20
Kohti dialogisuutta peruskoulussa	21
Pohdinta	23
Lähteet	25

Tuija Takkula & Arja Meinilä

KONSULTATIIVINEN TYÖOTE HANKETYÖSKENTELYSSÄ – HAASTEITA JA UUDEN OPPIMISTA AMMATTIKORKEAKOULUOPETTAJAN ASiantuntijuudessa ja roolissa	27
Johdanto	27
Konsultatiivinen työote ja ammattikorkeakoulun opettajan rooli konsulttina Kopsy- hankkeessa	27

Konsultaation keskeiset painotukset ja dynamiikka Kopsy-hankkeessa	28
Konsultatiivisen suhteen rakentumisen alku	29
Ammattikorkeakoulun opettajan roolista konsultin rooliin	30
Spontaanisuus konsultatiivisen työn voimavarana	31
Container-funktio konsultin työvälineenä	32
Muutosvoimat konsulttia vastassa	33
Esimerkkejä konsultaatioprosessien tuotoksista	34
Lähteet	35

Jukka Hakola & Raija Luutonen

KOKEMUKSIA HUOLEN PUHEEKSIOTTAMISEN KOULUTUKSESTA	37
Johdanto	37
Huolen puheeksiottamisen koulutuksen tarkoitus, tavoitteet ja toteutus	38
Huolen puheeksiottaminen ennakointiallogina	40
Koulutuksen arviointi / välitön palaute koulutuksesta	42
Koulutuksen reflektointi	44
Johtopäätöksiä ja pohdintaa	46
Lähteet	48
Liite 1. Huolen puheeksioton ennakointilomake	49
Liite 2. Palautelomake 2011	49

Hannele Pietiläinen & Päivi Vuokila-Oikkonen

MIELENTERVEYDEN EDISTÄMISEN TOIMINTAMALLIT PERUSKOULUSSA	55
--	----

Susanna Heikura & Pirjo Törmälä

KODIN JA KOULUN YHTEINEN ONGELMISTA RATKAISUN SOVELLUS- RATKOMO	57
Johdanto	57
Työskentelymalli	59
Esimerkkitapaus	61
Pohdinta	63
Lähteet	64

Tarja Kotila & Sari Tikkala

LUOKKATOVERIOHJELMAN TAUSTA JA TOIMINTAPERIAATTEET	65
Johdanto	65
Luokkatoveri-projekti 2. luokassa	66
Luokkakaveriohjelman 6.-luokassa	68
Loppumietteet	71

Hannele Matinlassi

VUOROVAIKUTUKSELLINEN VANHEMPAINILTA	73
Johdanto	73
Tavoitteet	73
Vanhempainillan kulku	74
Pohdintaa ja arviointia	74

Anne Keisu, Maija Rukajärvi & Sari Simonaho

YHTEISÖLLISYYS ALAKOULUSSA HYVINVOINNIN PERUSTA	77
Johdanto	77
Kummitoiminta	77
Vastoinkäymisten ohjeistaminen	77
Koko koulu yhdessä	78
Oppilaiden kohtaaminen koulupäivän aikana	78
Hyvinvointia edistäviä käytänteitä	78
Lähteet	80

Kaisu Vinkki

YLISUKUPOLVISTA VAHVUUTTA	81
Lähteet	84

**Mervi Hopia-Jaakkola, Piia Hulkkonen, Anne Keisu, Hannele Matinlassi,
Vesa Ruokamo & Hannele Pietiläinen**

LOPPUSANAT	85
----------------------	----

KIRJOITTAJAT	89
------------------------	----

Tiivistelmä

Kemi-Tornion ammattikorkeakoulussa on toteutunut alkaen 1.3.2010 ja jatkuen toukokuun 2012 loppuun ESR-hanke Mielenterveyden edistämisen ja psykososiaalisen hyvinvointiosaamisen kehittäminen peruskouluissa. Hankkeessa on ollut mukana viisi etelälappilaista peruskoulun alakoulua. Tavoitteena on ollut kehittää koulun lasten asioissa toimivien aikuisten osaamista mielenterveyden edistämiseksi. Lähtökohtana on positiivinen mielenterveys, joka on resurssi ja koko kouluyhteisö toimii positiivisen mielenterveyden edistämiseksi. Laajempi tavoite on nuorten syrjäytymisen ehkäisy, jatko-opiskelukelpoisuus ja työllistyminen. Alakoulut valittiin kohderyhmäksi, koska lapsen kehitysvaiheessa alakoulussa on vielä paljon vaikutusmahdollisuuksia ja koulu on merkittävä itsetunnon kehittymisen sekä sosiaalisten taitojen harjoittelun arena.

Alakoulut valitsivat kehitettäväksi painopisteiksi *mielenterveyden edistämisen tiedon ja ymmärryksen lisäämisen* sekä *kodin ja koulun yhteistyön* kehittämisen. *Rakenne* toiminnalle muodostui *koulutuspäivistä kuten huolen puheeksi ottamisen* -koulutus (HUPU) ja kerran kuussa olleista *koulukohtaisista konsultaatioista*. Lähestymistapa on ollut toiminnan kehittäminen toimintatutkimuksen ja työelämän kehittämisen lähtökohdista ja dialogisuuden lisääminen yhteistyössä kodin ja koulun välillä sekä eri toimijoiden kesken. Hanke vastasi ammattikorkeakoulun tehtävään työelämän tutkivasta kehittämisestä ja osallisti kaikkia toimijoita ammattikorkeakoulun opettajista peruskoulun opettajiin ja vanhempiin. Hankkeen mahdollisti koulujen aktiivinen osallistuminen, mukana olevien innokas tekeminen, koulujen hallinnon ja ohjausryhmän tuki.

Tuloksena on rakennettu ja kehitetty edelleen koulukohtaisia toimintamalleja mielenterveyden edistämiseksi ja tuotettu *hypoteettinen malli* yhteistyöhön kodin ja koulun välille. *Koulukohtaisesti tuotettuja malleja* ovat *RATKOMO, erilaiset vanhempainillat, luokkakaveritoiminta ja yhteisöllisyys*. Tässä julkaisussa kuvataan kehittämisprosessia ja sen tuloksen syntyneitä malleja.

AVAINSANAT: dialogisuus, positiivinen mielenterveys, mielenterveyden edistäminen, peruskoulun alakoulu, toimintamalli

Abstract

In Kemi-Tornio University of Applied Sciences, the ESF-project for Mental Health Promotion in Comprehensive Schools has been carried out since 1st March, 2010. It will last until the end of May 2012.

The object of the project has been to widen the know-how and competence in Mental Health Promotion of the adults working with children. In the KOPSY-project, there have been five active Primary Schools in the Southern Lapland to develop their functions and progressing models for Mental Health Promotion. As a frame of reference, there has been a positive mental health, which can be seen as a resource. The whole school community works towards the Positive Mental Health Promotion. The broader aim/goal is to prevent the marginalizing of the youth and to advance employment opportunities. The primary schools were chosen as a target group, because the children in that developmental stage are sensitive for actions. Primary Schools are significant forums for the development of self-esteem and for the training of social competences.

The five Primary Schools in the project decided to focus on *adding the understanding of the mental health promotion in primary schools and on developing the cooperation between the homes and the schools*. The contents of the actions were made up of staff training days, like to bring up ones worry-training (HUPU) and consultations once a month in every school. The approach to the development has been action research and the development of working life. One frame of reference has been to increase together dialogic approach between the schools and the homes as well as between the staff members. The project has been enabled by the active participants and by the support of the primary schools' administrations and the steering group.

As the result, the schools have developed operations models for Mental Health Promotion and produced the *Hypothetical Model* for cooperation between the home and the school staff. *Models of individual primary schools are e.g. the model for problem solution (RATKOMO), the different parental evenings, the classmate action and community activity*. The development process and its framework as well as the produced models of the KOPSY-project are described in this publication.

KEYWORDS: *dialogue, positive mental health, mental health promotion, primary school, operations model, prevention of marginalizing*

Alkusanat

Nuorten syrjäytyminen on kasvava sekä yhteiskunnallinen että yksilötason ongelma. Laskelmien mukaan maassamme on yli 50.000 syrjäytynyttä nuorta, joista runsas puolet on yhteiskunnan toiminnan ulkopuolella. Lisäksi lasten ja nuorten mielenterveyden edistäminen on tullut entistä tärkeämmäksi. Lasten ja nuorten vaikeuksien tunnistaminen ja niihin varhainen puuttuminen ovat erittäin tärkeitä heidän myönteisen tulevaisuutensa varmistamiseksi. Kyse on tällöin aikuisten tiedoista ja taidoista.

Peruskoulu tavoittaa jokaisen lapsen ja nuoren oppivelvollisuuskoulun ajan. Koulussa ja koululla on näin ollen erittäin hyvät vaikutusmahdollisuudet oppilaisiinsa. Vastuuta lapsen tulevaisuudesta ei tosin voi sysätä yksin koululaitokselle tai opettajille. Koti lapsen kasvupaikkana luo edelleen perusedellytykset kasvulle sekä hyvään että pahaan. Aikuisten yhteistyö ja tuki tulisi saada riittävän varhain, jotta säästyttäisiin turhilta inhimillisiltä kärsimyksiltä.

Kemi-Tornion ammattikorkeakoulun koordinoima Mielenterveyden edistämisen- ja psykososiaalisen hyvinvointiosaamisen kehittäminen peruskoulussa –hanke (KOPSY) asetti tavoitteekseen ala-asteikäisen koululaisen aikuisverkoston tukemisen ja kehittämisen. Kodin ja koulun yhteistyöhön ja mielenterveyden edistämiseen haettiin uusia toimintamalleja. Hankkeessa haluttiin edistää mielenterveyttä ja estää vaikeuksien paisuminen ongelmiksi kehittämällä kouluissa toimivien aikuisten osaamista. Hanke toteutui Etelä-Lapin viidessä ala-asteen koulussa, joiden henkilöstö etsi omaan kouluun sopivia mielenterveyden edistämistapoja mm. yhteistyössä vanhempien kanssa.

KOPSY on onnistunut esimerkki peruskoulun ja ammattikorkeakoulun yhteistyöstä. Kun koulujen henkilöstö lähtee kehittämään toimintojaan, voi ammattikorkeakoulu auttaa kehitystyössä ammattitaitoisen opettajakuntansa ja opiskelijoidensa kautta. Jos kehittämisen saadaan vielä lisäresurssia kuten tässä hankkeessa Euroopan sosiaalirahastosta, mahdollisuudet uusien toimintatapojen kehittämiseen lisääntyvät huomattavasti.

Haluan osoittaa lämpimän kiitoksen kaikille hankkeeseen ja etenkin julkaisun kirjoittamiseen osallistuneille. Projektipäällikkönä lehtori Hannele Pietiläinen johti KOPSY-hanketta ja toimi tutkijana hankkeessa yhdessä tutkijayliopettaja Päivi Vuokila-Oikkonen kanssa Diak-Pohjoisesta. Yhdessä he ovat toimittaneet Ilo antaa siivet -julkaisun. Toimintaan kouluilla ovat osallistuneet kehittäjäopettajina Kemi-Tornion

ammattikorkeakoulusta lehtorit Arja Meinilä, Tuija Takkula ja Kaisu Vinkki. Verkostokouluttaja Jukka Hakola yhdessä lehtori Raija Luutosen kanssa vastasivat Huoli puheeksi. Viiden hankkeeseen osallistuneen peruskoulun opettajat Susanna Heikura, Anne Keisu, Hannele Matinlassi, Tarja Kotila, Maija Rukajärvi, Sari Simonaho, Sari Tikkala ja Pirjo Törmälä ovat osallistuneet kirjoittajina myös tämän julkaisun toimitamiseen. Tällaisella yhteistyön otteella ja kehittämismielellä on hyvä jatkaa.

Kemissä 28.02.2012

LEENA LEVÄSVIRTA
toimialajohtaja, Kemi-Tornion ammattikorkeakoulu
KOPSY-hankkeen ohjausryhmän puheenjohtaja

Johdanto

Mielenterveyden edistäminen kouluissa tarkoittaa koko koulu yhteisön osallisuutta ja otetaan huomioon kaikissa koulun toiminnoissa. Mielenterveyden edistäminen koulussa tarkoittaa sellaisten interventtioiden kehittämistä ja käyttämistä, jotka tukevat ihmisen normatiivista kehitystä ja suojaavia tekijöitä. Tärkeää on tiedon jakaminen mielenterveydestä ja sen edistämisestä. Koulu yhteisöjen sosiaalinen pääoma tukee mielenterveyden edistämistä. Lasten mielenterveyden edistämisessä korostuvat vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö ja yhteisölliset lähestymistavat.

Kemi-Tornion ammattikorkeakoulussa, sosiaali- ja terveysalan koulutusyksikössä on vuosina 2010–2012 toteutunut projekti viiden eteläläppiläisen peruskoulun ala-asteiden kanssa mielenterveyden edistämisen ja psykososiaalisen hyvinvointiosaamisen kehittämiseksi. Hanke on ollut ESR -hanke ja siinä on tavoiteltu syrjäytymisen ehkäisyä ja työllisyyden turvaamista nuorille. Hankkeen yhteistyökumppanina on ollut Diakonia-ammattikorkeakoulun hyvinvointipalvelut tutkimusohjelma. Tavoitteena on ollut koulun aikuisten mielenterveyden edistämisen osaamisen vahvistaminen ja lisääminen sekä eri osapuolten yhteistyön kehittäminen kodin kanssa. Tuloksena on prosessikonsultaatioiden avulla kehittäviä koulukohtaisia toimintamalleja.

Tässä julkaisussa kuvataan KOPSY-hankkeen tuloksia. Hannele Pietiläinen kuvaa Mielenenoterveyden edistämistä peruskoulussa positiivisen mielenterveyden näkökulmasta. Päivi Vuokila-Oikkonen kuvaa hankkeen tuloksena syntyneitä kodin ja koulun toimijoiden välistä yhteistyötä. Toiminnan kehittäminen perustui koulutuspäiviin ja prosessikonsultaatioon. Prosessikonsultaatiota kuvaavat Tuija Takkula ja Arja Meinilä. Eri tahojen yhteistyön kehittämiseksi hankkeessa koulutettiin Huoli puheeksi menetelmän käyttöön, kouluttajat Jukka Hakola ja Raija Luutonen kuvaavat tätä prosessia. Peruskoulujen opettajat kuvaavat kehittämiään ansiokkaita toimintamalleja peruskouluun.

Jokainen kirjoittaja on valinnut teemansa ja vastaa kirjoittamastaan artikkelista.

Mielenterveyden edistäminen peruskouluissa

JOHDANTO

Kemi-Tornion ammattikorkeakoulussa, sosiaali- ja terveystieteiden koulutusyksikössä on vuosina 2010-2012 toteutunut projekti viiden eteläläppiläisen peruskoulujen ala-asteen kanssa mielenterveyden edistämisen ja psykososiaalisen hyvinvointiosaamisen kehittämiseksi. Hanke on ollut ESR-hanke ja siinä on tavoiteltu syrjäytymisen ehkäisyä ja työllisyyden turvaamista nuorille. Keinona on koulun aikuisten mielenterveyden edistämisen osaamisen vahvistaminen ja lisääminen sekä eri osapuolten yhteistyön kehittäminen kodin kanssa. Tuloksena on prosessikonsultaatioiden avulla kehitetty koulukohtaisia toimintamalleja mielenterveyden edistämistyöhön. Ala-asteet valittiin kohdekouluiksi, koska lasten kokonaiskehitysvaihe huomioiden voidaan tehdä mielenterveyttä ja hyvinvointia ylläpitävää sekä häiriöitä ennaltaehkäisevää työtä, ennen yläasteelle siirtymistä. Koulu on merkittävä tekijä lapsen itsetunnon kehityksessä. Tässä vaiheessa kehitystehtäviä ovat mm. tyttöinä ja poikana olemisen ja sosiaalisten suhteiden harjoittelu, kuten yhteistyö, kilpailu, reilun pelin henki ja erilaisuuden kohtaamisen taidot. (Latomaa, 2011) Hankkeen rakenne on koostunut koulutuspäivistä (5) ja koulukohtaisista prosessikonsultaatioista kerran kuussa.

WHO:n mielenterveyden edistämisen strategisiassa painotetaan mm. mielenterveyden edistämiseksi tehtävää työtä kouluissa ja oppilaitoksissa. Työn sisältöä kuvaa Jutila (2009) kokonaisvaltaiseksi näkemykseksi, jossa lähtökohtana on positiivinen mielenterveys (Bradburn 1965) Positiivinen mielenterveys on elämänhallintaa, itsetuntoa, elinvoimaisuutta ja henkistä vastuskykyä.

Koulut ovat mielenterveyden edistämisen keskeisiä paikallisia yhteisöjä, joissa integroituvat tiedotus ja tietoisuus asiasta sekä hyvää mielenterveyttä koskeva ymmärrys lisääntyy. (Lavikainen 2004,19). Koulutus on sosiaalista pääomaa, jolla on selkeä yhteys hyvinvointiin ja mielenterveyteen.

Mielenterveyden edistäminen kouluissa luo edellytykset asian kehittymiseen kansalaistaidoksi ja edelleen kansanterveystyöksi (Lavikainen 2004 & J of Public Health, Fledderus et al 2010). Sosiaali- ja terveystieteiden ministeriön selvitys (2004) korostaa tarvetta muuttaa mielenterveyden painopistettä, koska terveys ja hyvinvointi ovat riippuvaisia mielenterveydestä. Raportin (2004) mukaan mielenterveys tulisi vapauttaa ammatillisesti, organisatorisesti ja poliittisesti syrjäytyneestä asemastaan osaksi kansanterveyttä.

Tavoite on vahvistaa väestötason mielenterveyttä. Ratkaisuna mielenterveyden edistäminen integroidaan kansanterveyspolitiikkaan, -strategioihin ja -ohjelmiin, jolloin mielenterveyteen voidaan vaikuttaa kaikilla toiminta-alueilla. (Lavikainen et al. 2004)

POSITIIVINEN MIELENTERVEYS

Positiivinen mielenterveys on arvo itsessään. Määritelmässä positiiviseen mielenterveyteen liitetään elämänhallinta, itsetunto, elinvoimaisuus ja psyykinen vastustuskyky. Muita tunnusmerkkejä ovat hyvä toimintakyky ja kyky luoda ihmissuhteita. (Wahlbeck, Mieli 2011) Mielenterveyttä määrittävät kokonaisuudessaan yksilölliset tekijät ja kokemukset, sosiaalinen tuki ja muu vuorovaikutus, yhteiskunnalliset rakenteet ja resurssit sekä kulttuuriset arvot. Mielenterveyden kehitys voidaan nähdä myös prosessina, johon kuuluu altistavia, ajankohtaiset, laukaisevia ja tukevia tekijöitä, yhtä hyvin kuin seuraamuksia ja tuloksia (Lavikainen 2004 ja Korkeila 2000).

Käsitteet positiivinen mielenterveys, psyykinen hyvinvointi ja subjektiivinen hyvinvointi on käytetty viittaamaan emotionaaliseen, affektiivisiin aspekteihin, kuten tunnebalansi, onnellisuus, elämäntyytyväisyys ja hyvinvoinnin kognitiiviseen ulottuvuuteen, kuten selviytyminen, optimismi. Varmana piirteenä on tyytyväisyys elämään osana positiivista mielenterveyttä.

Kuitenkin varmat selviytymisstrategiat, erityisesti ongelmafokusoitunut selviytyminen, ovat kehittyneet tehokkaammiksi kuin muut strategiat positiivisen mielenterveyden piirteenä. Nämä tekijät suojaavat laadultaan terveyttä ja mielenterveyttä. Optimistiset tulevaisuuden odotukset ihmisellä elämästä ja toiveikkuus voivat olla luotettavia positiivisen mielenterveyden ominaisuuksia arvioitaessa riskejä sairastua mieleltä. (Korkeila 2000, s. 99.)

KOKO KOULUYHTEISÖN OSALLISUUS

Peruskoulu tarjoaa areenan positiivisen mielenterveyden kehitykselle. Perusopetuksessa on mahdollisuus edistää positiivista hyvinvointia, onnen tunnetta, edesauttaa vankkaa itsetuntoa, omanarvontuntoa, toisten huomioimista, ongelmanratkaisutaitojen, sosiaaliset taitojen ja oppimistaitojen harjoittelua. Mielenterveys nähdään resurssina, joka kantaa elämän tarjoamien vaikeuksienkin yli. Positiivinen mielenterveys on kaiken terveyden perusta (THL-sivut 15.3. 2011)

Mielenterveyden edistäminen kouluissa (Jutila, 2009) edellyttää koko kouluyhteisön osallisuutta. Koko yhteisö, henkilöstö, oppilaat, vanhemmat, lähiyhteisöt ovat toiminnassa osallisena. Mielenterveyden edistäminen otetaan huomioon kaikissa koulun toiminnoissa ja työ näkyy opetussuunnitelmassa, koulun arvoperustassa, toimintakulttuurissa, kouluympäristössä, jne. Koulun ja oppilaiden tarpeet huomioiden, pyritään myönteiseen oppilas-henkilöstösuhteeseen, lisätään oppilaiden osallisuutta ja pyritään täten voimaannuttamaan oppilaita ja heidän vanhempiaan.

Mielenterveyden edistämisen kannalta keskiössä ovat taidot, arvot ja asenteet. Elämäntapataidot, kuten ongelmanratkaisutaito, kommunikaatiotaito, vuorovaikutustaidot,

tunnetaidot ovat positiivisen mielenterveyden funktioita/taitoja. Koulu yhteisössä henkilöstön kehittäminen ja koulutus ovat osa mielenterveyden edistämistä. KOPSY-hankkeessa on koulutettu mm. mielenterveydestä ja mielenterveyden edistämistä sekä huolen puheeksi ottamisesta.

Mielenterveyden kannalta on olennaista kansanterveyteen liittyen, mielenterveyden huomioon ottaminen kansallisen politiikan eri lohkoilla, esim. työelämässä, koulutuksessa, asumisessa, ympäristössä, tasa-arvoisessa kohtelussa. (Lavikainen.2004) Mielenterveys koskee kaikkia, ja sitä luodaan ja ylläpidetään arkipäivän tilanteissa kotona, koulussa, työpaikalla ja vapaa-ajan harrasteissa. Hyvä mielenterveys on tärkeä voimavara yksilöille, perheille, yhteisöille ja kansakunnille. Mielenterveys, kansanterveyden erottamattomana osana vaikuttaa myönteisesti yhteiskunnan toimintaan ja tuotavuuteen.

KOPSY - HANKE SOVELLUS MIELENTERVEYDEN EDISTÄMISTYÖSTÄ PERUSKOULUISSA, ETELÄ-LAPISSA

KOPSY- hankkeessa mielenterveyden edistämistyön tarkoituksena on ollut lisätä peruskoulun ala-asteella toimivien aikuisten osallistumista kodin ja koulun yhteistyöhön sekä panostaa mielenterveyden edistämisaamiseen. Mielenterveyden ja psykososiaalisen hyvinvoinnin fokuksena ovat nousseet kysymykset: Mitä mielenterveyden edistäminen on ala-asteikäisillä lasten kanssa? Toiseksi kysymykseksi on noussut, miten kehittää yhteistyötä kodin ja koulun välillä. Tuotoksena on kehitetty koulukohtaisia toimintamalleja mielenterveyden edistämiseen kunkin koulun arjen mahdollisuuksien ja mielekkään toiminnan rajoissa.

Kehitettävien mielenterveyden edistämisen ja psykososiaalisen hyvinvoinnin tukemisen toimintamallien teemoiksi hankkeen osallistajat nimesivät avausseminaarissa (11.5.2010) useita teemoja, kuten yhteistyön vanhempien kanssa, levottomien, käyttöhäiriöisten lasten tilanteisiin varhaisen puuttumisen, koulun mielenterveyskäsityksen jäsentämisen, osaamisen vahvistamisen mielenterveyden edistämiseksi. Kaikille KOPSY- hankkeessa mukana olleille kouluille yhteiseksi kehitysteemaksi nousivat yhteistyö vanhempien kanssa sekä mielenterveyden edistämisaamisen kehittäminen kouluissa. Näihin teemoihin KOPSY -hankkeen koulukohtaisissa prosessikonсультаatioissa ja koulutuspäivissä keskityttiin ensimmäisen vuoden aikana (maaliskuu 2010-toukokuu 2011). Syksyllä 2011 on muotoiltu toimintamalleja prosessikonсультаatioissa ja kevään 2012 aikana mallien jalkauttamista jatketaan.

KOULUN VÄEN KOKEMUKSIA MUUTOKSESTA MIELENTERVEYDEN EDISTÄMISESSÄ - WEBPROPOL -KYSELY TOUKOKUU 2011

Toukokuussa 2011 tehtiin KOPSY- hankkeeseen osallistuneitten koulujen henkilöstölle webpropol – kysely, jossa selvitettiin mielenterveyden edistämisen, hypoteettisen mallin (Vuokila-Oikkonen 2010) ja koulun eri toimijatahojen ja kodin välistä yhteistyötä (Pietiläinen & Vuokila-Oikkonen). Selvitettävänä olivat peruskoulujen (5) hen-

kilösten kokemukset (muutoksesta) omassa toiminnassa. Mitattavia asioita olivat mielenterveyden edistämisessä osallisuus päätöksenteossa, mielenterveyden edistämisen huomio koulun toiminnoissa, lasten hyvinvoinnin arvostus, itsetunnon tukeminen ja syrjäytymisen havainnointi. Taidoista elämäntapataidot, ongelmanratkaisutaidot, tunnetaidot ja kommunikaatiotaidot sekä sopeutuminen selvitettiin osana mielenterveyden edistämistä.

Mielenterveyden edistäminen nähdään, toukokuussa 2011 tehdyn, webropol –kyselyn valossa vastaajien mielestä *kunnan strategisena painopisteenä*, joka edellyttää myös kouluilta *tavoitteellista kaikkia sitouttavaa toimintasuunnitelmaa*. Mielenterveyden edistämiseen aletaan kiinnittämisen enemmän ja aiemmin huomiota ja edistämistyöstä tulee tietoisempaa toimintaa, joka lisääntyy. Tärkeää on *tiedostaa mielenterveyden edistäminen osana lapsen kokonaiskehitystä*, jotta vapautuu energiaa oppimiselle. Mielenterveyden edistämisestä tulee *osa opettajan perustyötä*, johon tulee resursoida sekä opetussuunnitelmassa että opettajan työssä. Ennalta ehkäisevä työ tulee korostamaan vastaajien mielestä.

Vastaajien *kokemus* oli, että *mielenterveyden edistäminen huomioidaan melko hyvin kaikissa koulun toiminnoissa*. Koulun mielenterveyden edistämisen toiminnan lähtökohtia ovat *opetussuunnitelmatyö, koulun arvoperusta, toimintakulttuuri ja kouluympäristö*. Mielenterveyttä edistäviä toimintoja koulussa ovat lisäksi *erikseen järjestettävät tapahtumat, projektit ja teemapäivät*, jotka samalla *lisäävät kouluviihtyvyyttä*. Asioista myös *keskustellaan entistä enemmän ja pyritään ottamaan lapsi ensimmäisenä huomioon*.

Vastannut henkilökunta kokee, että *lasten hyvinvointi on tärkeämpää kuin oppimistulokset* ja että *kodin tehtävän on vastata lasten hyvinvoinnista*.

Mielenterveyden edistämisessä syrjäytymisen ehkäiseminen on tärkeää ja kyselyn mukaan henkilöstö on sitä mieltä, että *syrjäytymiskehitys voidaan tunnistaa jo alakoulussa*. Kouluun tarvitaan *lisää aikuisia* sekä ongelmallisten tilanteiden selvittämiseen että kaikenlaisten oppijoiden huomioimiseen.

Vastaajien mielestä opetuksen toteuttaminen peruskoulussa tukee elämäntapataitojen kehittymistä ja *koulussa opitaan myös ongelmanratkaisutaitoja*. Kaikki vastaajat *pyrkivät tietoisesti tukemaan lapsen kommunikaatiotaitojen kehittämistä* ja heidän mielestään *tunnetaitojen kehittäminen kuuluu koulun opetussuunnitelmaan*. *Sosiaalisuus ja sosiaalisten taitojen kehittyminen tulisi* vastaajien mukaan *kuulua kiinteänä osana koulutyöhön*.

Suuri osa (11/34) vastaajista koki, että *ilman lapsen heikkouksien esiin nostamista lapselle ei tule realistista minäkuvaa*. Kuitenkin suurin osa (23) oli sitä mieltä, että se ei ole tärkeää. Merkittävää oli myös, että vastaajien mielestä *lapsen elämän kannalta merkityksellistä on oppia sopeutumaan*. Nämä lienevät mielenterveyden edistämisen kannalta hyvin ratkaisevia kannanottoja. Itsetunnon rakentumisessa koulu on ympäristönä tärkeä onnistumisen kokemuksen tuoja ja vahvojen puolien palkitsija. Lisäksi kaikkiin olosuhteisiin ei ole tervettä sopeutua.

Kouluihin tarvitaan nykyistä enemmän aikuisia, jotta lasten ongelmiin voitaisiin puuttua ja *aikaa* jäisi ongelmatapausten lisäksi myös ns. *tavallisille oppilaille*. Ns. taval-

liset oppilaat jäävät nyt helposti vaille riittävää huomiota, kun henkilökunnan energia menee niin suurelta osin hankalien oppilaiden kasvattamiseen.

Vastaajat arvioivat, että mielenterveyden edistäminen kehittyy parempaan suuntaan tulevaisuudessa.

Merkittävin kehityksen kannalta oli ennakoiva näkemys lasten syrjäytymiskehityksen näkemisestä jo ala-asteella. Tämä on kohta, johon vaikuttavien opetus- ja ohjausmenetelmien kehittämällä tulisi puuttua. Olisi tärkeää löytää keinoja ohjata lasta, jotta syrjäytyminen ei predestinoidusti toteudu.

POHDINTA

KOPSY- hankkeen alussa oli näkemys mielenterveydestä puhetta mielenterveysongelmista. Koulun rooli mielenterveystyön tasosta puhututti myös. Tavoite mielenterveyden edistäminen paikallistason toimijan, koulun roolina on ollut uusi näkökulma. Toisaalta itse toiminta ei ole uutta, vaan siitä tietoisesti tuleminen ajankohtaistuu. Peruskoulu on tärkeä itsetunnon kehityksen, sosiaalisten taitojen ja elämäntaitojen kehittymisen areena.

Mielenterveyden näkeminen positiivisena resurssina, ei vain mielenterveysongelmina, on kansanterveydellisesti ja osallisuuden lisäämisen kannalta asenteita ravisteleva näkemys. Hyvin monet asiat yksilössä ja yhteisöissä ovat vuorovaikutuksessa merkityksellisiä sille, millaiseksi mielenterveys muodostuu. Hän, joka systeemissä oirehtii, ei ole välttämättä systeemin sairain osapuoli on mielenterveystyön holistisen näkemyksen hokema. Lapset ovat herkkiä reagoimaan, minkä vuoksi lasten kanssa toimivien yhteisöjen aikuisten on hyvä pitää omasta hyvinvoinnistaan huolta.

LÄHTEET

- FLEDDERUS MARTINE, ERNST T. BOHJMEIJER, SMIT FILIP, WESTERHOF GERBEN:
”Mental health promotion as a New Coal in Public Mental Health Care” in American Journal of Public Health, Dec. 2010, Vol 100, No. 12
- JUTILA N., STENGÅRD EIIJA, ANETTE ENGSBO,. ProMenPol - työkaluja mielenterveyden edistämiseen (pdf 729 kt). Mieli 2009 - kansalliset mielenterveyspäivät 5.-6.2.2009, Rovaniemi.
- JYRKI KORKEILA. Measuring Aspects of Mental Health. Date of publication 02.11.2000. STAKES
- KOVESS V., BEAUDET M.P. Concepts and Meurement of positive mental health. Psychiatria Fennica 2001;32(suppl 2):14-34
- LATOMAA TIMO: Kouluikäisen kehitystehtävistä elämänhallinnan ja syrjäytymisen ehkäisyn näkökulmasta. Luento 18.1.2011 Kemi, KOPSY-hanke
- LAVIKAINEN JUHA, EERO LAHTINEN JA VILLE LEHTINEN. Mielenterveystyö Euroopassa. Helsinki 2004. 80 s. (Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä, ISSN 1236-2115, 2004:17) ISBN 952-00-1573-6.
- MCKENZIE KWAME, HARPHAM TRUDY: Social Capital and Mental Health. 2006 Jessica Kingsley Publishers. London and Philadelphia
- PIETILÄINEN HANNELE, VUOKILA-OIKKONEN PÄIVI: Wepropol –kysely mielenterveyden edistämisestä ja yhteistyöstä. 17.5. 2011
- VUOKILA-OIKKONEN P. Välitön yhteistyö koulun henkilökunnan ja vanhempien välillä. Luento koulutuspäivänä 26.10.2010 Kemi-KOPSY-hanke
- WAHLBECK KRISTIAN: Mielenterveyden edistämisen edellytykset ja toteutuminen. Mieli 2011 päivät Vaasa, 3.2. 2011 <http://groups.stakes.fi/MTR/FI/mtervedistaminen.htm>

Kohti dialogisuutta peruskoulussa

JOHDANTO

Kodin ja koulun yhteistyö -projekti, mielenterveyden edistämis- ja psykososiaalisen hyvinvointiosaamisen kehittäminen (KOPSY)-hankkeessa tavoitteena oli opettajien ja muun koulun henkilöstön mielenterveyden ja psykososiaalisen hyvinvoinnin edistämisen osaamisen lisääminen koulumaailmassa. Hankkeessa kehitettiin toimintamallia, jolla pyritään lapsen lähiympäristön aikuisten yhteisöllisyyden ja yhteistyön vahvistamiseen, erilaisuuden hyväksymiseen sekä perheen osallistamiseen. Hankkeen yhtenä tuloksena on syntynyt hypoteettinen yhteistyömalli koulun henkilökunnan ja perheen yhteistyön perustaksi.

Yhteistyö kodin ja koulun välillä puhuttaa ja haastaa vanhempia ja koulun henkilökuntaa. Tein nopean silmäyksen tieteellisiin (mm. Kasvatus, Erika), opettajajärjestön omaan lehteen (Opettaja) ja muihin lehtiin (Lapsemme, Kotiliesi, Kodin Kuvalehti) ja voi sanoa, että kodin ja koulun yhteistyötä on tutkittu ja siitä keskustellaan monella taholla. Vanhempien osallisuus koulun toimintaan on noussut tärkeäksi kehittämisen haasteeksi. Vanhempien osallisuus on perinteisesti ollut vanhempien ryhmiin ja vanhempainiltoihin osallistumista. Vanhemmat tulee kuitenkin nähdä kokonaisvaltaisempina osallistujina koulun toiminnoissa. (Niemi 2010).

Tässä artikkelissa kuvataan KOPSY-hankkeessa syntynyttä alustavaa toimintamallia kodin ja koulun yhteistyölle. Toimintamalli syntyi opettajien ja vanhempien kehyskertomuksista. Toimintamallia arvioitiin operationallistamalla siitä webropol-kysely, johon hankkeeseen osallistajat vastasivat. Artikkelissa kuvataan kyselyn tuloksia ja niiden avulla löydetään haasteet dialogisuudelle peruskoulussa.

YHTEISTYÖ JA DIALOGISUUS

Kouluympäristössä koulun henkilökunnan ja vanhempien välistä yhteistyötä voidaan kuvata yhteistyöksi kasvatus- ja oppimisan henkilön ja maallikon välillä. Kun tapaamiset ovat koulussa, ollaan myös vanhemmille vieraammassa toimintaympäristössä. Ammatillaisen ja maallikon väliseen yhteistyöhön liittyvät kysymykset tietämisestä, vallasta ja vastuusta. Perinteisesti ammattilainen on tietäjä, jolla on vastuu ja valta. (Vuokila-Oikkonen 2004.) Kun halutaan kehittää yhteistyötä todelliseen

tasavertaisen osallistumiseen, puhutaan keskustelun dialogisuuden kehittamisestä. Dialogissa käsitys totuudesta on suhteellinen. Yhteistyössä tämä tarkoittaa sitä, että kaikkien puheenvuorot ja osallistuminen keskusteluun ovat yhtä tärkeitä. Tietäminen syntyy yhteisessä keskustelussa. Dialogi on yhdessä ajattelemista ja perehtymistä puheena olevaan asiaan, lisäksi se on vuoropuhelua ja vuorokuuntelua. Sitoutumien on toisista välittämistä ja luottamusta. Dialogissa hyväksytään toisten erilaisuus ja toisten mielipiteet. Dialogi on keskeneräisten asioiden ääneen puhumista, reflektointia. Reflektoinnin avulla oma ajattelu tulee näkyväksi (Seikkula & Trimble 2005). Keskeneräinen asia voi tulla valmiimmaksi ja selkeämmäksi kun sen sanoo ääneen ja toinen osallistuja kommentoi ajattelua. Dialogissa uskotaan, että yhteinen ymmärrys syntyy puheena olevasta asiasta. (Kiviniemi ym. 2007, Haarakangas 2008, Vuokila-Oikkonen & Läksy 2010.)

Kuuntelu ja kuuntelun osaaminen ovat tärkeitä taitoja dialogissa (Bensing ym. 2011). Dialogin yhteydessä puhutaan empaattisesta kuuntelusta, joka Heikkilän & Heikkilän (2001) mukaan tarkoittaa sitä, että luovutaan arvioimasta puhujan sanoja, pyritään löytämään puhujan käsitykset ja näkökulmat, löydetään puheesta pääideat, tunnistetaan ne ja vastataan niihin. Dialogissa toisen puhe ei hämmennä tai häiritse, huomioidaan nonverbaalinen viestintä (Vuokila-Oikkonen 2004) ja osoitetaan empaattisuutta puhujan tunteita ja ajatuksia kohtaan. Tärkeää on myös omien tunteiden tiedostaminen, niiden viivyttämisen osaaminen, jotta voi kohdistaa huomionsa kuuntelemiseen.

Dialogi on Vuokila-Oikkosen ym. (2004) mukaan prosessi, joka alkaa yhteisen keskustelun kohteen määrittelyllä. Kohteen määrittelyn jälkeen jokainen dialogiin osallistuja tuo siihen oman mielipiteensä ja näkökulmansa. Prosessin näkökulmasta kaikkien näkökulman kuunteleminen ja ääneen sanominen on tärkeää. Erilaisista näkökulmista muodostetaan keskustelun aikana yhteistä ymmärrystä kyseessä olevasta asiasta. Lopputuloksena ei ole samaa mieltä oleminen vaan yhteisen ymmärryksen aikaan saaminen. Yhteinen ymmärrys voi olla monennäköinen ja se jaetaan ääneen kaikkien osallistujien kanssa. Prosessi tarvitsee vetäjän, jonka tehtävänä on yhteisen kohteen määrittelyn syntymisestä huolehtiminen, erilaisten näkökulmien mahdollistaminen ja yhteisen ymmärryksen jakaminen. Seikkulan ym. (2011) mukaan dialogiin osallistujalla on erilaisia ääniä, riippuen hänen taustastaan, kokemuksestaan ja koulutuksestaan. Vanhemman ääniä voivat olla toimitusjohtajan ääni, isän ääni, aviomiehen ääni jne. Opettajalla voi olla opettajan äänen lisäksi vanhemman ääni, puolison ääni jne. riippuen opettajan taustasta ja kokemuksesta.

KEHITTÄMISPROSESSI

Kehittäminen KOPSY-hankkeessa koulun opettajien ja vanhempien välillä tapahtui yhteistyössä siihen osallistuvien kanssa (Nisula & Vuokila-Oikkonen 2010). Ensimmäisessä vaiheessa oli tarkoituksena kuvata yhteistyötä vanhempien ja koulun henkilökunnan välillä. Vanhemmilta ja opettajilta pyydettiin kehyskertomukset. Kehyskertomukset analysoitiin ja niistä luotiin hypoteettinen malli yhteistyölle. Tarkem-

min ensimmäisen vaiheen prosessi on kuvattu julkaisussa Päivi Vuokila-Oikkonen, Jaana Stolt & Hannele Pietiläinen. 2011 Mielenterveyden edistäminen peruskoulussa –kohti dialogisuutta. *Pro Terveys*, 2/2011, 32-34. Syntynyt malli ”Kohti dialogisuutta peruskoulussa” (Vuokila-Oikkonen ym. (2011) operationaalistettiin kyselylomakkeelle. Kyselylomakkeella haluttiin tietoa mallin toimivuudesta ja kehittämisen tuloksena syntyneestä muutoksesta. Kyselylomake lähetettiin toukokuussa 2011 Webropol kyselynä KOPSY-hankkeeseen osallistuvien koulujen henkilöstölle. Kyselylomakkeita lähetettiin 70 ja vastauksia saatiin 35. Kysely tehtiin noin vuoden kuluttua kehittämistyön alkamisesta.

KOHTI DIALOGISUUTTA PERUSKOULUSSA

Seuraavaksi kuvaan syntyneen yhteistyömallin ”kohti dialogisuutta peruskoulussa”. Lisäksi kuvaan tuloksia yhteistyön kehittymisestä peruskoulussa vuoden päästä hankkeen alkamisesta.

Vanhempien ja koulun henkilökunnan välinen yhteistyö

Hankkeen tuloksena syntyi prosessimalli nimeltään ”kohti dialogisuutta peruskoulussa”. Tuloksen mukaan vanhemmat toivovat koulun puolelta aktiivista yhteydenottoa. Yhteistyöhön kutsutaan niitä henkilöitä, joita asia koskee. Prosessin myöhemässä vaiheessa voidaan tarpeen mukaan kutsua uusia henkilöitä mukaan. Tärkeäksi koetaan, että tapaamisessa on läsnä opetuksesta ulkopuolinen henkilö. (Vuokila-Oikkonen ym. 2011).

Tapaamiselle suunnitellun paikan toivotaan olevan viihtyisän. Kahvittele kokouksen alussa ja sen aikana on luontevaa ja se sopii suomalaiseen kulttuuriin. Ajankohdan valinta on tärkeää, sen tulee sopia kaikille, joita asia koskee. Ensimmäinen tapaaminen on merkittävin yhteistyön jatkuvuuden kannalta. Ensimmäisessä tapaamisessa luodaan pohja yhteistyön toimivuudelle. Tapaamisen alussa määritellään tavoitteet keskustelulle ja olennaista on pitäytyä yhdessä asiassa kerrallaan. (Vuokila-Oikkonen ym. 2011).

Vuorovaikutukselle vastaajat asettavat useita haasteita. Neuvottelutaidot ovat tärkeitä. Neuvottelutaidot ovat dialogitaitoja. Vastaajien mielestä korostuu yhteistyöhön pyrkivä asenne, joka on tunnetta tukemisesta ja tuen saamisesta. Huolen jakaminen ja kuulluksi tuleminen tunteen syntyminen ovat tärkeitä. Keskustelun toivotaan olevan ei-ongelma puhetta. Sen sijaan kaikkien näkemysten kuunteleminen ja niiden arvostaminen on olennaisia. Toisen puheen arvioiminen, arvosteleminen tai syyllisten etsiminen eivät ole yhteistyöhön pyrkimistä. Keskustelun sisällön tulee olla toiminnan tasolla, jolloin keskusteluun osallistujien persoonallisuuden piirteet eivät ole keskustelun kohteena. (Vuokila-Oikkonen ym. 2011).

Opettajat ja vanhemmat kokivat, että lapsen tuntemisen jakaminen yhteistyössä on olennaista. Vanhemmat tuntevat lapsensa ja opettajat tuntevat lapsen kouluympäristöstä. Merkityksellistä yhteistyölle on, että koulun henkilökunnan ja vanhempien,

siis aikuisten välit ovat kunnossa. Yhteistyö on yhteistoimintaa, jossa pelkkä asioiden ja tapahtumien ymmärtäminen ei ole riittävää. Keskustelun aikana syntyvien tunteiden tiedostaminen ja niiden vaikutus vuorovaikutukseen selkeyttää omaa osuutta. Keskustelussa toivon löytäminen ja luominen sekä yhteisesti jaettu tunne siitä, että asiat järjestyvät luovat luottamusta. (Vuokila-Oikonen ym. 2011).

Yhteistyön tuloksena toivotaan syntyvä konkreettisia toimintatapoja kokeiltavaksi. Yhteisesti sovitaan tavoitteen suuntaiset toimintatavat. Olennaista on sopia vastuista ja miten toimintaa seurataan. Lupauksiin sitoudutaan ja ne pidetään. Tavoitteena on päästä sopimukseen. (Kuvio 1). (Vuokila-Oikonen ym. 2011).

Dialogisuuden kehittyminen

Kyselyn tuloksen mukaan moniammatillista yhteistyötä pidettiin vastaajien mielestä tärkeänä ja yhteistyö eri ammattiosajien kanssa tulee lisääntymään. Vastaajista suurempi osa ottaa aktiivisemmin yhteyttä huoltajiin kuin vuosi sitten. Erityisesti huolen lisääntyessä lapsesta suurin osa vastaajista ottaa nykyään helpommin yhteyttä vanhempisiin kuin aiemmin. Vastaajien mielestä vanhempien kanssa on helpompaa jakaa

Kuvio 1. Kohti dialogisuutta peruskoulussa (Vuokila-Oikonen ym. 2011).



huoli lapsesta kuin kollegan kanssa. Tulevaisuudessa toivotaan, että sovitaan yhteistä pelisäännöistä opettajien kesken, jotta kaikki saadaan entistä paremmin sitoutettua parempaan yhteistyöhön. Kuitenkin vastaajien kokemuksen mukaan myös kouluissa toimivien eri ammattiryhmien välinen yhteistyö on lisääntynyt.

Vastaajien mukaan mietitään tarkemmin tapaamiseen osallistujat ja tapaamisen alussa määritellään tavoite keskustelulle. Vastaajien kokemuksen mukaan ensimmäinen tapaaminen vanhempien kanssa koetaan tärkeäksi yhteistyön käynnistymisen ja onnistumisen näkökulmasta. Oppilaasta välitetään aidosti ja ongelmia ratkotaan yhdessä vanhempien kanssa, lisäksi toivotaan vanhemmilta herkempää yhteydenottoa opettajaan. Neuvottelussa vanhempien kanssa tulee päästä ratkaisuun mahdollisimman nopeasti. Vastaajat kokivat luottavansa asioiden järjestymiseen yhteistyössä, mutta tärkeintä on asiantuntijoiden käyttö oppimisen edistämiseksi. Lisäksi vastaajat kokivat tärkeäksi, että mahdollinen lapsen sairautteen liittyvä diagnoosi selviää mahdollisimman nopeasti.

Tulevaisuudessa uskotaan, että yhteistyö lisääntyy ja kehittyy parempaan ja avoimempaan suuntaan ja mietitään entistä tarkemmin esim. vanhempainiltojen sisältöä ja toteutustapaa. Yhteistyön ajatellaan tulevaisuudessa muuttuvan ammattimaisemmaksi. Osan mielestä yhteistyö vanhempien kanssa ei muutu ja siihen voi liittyä uhkia. Haaste ovat erilaiset vanhemmat. Erilaisia vanhempia ovat eri sosiaaliluokista tulevat perheet ja haaste on vanhempien ja lasten lastensuojeluviranomaisiin liittyvät pelot. Haaste on myös ei-aktiiviset ja hiljaiset vanhemmat. Yhteiskunnan muutos sähköisten viestimien käyttämisen suhteen asettaa haasteita, koska kasvokkain tapahtuva vuorovaikutus voi vähentyä.

Vastaajat toivoivat, että vanhemmat ottavat tulevaisuudessa helpommin yhteyttä kouluun ja päämääränä on yhteinen toiminta lapsen parhaaksi. Yhteinen asiantuntijuus lapsesta jaetaan kodin kanssa, jolloin yhteistyö on parempaa ja hedelmällisempää. Vanhemmat tulevat entistä tietoisimmiksi omasta roolistaan ja opettajan täytyy myös seurata kehitystä. Tulevaisuudessa vanhemmat saavat yhä enemmän tietoa lapsensa kouluarjesta ja osallistuvat aktiivisemmin lasten koulunkäynnin suunnitteluun. Lapsen tavoitteita mietitään yhä enemmän yhdessä vanhempien kanssa, ja vanhemmat saadaan tätä kautta sitoutumaan lapsen koulunkäynnin tukemiseen. Lisäksi vastaajat uskovat, että tulevaisuudessa tarvitaan enemmän vanhempien ohjaamista lasten kasvatuksessa. Kuitenkin vastaajat olivat myös valmiita muuttamaan yhteisiä sovittuja käytäntöjä, mikäli ne ovat ei-toivottuja.

POHDINTA

Anneli Sarja (2007) kysyy miten kouluyhteisöistä tehdään oppilaille, opiskelijoille ja opettajille niin kiinnostavia oppimisympäristöjä, että heillä olisi halua ja rohkeutta kasvaa ihmisinä ja sitoutua aitoon dialogiin toistensa kanssa? Yhteistyötä kehitettäessä joukkoon voi lisätä vielä lasten vanhemmat. Sarjan (2007) mukaan oleellinen luottamuksen kehittymisen ehto on yhdessä jaettu kiinnostuksen kohde. Kiinnostuksen kohde voi olla kaikkia osapuolia koskettava tapahtuma. Tapahtuman tulee

herättää osallistujissa voimakkaita emotionaalisia, jopa ristiriitaisia tuntemuksia. Nämä yhteiset kokemukset käynnistävät osallisissa erilaisia “kuvitteellisia kertomuksia”, moniäänisyyttä, mikä sitouttaa ihmiset yhteistoimintaan. Tapahtuman rakentava käsittely tapahtuu aidossa dialogissa, erilaisten, myös vastakkaisten, tietojen, äänien, näkemysten ja mielipiteiden vaihtona. Dialogi tarkoittaa uskomusten, tunteiden ja kokemusten, eri äänten ymmärtämistä, joihin toinen ihminen näkemyksensä perustaa (Seikkula 2011). Yhteistoiminnassa, sosiaalisen vuorovaikutuksen ylimmällä tasolla, osapuolet tiedostavat molemminpuolisen sosiaalisen vaikuttamisen mahdollisuuden. Yhteistoiminta voimistaa yhteisöllisyyttä ja ihmisten välistä suvaitsevaisuutta.

Yhteisöllisen, yhteistoimintaan perustuvan yhteistyön perustana on molemminpuolinen luottamus ja arvostus. Mönkkösen mukaan (2005, 288–289) ammatillinen asiantuntijuus on muuttumassa suuntaan, jossa asiantuntijankin on kyettävä astumaan dialogista kohtaamista mahdollistavan ei-tietämiseen alueelle. (Kiviniemi ym. 2007, Vuokila-Oikkonen & Läksy 2010.). Tässä hankkeessa juuri tietämisen jakaminen vanhemman ja opettajan välillä oli merkki ei-tietämisen osaamisesta. Jolloin yhdessä keskustellen molemman tietäminen, vanhemman ja opettajan, lapsesta lisääntyy.

Sosiaalinen pääoma tarjoaa mahdollisuuden yhteisöllisyyden lisäämiseen. Sosiaalinen pääoma nähdään tällöin yhteisöllisenä ominaisuutena (Vuokila-Oikkonen & Mantela 2011). Vuokila-Oikkonen & Kainulainen (2010) ovat kehittäneet sosiaalisen pääoman mittaria ammattikorkeakoulukontekstissa. Sosiaalinen pääoma ammattikorkeakoulussa operationaalistuu luottamukseen, osallisuuteen ja voimavaroihin. Opiskelija arvioi luottamustaan koulun toimintaan kuten opettajiin, harjoittelun ohjaajiin, tutoreihin jne. Osallisuutta opiskelija arvioi mahdollisuutena vaikuttaa opetussuunnitelmaan, omaan oppimiseensa ja opetuksen toteuttamisen suunnitteluun. Opiskelijan voimavarat mahdollistavat, lisäävät tai vähentävät osallisuuden ja luottamuksen kokemusta. Voimavaroja ovat esim. koettu mielenterveys, sosiaalinen verkosto ja opiskelijaryhmä. Syntyneitä mittaria voidaan käyttää soveltaen peruskoulukontekstiin myös, kun halutaan tietoa opiskelijahyvinvoinnista (Kainulainen 2011). Peruskoulussa osallisuutta voidaan lisätä Niemen ym. (2010) mukaan kehittämällä osallistavaa pedagogiikkaa. Edellytyksenä kuitenkin on, että vanhemmat haluavat osallistua lastensa koulunkäyntiin ja ovat halukkaita kehittämään yhdessä koulun kassa osallistavaa toiminatakkulttuuria. Tällöin vanhempia voidaan osallistaa opetuksen ja opetusmenetelmien suunnitteluun. Edellä kuvattu toiminta tukee parhaimmillaan opettajan työtä. Tässä hankkeessa tavoitteena oli koulun henkilökunnan mielen-terveyden ja psykososiaalisen hyvinvointiosaamisen lisääminen peruskoulussa. Kuitenkin tärkeä ryhmä on lapset, koululaiset ja heidän osallisuuttaan omaa oppimistaan ja kasvamistaan koskevissa asioissa on syytä myös kehittää.

Dialogisuus ei ole menetelmä tai temppu. Se on lähestymistapa ja uudenlainen orientoituminen yhteistyöhön. Yhteisen kielen löytymistä, ns. arkikielistä keskustelua, kuuntelua ja jokaisen puheelle ja mielipiteelle annetaan tilaa. Dialogissa vältetään tulkintojen tekemistä. Se on epävarmuuden sietämistä. Epävarmuus tulee siitä, että aina ei löydetä vastauksia. Voidaan löytää useita ratkaisuja ja vasta niiden kokeilemi-

nen antaa tietoa niiden toimivuudesta. Dialogisen lähestymistavan ja menetelmän oppiminen vaatii oman toiminnan tarkastelua ja edelleen kehittämistä.

Suomalaisen yhteiskunnan muuttumisen näkökulmasta kodin ja koulun yhteistyössä erityisenä haasteena tulevat olemaan maahanmuuttajaoppilaat ja helposti yhteistyöstä syrjään jäävät vanhemmat. Dialogiosaaminen korostuu edellä mainituissa tilanteissa. Maahanmuuttajat tuovat keskusteluun oman kulttuurinsa ja syrjään jäävien vanhempien äänien takana voivat olla monenlaiset asiat.

LÄHTEET

- BENSING, JOZIEN M DEVEUGELE, MYRIAM, MORETTI, FRANCESCA, FLETCHER, IAN, ZIMMERMANN, CHRISTA & VAN VLIET, LIESBETH 2011. How to make the medical consultation more successful from a patient's perspective? Tips for doctors and patients from lay people in the United Kingdom, Italy, Belgium and the Netherlands. Patient Educ Couns, in press.
- HAARAKANGAS, KAUKO 2008. Parantava puhe: dialogisuus ihmisuhteissa, mielen-terveystyössä ja psykiatrisessa hoidossa. Magentum.
- HEIKKILÄ, JORMA & HEIKKILÄ, KRISTIINA 2001. Dialogi: avain innovatiivisuuteen. Helsinki: WSOY.
- KAINULAINEN, SAKARI 2011. Askelia kohti osallistavaa ammattikorkeakouluyhteisöä. Teoksessa PÄIVI VUOKILA-OIKKONEN & ANU-ELINA HALONEN (toim). 2011. Rakentamassa ammattikorkeakouluyhteisöä. Diakonia-ammattikorkeakoulun julkaisuja B raportteja 89. pp. 12-27. http://www.diak.fi/files/diak/Julkaisutoiminta/B_48_ISBN_9789524931434.pdf
- KIVINIEMI, LIISA., LÄKSY, MARJA-LIISA, MATINLAURI, TIMO, NEVALAINEN, KAIJA, RUOTSALAINEN, KARI, SEPPÄNEN, ULLA-MAIJA, VUOKILA-OIKKONEN, PÄIVI 2007. Minä mielen-terveystyöntekijänä. Edita Prima oy, Helsinki.
- MÖNKKÖNEN, KAARINA 2005. Toiminnallinen vaikuttaminen – maallikkous vuoro-vaikutuksen energialähteenä. Teoksessa M. NYLUND & A. B YEUNG (toim.) Vapaaehtoistoiminta – anti, arvot ja osallisuus. Tampere: Vastapaino, 277–304.
- NIEMI REETTA, HEIKKINEN HANNU L.T. & KANGAS LASSE 2010. Osallisuus koulupeda-
gogiikan lähtökohtana. Kasvatus 41 (1); 53-62.
- NISULA, LEILA. & VUOKILA-OIKKONEN, PÄIVI 2010. Työelämän kehittäminen muutostilanteessa: esimerkkinä kahden kunnan yhdistyminen. Työelämän tutkimus, 2/2010, 201-207.
- SARJA, ANNELI 2007. Ohjausdialogi, yhteisöllisyys ja opetustyö. Teoksessa M. TAAJAMO & S. PUUKARI (toim.) Monikulttuurisuus ja moniammatillisuus ohjaus- ja neuvonta-työssä. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimus-
loseita 36, 37-47.
- SEIKKUA, JAAKKO & TRIMBLE, DAVID 2005. Healing Elements of Therapeutic Conversation: Dialogi as an Embodiment of Love Family Process. 44 (4), 461-4754.

- SEIKKULA JAAKKO, LAITILA AARNO & ROBER PETER 2011. Making Sense of Multi-Actor Dialogues in Family Therapy and Network Meetings. *Journal of Marital and Family Therapy*. In press.
- VUOKILA-OIKKONEN, PÄIVI, JANHONEN, SIRPA, VÄISÄNEN, LEENA 2004. 'Shared-rhythm cooperation' in cooperative team meetings in acute psychiatric inpatient care. *Journal of Mental Health and Psychiatric Nursing* 11, 129-140.
- VUOKILA-OIKKONEN, PÄIVI, STOLT, JAANA & PIETILÄINEN, HANNELE 2011 Mielenterveyden edistäminen peruskoulussa –kohti dialogisuutta. *Pro Terveys*, 2/2011, 32-34.
- VUOKILA-OIKKONEN, PÄIVI. & LÄKSY, MARJA-LIISA 2010. Mielenterveystyön osaaminen syrjäytymisen ehkäisemisessä perusterveydenhuollossa. Kirjassa LAINE, T., HYVÄRI, S. & VUOKILA-OIKKONEN, P. (toim.). 2010. Syrjäytymistä vastaan sosiaali- ja terveysalalla. Tammi. pp. 243-264.
- VUOKILA-OIKKONEN, PÄIVI. & KAINULAINEN, SAKARI. 2010. Sosiaalisen pääoman mittaria kehittämässä ammattikorkeakouluihin. *Keve-Osaaja* 1(2). (<http://www.keve-osaaja.fi/index.php/K-O>)
- VUOKILA-OIKKONEN, PÄIVI., JANHONEN, SIRPA, SAARENTO, OUTI., HARRI, MARJA 2002. Storytelling of Cooperative Team Meetings in Acute Psychiatric Care. *Journal of Advanced Nursing* 40 (2), 189-198.
- VUOKILA-OIKKONEN, PÄIVI & MANTELA, JAANA 2011. Syrjäytyminen ja sosiaalinen pääoma- käsitteet ja niiden suhde toisiinsa CDS-projektissa. Teoksessa PÄIVI VUOKILA-OIKKONEN & ANU-ELINA HALONEN (toim). 2011. Rakentamassa ammattikorkeakouluyhteisöä. Diakonia-ammattikorkeakoulun julkaisuja B raportteja 89. pp. 28-47. http://www.diak.fi/files/diak/Julkaisutoiminta/B_48_ISBN_9789524931434.pdf

Konsultatiivinen työote hanketyöskentelyssä – haasteita ja uuden oppimista ammatti- korkeakouluopettajan asiantuntijuudessa ja roolissa

JOHDANTO

Tässä artikkelissa tarkastellaan Kopsy -hankkeen kehittämistyötä prosessikonsultaationa. Työskentelyn viitekehys on organisaatiodynaaminen ajattelumalli ja lähestymistapa. Artikkelissa tarkastellaan ammattikorkeakoulun opettajan roolin muutosta konsultin rooliin ja sen mukanaan tuomia haasteita. Ammattikorkeakoulun opettajan roolin muutos antaa aiheen pohtia, mitä uutta osaamista työelämähankeissa tarvitaan. Artikkelissa kuvataan myös konsultaatioprosessien tuloksia psykososiaalisen hyvinvoinnin ja mielenterveyden edistämisen kontekstissa.

KONSULTATIIVINEN TYÖOTE JA AMMATTIKORKEAKOULUN OPETTAJAN ROOLI KONSULTTINA KOPSY- HANKKEESSA

Kopsy – hankkeeseen rakentui konsultaatiotyöskentelyn malli: ammattikorkeakouluopettajatyöpari nimettiin ns. kehittäjäopettajiksi (myöh. tässä artikkelissa konsultti) ja koulukohtaisissa konsultaatioryhmissä (myöh. avainopettajaryhmät) työskenteli vaihteleva määrä ns. avainopettajia. Avainopettajat tarkoittavat tässä artikkelissa hankkeeseen osallistuvien alakoulujen opettajia ja muuta henkilöstöä.

Konsultatiivista työtettä kuvaa tutkimuksellinen ote ja asiakkaan kehityksen tukeminen ja asiakkaan esteiden voittaminen. Konsultatiivista työtettä Kopsy - hankkeessa kuvaa konsulttien asettautuminen avainopettajien kanssa tutkimaan koulu yhteisöä lasten psykososiaalisena ympäristönä sekä eri tilanteiden ja tapausesimerkkien reflektointia mielenterveyden edistämisen näkökulmasta. Konsultaatiotapaamisissa vapaan puheen ja opettajien kokemusten tutkimisen kautta etsittiin keinoja ja vaihtoehtoisia tapoja edistää mielenterveyttä ja psykososiaalista hyvinvointia koulu yhteisössä Konsultit pyrkivät mahdollisimman vähän tuomaan omia ideoitaan ja ajatuksiaan suoraan sovellettaviksi opettajien tilanteisiin. Luottamalla opettajien asiantuntijuuteen ja voimavaroihin tuettiin heitä ylittämään omia esteitään toimia oppilaan ja vanhempien tukena. Konsultaatioprosessissa oli olennaista, miten opettajat itse alkoivat tulkita omia tilanteitaan ja niille antamia merkityksiä sekä osaamis-

taan koulun arjessa mielenterveyden edistämisen ja psykososiaalisen hyvinvoinnin näkökulmasta.

KONSULTAATION KESKEISET PAINOTUKSET JA DYNAMIIKKA KOPSY-HANKKEESSA

Konsultaatiot eroavat toisistaan muun muassa siinä, minkälaisen roolin konsultti tietoisesti tai tiedostamattaan ottaa ja myös siinä, mikä on konsultoitavien rooliodotus konsulttia kohtaan. Vaarana konsultaatiossa on jos konsultti on taipuvainen ottamaan ratkaisijan roolin käsiteltävässä ongelmassa tai kysymyksessä. (Tokola & Hyypä, 2004).

Tässä hankkeessa luotiin edellytyksiä prosessikonsultaatioille, jotka toteutuivat koulukohtaisissa työskentelyissä. Onnistunut prosessikonsultaatio edellyttää konsultilta seuraavia toimintaohjeita:

1. Pyri olemaan aina avuksi. Kaikki toiminta tähtää auttamiseen, jokainen kontakti, jokainen puhelu, jokainen viesti on tärkeä.
2. Pysy aina kosketuksissa realiteetteihin. Pitää olla tietoinen mm. siitä, mitä asiakassysteemissä tapahtuu. Konsultti on myös tiedonkerääjä. Esim. tässä hankkeessa oli tärkeä selvittää, mitä vastaavanlaisia hankkeita oli kouluilla menossa samaan aikaan ja tuottiko tämä mahdollisesti ristiriitoja tai ”hankeähkyä”.
3. Pyri vähentämään tietämättömyyttäsi. Viisautta on kysyä ja oppia erottamaan, mitä tietää ja mitä luulee tietävänsä. Konsultin ”sudenkuoppa” on antaa kuvitelmien ja luulojen ohjata omaa toimintaa.
4. Kaikki, mitä teet, on interventiota. Oleellista on se arviointi, edistääkö se auttavaa vuorovaikutussuhdetta.
5. Asiakas omistaa ongelman ja ratkaisun. Konsultin työtä on rakentaa vuorovaikutussuhdetta, josta asiakas saa apua. Konsultin ensisijainen tehtävä ei ole tarjota neuvoja tai ratkaisuja tilanteisiin, missä itse ei joudu elämään. (Tokola & Hyypä, 2004.)

Kopsy-hankkeessa prosessikonsultaatio malli merkitsi mm. sen tutkimista miten avainopettajaryhmän suhde perusorganisaatioon kehittyy ja miten se vie hankkeessa syntyvät ideat perusorganisaatioon. Tähän kytkeytyi koko hankkeen lähtökohtana ollut *organisaatiodynaaminen* viitekehys. Organisaatiodynamiikka on pyrkimystä tavoittaa virallisen organisaation rinnalla koettua todellisuutta. Organisaatiodynamiikka on organisaatiossa eläviä tunteita, ajatuksia ja kokemuksia, joita ei aina ole saatu puettua sanoiksi. Dynamiikka voi olla jännitteitä ihmisten, ammattikuntien, tiimien, osastojen tai hierarkkisten asemien välillä. (Tokola & Hyypä 2004.) Kussakin avainopettajaryhmässä näkyi ikään kuin pienoiskoossa koko oman koulun organisaatiodynamiikka. Dynamiikkaan liittyy myös tämän hankkeen peruskysymys; millaiset voimat eri kouluorganisaatioissa tukivat hankeidean juurtumista ja mitkä estivät.

Samoin merkitykselliseksi nousi eri ammattiryhmien keskinäiset suhteet hankkeen teemoissa (mm. terveydenhoitajat, erityisopettajat, kouluohjaajat ja mielenterveysalan ammattilaiset). Koulujen sisäiset hierarkkiset rakenteet ja toimintakulttuuri heijastuivat myös hankkeeseen ja toivat myös konsultaatioille haasteita erityisesti työstää erilaisia jännitteitä ja tehdä näkyväksi yhteistyön esteitä.

KONSULTATIIVISEN SUHTEEN RAKENTUMISEN ALKU

Konsultaatiotyön alussa määriteltiin koulukohtaiset tavoitteet ja työskentelylle rakenteet. Koulujen tavoitteina oli tiivistää kodin ja koulun yhteistyötä ja yhdistää voimavaroja haasteellisissa ja vaativissa kasvatustilanteissa. Lisäksi tavoitteena oli parantaa alaluokkien ryhmähenkeä ja tukea kaveri- ja ystävyys-suhteita ja ehkäistä syrjäytymistä. Ideoita, tavoitteita ja odotuksia työstettiin alkutapaamisissa sekä välitehtävin. Samalla konsultaatiotapaamisissa työstettiin alkuhämmennystä ja muutosvastarintaa, jota aina uuden aloittamiseen liittyy. Konsultaation rakenteiden luomista kouluilla sääteli Kopsy hankkeessa määritetyt aikataulut ja resurssit. Konsultaatioita oli hankkeen taholta määritelty kolme kertaa / lukukausi (kuusi kertaa/ vuosi), joihin koulut olivat sitoutuneet. Konsultaatiot oli määrä toteutua kuukauden välein. Hankkeen suunnitteluvaiheessa oli sovittu, että kehittämistyöhön konsultaatioissa kultaakin koululta osallistuvat tietyt avainopettajat oman perustehtävänsä puitteissa. Kultaakin koululta oli nimetty avainopettajat eri luokka-asteilta viidestä alakoulusta. Osa koulujen avainopettajista toimi erityisopettajina, osa oli koulujen rehtoreita / johtajia ja osa toimi kuraattorina. Joissakin kouluissa konsultaatioihin osallistuivat myös kouluohjaajat. Muuta koulun henkilöstöä, kuten kouluterveydenhoitajia, ei konsultaatiivisiin tapaamisiin osallistunut.

Hyypän ja Tokolan (2004) mukaan Freedman kuvaa konsultaatioprosessin etenemistä neljän vaiheen kautta. Kukin vaihe haastaa konsultin erilaiseen työskentelytapaan ja suhteeseen konsultoivaan henkilöön tai ryhmään.

1. Epärealistiset toiveet: ” Tarvitsemme apua, tiedät mitä pitää tehdä. Tee se puolestamme.”
2. Riippuvuuden hyväksyminen: ” Kerro, mitä pitää tehdä, niin me teemme sen.”
3. Kompetenssin herääminen: ”Anna me teemme, auta jos tarvitsemme tukea.”
Auta meitä kehittymään”
4. Itsenäisyyden herääminen: ”Haluumme tehdä itse.”

Koulujen prosessit olivat hyvin erilaisia ja myös saavuttivat eri kehitysvaiheen hankkeen kestäessä. Lopputuloksen kannalta tämä näyttäytyi niin, että osa avainopettajaryhmistä pystyi työstämään pidemmälle hankeideansa kun taas osa jäi kypsyttämään hankeituja.

AMMATTIKORKEAKOULUN OPETTAJAN ROOLISTA KONSULTIN ROOLIIN

Konsultin rooliin siirtyminen merkitsi ammattikorkeakoulun opettajien oman asiantuntijuuden laajentamista. Konsultin roolissa siirryttiin prosessien ohjaajiksi. Tämä haastoi opettajan asiantuntijuutta toimimaan vuorovaikutussuhteiden ja dynamiikan kentällä. Voidaan ajatella, että tässä on kyse ammattikorkeakoulun opettajan roolin rikastamisesta ja uuden oppimisesta.

Konsultin rooli alkaa muovautua opettajan toimintatavaksi, kun omassa mielessä alkaa herätä kysymyksiä. Kopsyn alkuvaiheessa heräsi seuraavanlaisia kysymyksiä: kuinka paljon ja tiiviisti on hyvä tarkastella avainopettajaryhmän keskinäisiä suhteita ja rooleja, puhua siitä, miten kunkin koulun ns. avainopettajat oli valittu, puuttuiko ryhmästä joku tärkeäksi koettu avainhenkilö jne. Mukana olleilla rehtoreilla oli erityinen johtajarooli ja vastuu koko organisaatiosta ja kehittämistyön eteenpäinviemisestä; onko tämä kehittämisryhmä paikka, jossa siitä voi puhua?

Ymmärrys koulujen kulttuurista ja ”talon tavoista” lisääntyi sen myötä, mitä enemmän organisaatiodynamiikkaa tehtiin näkyväksi. Tämä ymmärrys kasvatti myös tietoisuutta rajoista: koulukohtaisessa kehittämisessä voidaan edetä vain sen kulttuurin ja dynamiikan ehdoilla ja voimilla; muunlaiset kehittämismallit tai valmiit mallit vakiintuvat ohuemmin tai ei ollenkaan. Kaikenlaisella sanoittamisella pyrittiin sellaisen luottamuksen ja turvallisuuden rakentamiseen, mitä tässä kehittämisessä tarvittiin. Näkymättömän tekeminen näkyväksi ja sen sanoittamista, jolla ei vielä ole sanoja, on Takkula tarkastellut tutkielmassaan Psykodraamamenetelmät sosiaalialan ammattikorkeakoulupedagogiikassa (2011).

Konsultatiivinen työote yleisesti ja tässä Kopsy -hankkeen kontekstissa edellytti sekä konsulteilta että avainopettajilta tutkivaa asennetta; kyselevää ja ihmettelevää vuorovaikutuksen tapaa. Ei ole valmiita ratkaisuja ongelmiin eikä valmiita malleja, ne pitää luoda itse. Omat mallit ja ratkaisut voivat syntyä ja kypsyä yhteisen prosessin aikana. Tällainen uutta luova prosessi vaatii sekä konsultilta että avainopettajilta kykyä sietää osaamattomuutta ja tietämättömyyttä ja kykyä elää keskeneräisissä prosesseissa. Keskeneräisyyteen usein liittyy epämieluisia tunteita; ärtymystä, ahdistusta, epäonnistumisen pelkoa ja epävarmuutta. Ihmisen tarve automaattisesti suojautua epämiellyttäviltä tunteilta voi olla uhka prosessin aidolle etenemiselle tai muuttaa sen kulkua. (Takkula 2011.)

Uutta luovasta prosessista nousee konsultille haasteita: miten rakentaa luottamusta niin, että voidaan ilmaista kaikkea prosessiin liittyvää, myös sitä, mikä usein jää näkymättömäksi? Miten työskennellä tunnekokemusten ja vuorovaikutussuhteiden kentässä niin, että voidaan viedä prosessia eteenpäin? Miten välttää houkutus tuoda omaa asiantuntijuutta esiin silloin kun tarvitaan prosessin ohjausta ja konsultoitavien keskinäisen vuorovaikutuksen edistämistä? Konsultin oma kyvyttömyys kestää ahdistavia hetkiä voi luoda houkutuksen turvautumaan ”varmoihin” menetelmiin tai omien näkemysten ehdottamiseen.

Konsultin perusinterventio on kyseleminen: ”mitä teidän pitäisi tehdä, että pääsette tavoitteeseenne?” tai ”mihin pyritte tällä?” tai ”mistähän tässä on kysymys?” Vuorovaikutusta voi ohjailla myös peruskysymyksen: ”kenelle tässä ryhmässä osoitat kysymyksesi?” tai ”kenelle osoitat sanomisesi?” tai ”kenen odostat tässä ryhmässä komentoivan ajatustasi?” Yhteinen reflektointi ja analyttinen asenne kehittämistyökentelyyn avaavat uusia ovia ja teitä.

SPONTAANISUUS KONSULTATIIVISEN TYÖN VOIMAVARANA

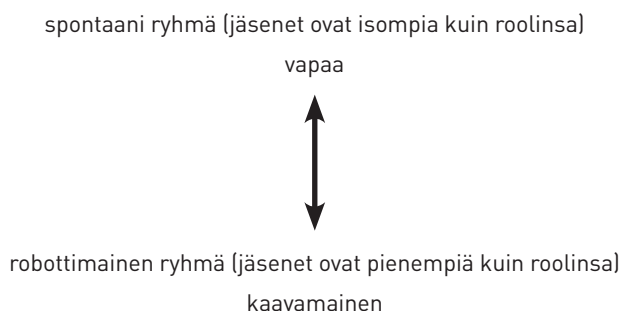
Avainopettajaryhmän konsultaatiotyökentelyssä tärkeäksi voimavaraksi osoittautui ryhmän spontaanisuuden virittäminen, pois kaavamaisuuksista ja kiinnijäämisestä liiaksi vanhaan.

Spontaanisuus voidaan määrittellä seuraavasti: ”Se on mielekäs vastaus uuteen tilanteeseen ja uusi vastaus vanhaan tilanteeseen” (Niemistö 2008). Spontaanisuus on valmiustila, ihmisen tahto on vapaa uusiin aloitteisiin tai hän on valmis kohtaamaan tilanteen tuomat haasteet. Spontaanissa tilassa ihmisen mieli toimii vapaasti; vastakohta on ahdistuneisuus (Niemistö 2008). Spontaanissa tilassa oleva ihminen toimii luovasti ja kykenee oppimiseen sekä uusiin oivalluksiin. Ahdistunut ihminen yleensä suojautuu niin, ettei ole valmis uusiin tekoihin tai oivalluksiin. Spontaanisti toimivassa ryhmässä myös energiat virtaavat vapaasti ja tunnelma on aito. Usein innostunut. Spontaanisuus on edellytys luovuudelle ja luoville teoille. Kopsyn kehittämistyössä haettiin luovia uusia ratkaisuja ja uusia koulukohtaisia malleja tukea lasten mielenterveyttä ja psykososiaalista hyvinvointia.

Konsultin kysymykset tässä kohdin olivat, miten virittää spontaanisuutta ryhmään ja vuorovaikutukseen. Näissä avainopettajaryhmissä sitä tehtiin monin tavoin; usein riitti alkukuulumisten vaihto ja ”tuulettaminen”, että päästiin töihin käsiksi. Joskus konsultin oli hyvä sanoittaa tunnelmaa ja oloiloja ja saada tunteet vapautettua. Mukava lisä spontaanisuuden lisäämiseksi oli tarinat ja ”sattumukset”, joita opettajat toisilleen kertoivat. Sisäpiirin huumori oli joskus aika mukaansa tempaavaa!

Alla olevassa kuviossa spontaanisuutta kuvataan työyhteisössä ja ryhmässä kaavamaisuuden vastakohtana:

Kuvio 1. Spontaanisuuden vaihtelu



Esimerkki yhden koulun avainopettajaryhmän spontaanin ilmaisun ja luovuuden tuloksesta oli ”höyrysaunan” perustaminen eli tuuletus- ja ventilointipaikka opettajille kuormittavan ja paineisen työn purkamiseksi ja jakamiseksi. Itämään ja kehittymään jäi ajatus siitä, minkälainen olisi oppilaiden ”höyrysauna” - luova malli lasten mielenterveyden edistämisen ja psykososiaalisen hyvinvoinnin tukemiseen koulu-ympäristössä.

Prosessikonsultaatiotyön yleinen haaste oli tukea avainopettajaryhmässä spontaania ilmaisua ja rohkaista kaikenlaiseen ilmaisemiseen ja siihen, että kukin voi vapaasti toimia yhtenä ryhmän jäsenenä. Fokus oli vuorovaikutuksen ja voimavarojen kentässä, sisällöllinen asiantuntijuus oli avainopettajaryhmällä. Tämä tehtävä haastoi konsultin omien vuorovaikutustaitojen ja spontaanisuuden sekä omien voimavarojen äärelle – perinteisessä ammattikorkeakoulun opettajan työssä nämä alueet voi helpommin kompensoida vetäytymällä tutun asiantuntijaroolin taakse. Konsultin työssä tämä tarkoitti aina aika ajoin ”isoja korvia ja silmiä sekä huokoista ihoa”; kykyä aistia näkymätöntä ilmapiiriä ja sitä, mitä ei oltu vielä sanoitettu. Perinteisessä ammattikorkeakouluopettajan asiantuntijaroolissa harvemmin korostettu valmius.

CONTAINER-FUNKTIO KONSULTIN TYÖVÄLINEENÄ

Container-funktio tarkoittaa ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa ja auttamisessa tapahtuvaa auttavan osapuolen (konsultti) mielen sisäistä työskentelyä. Kyse paljolti kyvystä olla läsnä ja kuunnella, ottaa vastaan ja säilöä toisen viestejä, sulatella niitä ja palauttaa ne takaisin toiselle entistä jäsentyneemmässä muodossa (Tokola & Hyypä 2004).

Hyypän mukaan (2004) container-prosessi pelkistyy neljään vaiheeseen:

1. Tyhjän tilan luominen mieleen: konsultti pyrkii olemaan vapaa omista stereotypioistaan, ennakkokäsityksistään, olettamuksistaan ja valmiista ratkaisuvaihtoehdoista. Tämä edellyttää, että konsultilla on ”tilaa mielessään” ja hän on valmistautunut kuuntelemaan. Kopsyssa tämä vaati sen, että ennen avainopettajaryhmän kokoontumista oli tärkeää raivata tyhjää tilaa myös kalenteriin, samoin automaattitapaamaan avainopettajia olivat tervetulleita! Konkreettinen ”tyhjä aika” palveli myös mielen sisäistä tyhjän tilan luomista.
2. Vastaanottaminen: konsultoitavat saavat tilaa, konsultti kuuntelee ja tutkii esiin nousseita kysymyksiä. Konsultoitavien kannalta erityisen tärkeää on heidän huomioiva läsnäolo ja tunne siitä, että heidän kokemuksensa otetaan vakavasti. Kopsyn toimintatapaan vakiintui asenne, että konsultit kuuntelivat jokaista avainopettajaa ja auttoivat liittymään ryhmään (”Pekka, olet ollut hiljaa pitkän tovin, mitä mielessäsi liikkuu?”)

3. Työstäminen: sulattelua, olennaisen esiin nostamista, viipymistä tärkeissä kohdissa. Kopsyssa tämä tarkoitti yhteenvetoja ja sanoittamista ääneen mitä tapahtuu ja missä ollaan menossa.
4. Palauttaminen: Kun asiat ovat muokkautuneet konsultin mielessä jäsentyneempään muotoon, hän palauttaa ne konsultoitaville ” omin sanoin”. Usein on kyse palautteen antamisesta samalla, mikä taas edellyttää luottamussuhdetta.

Container-prosessi edustaa ns. uutta luovaa keskustelua, yhteisen tilan luomista vuoro-vaikutukseen, missä voi tapahtua yhteistä ajattelua ja uuden luomista (Tokola & Hyyppä 2004). Haaste konsulteille oli oppia rauhallista, viipyilevää työorientaatiota. Konsultaatiossa voi nousta voimakkaitakin tunnetiloja, kuten osaamattomuuden tai avuttomuuden tunteita sekä toivetta asioiden ratkeamisesta nopeasti ja vaivattomasti. Tarvitaan kykyä tunnistaa, kestää ja pukea sanoiksi erilaisia tunnetiloja. Tällainen valmius ja osaamisalue täydentää ja laajentaa perinteistä ammattikorkeakouluopettajan asiantuntijaroolia konsultatiivisissa hankkeissa työskenneltäessä.

MUUTOSVOIMAT KONSULTTIA VASTASSA

Kehittämishanketyöskentely voidaan nähdä myös muutosvoimien kenttänä; voimien ja vastavoimien keskinäisenä jännitteenä. Puhutaan myös ”muutosvastarinnasta”, joka nähdään usein kielteisessä sävyssä. Ilmiönä se on usein kuitenkin hyödyllinen; se antaa aikaa tutkia asioita ja toimii puskurina. Usein se auttaa myös määrittelemään rajoja, joiden puitteissa voidaan työskennellä. Muutospuhetta on hyvä kuunnella. Mukana tässä puheessa on usein kaikki aiemmin tapahtunut ja mitä organisaatiossa on yritetty ja mihin on petytty. Taustalta voi löytyä monenlaisia pelkoja ja huolia, joiden sanoittaminen on konsultin työtä.

Tässä hankkeessa muutosprosessikokemus näyttäytyi monenlaisena työskentelynä. Osa avainopettajista epäili, muuttuuko oikeasti mikään; voiko tällä hankkeella saada aikaan mitään uutta. Oli kokemuksia aiemmista hankkeista, joista ei koettu olleen mitään hyötyä. Muutoksen vaikeus näkyi myös tavoitteiden asettamisen haasteellisuutena: paljon käytettiin aikaa hankkeen ”punaisen langan” etsimisessä ja jotkut olivat valmiita vaihtamaan helpostikin tavoitteita. Konsulttien ryhmään tämä heijastui siten, että syntyi tarvetta päästä yhteisymmärrykseen hankkeen fokuksesta: missä on hankkeen tavoitteet ja painopisteet; keskeiset käsitteet pitäisi määritellä yksiselitteisesti. Keskustelu oli ajoittain samalla tavalla intensiivistä kuin koulukohtaisissa avainopettajaryhmissä niiden omien tavoitteiden asettamisessa. Tässä voi pohtia, kannoimmeko me konsultit koulujen muutosprosessin aiheuttamia tunteita itsessämme ja ”kaadoimme” ne sitten keskinäiseen vuoro-vaikutukseen ja ryhmäämme. Joka tapauksessa tässä oli havaittavissa paralleeli- ilmiö.

Muutosprosessiin sitoutumisen vaikeus näkyi toisinaan osassa avainopettajaryhmistä ajoittaisena ”jumittumisena” ja tämä loi jonkinlaista toivottomuutta työs-

kentelyilmapiiriin. Tuntui, että ollaan tekemisissä niin isojen haasteellisten asioiden kanssa ja puuttuu tarvittavat resurssit. Esteitä uusille asioille ja kehittäville tuntui löytyvän helposti. Ajoittain puheet olivat kovinkin kriittisiä ja pettymyksen sävyttämiä. Konsulteille syntyi tunne ”hukassaolosta” ja neuvottomuudesta. Tämän sanoittaminen tuntui tärkeältä ja helpottavalta: ”ollaan nyt jämähdetty tähän eikä oikein tiedetä kukaan missä ollaan...”.Tämä jälkeen työskentelyn aktiivisuustaso nousi ja prosessin eteneminen mahdollistui. Pettymyksen tunteet auttoivat myös realisoimaan, mikä muutos on mahdollista tämän hankkeen raameissa, aikataulussa ja rakenteissa. Iso oivallus oli siinä, että muutos onkin paljolti omaa sisäistä työskentelyä ja asenteiden tutkimista. Ilman tällaista ”jumia” se ei ehkä olisi syntynyt.

Konsulttien kokemus hukassaolosta ja neuvottomuudesta vei ajoittain paljon voimia. Oli hyvä kun sitä sai purkaa ja jakaa työparin kanssa. Tällaisissa prosesseissa eläminen ei ole tavanomaista ammattikorkeakouluopettajan arkityötä. Perinteinen asiantuntijarooli rakentuu enemmän varmuuteen; konsultinrooli taas epävarmuuteen. Tutkimalla omia vastatunteita ja jakamalla niitä työparin kanssa syntyi monenlaista oivallusta ja oppia konsultin roolista ja työstä; tärkeä laajennus taas perinteiseen asiantuntijarooliin.

ESIMERKKEJÄ KONSULTAATIOPROSESSIEN TUOTOKSISTA

Kopsy -hankkeen tavoitteena oli luoda toimintamalleja mielenterveyden edistämiseen ja psykososiaalisen hyvinvoinnin tukemiseen alakouluissa.

Yhdessä hankkeen kouluista lähdettiin kehittämään koululuokkien yhteisöllisyyttä ja välittämisen ilmapiiriä luokkakaveriohjelman avulla toisella ja kuudennella luokalla. Toiminnan aluksi opettaja oppilaineen määritteli millainen on hyvä luokkakaveri ja hyvä luokka. Kullekin viikolle jokainen lapsi sai itselleen uuden luokkakaverin ja näin vältyttiin siltä että joku jäisi yksin tai tulisi torjutuksi. Luokkakavereiden tehtävänä oli auttaa ja tukea toista mm. läksyjen teossa, ottaa mukaan välitunnilla koulupiikan yhteisiin toimintoihin. Kerran viikossa pidettiin luokkakaveritunti, jossa arvioitiin mennyttä viikkoa ja kukin arvioi omia taitojaan luokkakaverina.

Luokkakaveriohjelman ansiona on että lapsi saa kuulua ryhmään ja harjoitella sosiaalisia taitojaan sekä kasvaa itsetuntemuksessa. Mielenterveyden edistämisen kannalta tässä pyritään syrjäytymisen ehkäisemiseen ja erilaisten lasten tukemiseen. Esimerkiksi lapset, joilla on jokin oppimista haittaava vamma tai oppimisvaikeus, toisista kulttuureista tulevat lapset ja haavoittavissa oloissa kasvavat lapset. Ilo ystävydestä, onnistumisista ja yhteenkuuluvuudesta rakentavat positiivista mielenterveyttä kouluyhteisössä ja tulee myös opettajalle voimavaraksi ja työhyvinvointia tukevaksi kokemukseksi. Myös vanhemmat kommentoivat pitkin hanketta oman lapsensa keskittymiskyvyn paranemisesta ja rauhoittumisesta kotona. Hanke näytti tiivistävän ja syventävän opettajan suhdetta omaan luokkaansa. Joidenkin lastenkohtalla syntyi erittäin merkittävä opettaja-oppilassuhde. Suhteet voivat tuottaa korjaavia kokemuksia niille lapsille, jotka ovat jääneet vaille kiintymyssuhteita ja perusturvallisuutta.

Kodin ja koulun yhteistyö oli keskeinen teema koulujen mallien rakentamisessa ja yhteisissä keskusteluissa. Suunniteltiin vuorovaikutteisempia vanhempainiltoja tavoitteena vanhempien keskinäinen tutustuminen, osallistuminen ja ryhmäytyminen. Perinteinen opettajan rooli koki myös muutoksen: tiedottavasta roolista enemmän dialogiseen suuntaan. Opettajat kokivat uuden roolin innostavana. Myös vanhempien palautteet olivat myönteisiä. Koulujen suuntaan haluttiin luoda myös muita ns. matalan kynnyksen työtapoja. Esimerkkinä eräs koulu avasi luokan ovet vanhemmille ja kutsui heidät seuraamaan opetusta ja luomaan suhdetta sitä kautta lapsen koulun arkeen ja opettajiin sekä rehtoriin. Vanhempia osallistavien työtapojen kehittäminen ja dialogisen vuorovaikutuksen edistäminen on ollut kodin ja koulun yhteistyön toimintamallien rakentamisessa ydinajatus. Alku on ollut lupaavaa. Ideat jäävät kehittymään ja jalostumaan hankkeen päättyessä.

LÄHTEET

- NIEMISTÖ, RAIMO 2002. Ryhmän luovuus ja kehitysehdot. Tammerpaino. Tampere.
- TAKKULA TUIJA 2011. Psykodraamamenetelmät sosiaalialan ammattikorkeakoulupedagogiikassa. Psykodraamaohjaajakoulutuksen tutkielma.
- TOKOLA, PEKKA & HYYPPÄ, HARRI 2004. Konsultaatiotyön perusteet. Metanoia instituutti.

Kokemuksia huolen puheeksiottamisen koulutuksesta

JOHDANTO

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden muutokset ja täydennykset (2010, 33) velvoittavat koulun henkilökuntaa olemaan aktiivisesti yhteistyössä kotien kanssa. Tämä edellyttää hyvää vuorovaikutusta ja avointa yhteistyötä kasvatusyhteisöjen – erityisesti koulun ja kodin välillä oppilaan oppimisen, kasvun ja hyvinvoinnin tukemiseksi. Erilaisia koulun ja kodin välisiä yhteistyömuotoja koko koulu yhteisön, luokan tasolla sekä yksittäisen oppilaan kohdalla, tulee kehittää koko perusopetuksen ajan ja erityisesti siirtymävaiheissa. Koulun ja kodin yhteistyössä on otettava huomioon perheiden erilaisuus, yksilölliset tarpeet sekä kieli- ja kulttuuritausta.

Hankkeessa on järjestetty koulun henkilökunnalle varhaiseen avoimeen vuorovaikutukseen pohjautuvaa huolen puheeksiottamisen koulutusta. Koulutus on Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen ”Verkostotutkimus- ja menetelmät -ryhmän”, erityisesti tutkimusprofessori Tom Arnkilin ja erikoissuunnittelija Esa Erikssonin kehittämä lasta/nuorta koskevan huolen puheeksiottamisen menetelmä. Menetelmä on yksi sovellus ennakoitdialogeista.

Huolen puheeksiottamisen koulutukseen osallistui neljän alakoulun opettajia ja koulunkäynnin ohjaajia. Koulutuksen laajuus oli kahdeksan oppituntia ja toteutettiin kahtena iltapäivänä keväällä 2011. Koulutuspäivien välillä osallistujilla oli mahdollisuus kokeilla huolen puheeksiottamisen ennakoitimenetelmää omassa työssään. Koulutuksen aikana kirjattiin osallistujien henkilökohtaiset tavoitteet, heidän oppimiskokemuksensa ennakoitimenetelmän käytöstä sekä suulliset palautteet ja kirjallinen arviointi koulutuksesta.

Artikkeli sisältää huolen puheeksiottamisen ennakoitimenetelmän teoreettista tarkastelua. Lisäksi artikkelissa kuvataan huolen puheeksiottamisen koulutuksen sisältöä ja dialogista työskentelytapaa koulutusprosessin aikana. Tulokset koulutuksen tavoitteiden toteutumista ja kokemuksista koulutuksesta esitetään kerätyn aineiston pohjalta. Lopuksi kuvaillaan johtopäätöksiä tavoitteiden saavuttamisesta ja huolen puheeksiottamisen koulutuksen toteutusprosessista peruskoulussa, kun kohderyhmänä on pääasiassa opettajat.

HUOLEN PUHEEKSIOTTAMISEN KOULUTUKSEN TARKOITUS, TAVOITTEET JA TOTEUTUS

Koulutuksen tarkoituksena on madaltaa lasten ja nuorten kanssa työskentelevien kynnystä varhaiseen puuttumiseen. Huolen puheeksiottaminen auttaa työntekijää puuttumaan lasta tai nuorta koskevaan huolutilanteeseen varhain ja tukihenkisesti niin, että vuoropuhelu voi jatkua. Keskeistä on työntekijän omaan huoleen tarttuminen ja puheeksiottamista koskevien ennakkointien tekeminen. Työntekijä ottaa puheeksi oman huolensa sen sijaan, että puhuisi lapsen tai perheen ongelmista. Huolen puheeksiottaminen on olennainen osa kunnioittavaa varhaista puuttumista. (Eriksson & Arnkil 2005, 7-8).

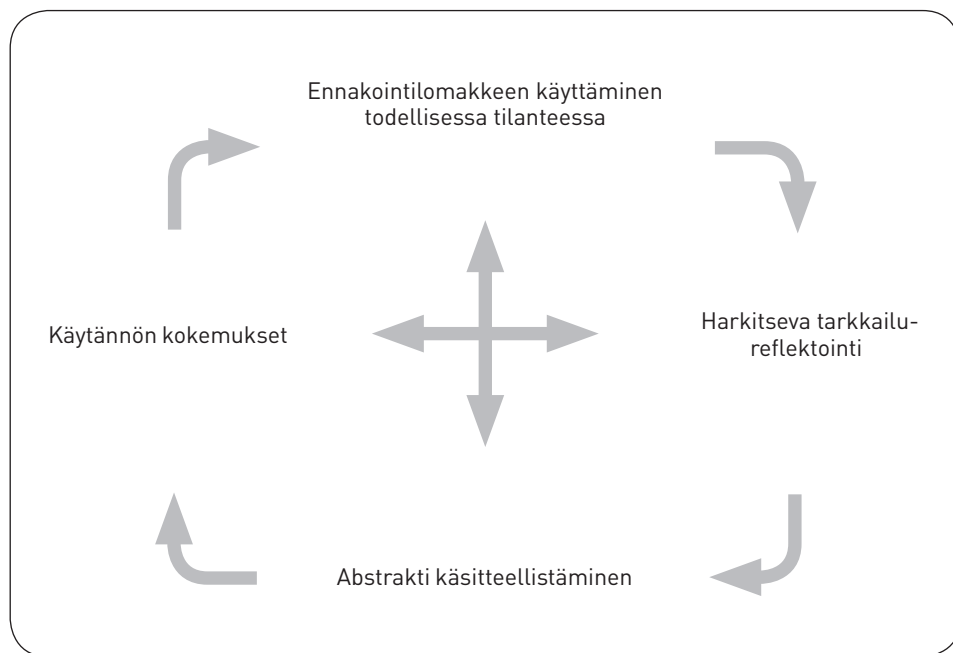
Koulutuksen yleisenä tavoitteena on perehtyä huolen puheeksiottamisen ennakkointidialogin teoreettiseen taustaan ja saada omakohtaista kokemusta dialogisesta työskentelystä omassa toimintaympäristössä. Koulutuksen alussa jokaiselta osallistujalta kysyttiin henkilökohtaista tavoitetta huolen puheeksiottamisen koulutukselle. Koulutukseen osallistuvien tavoitteita tiivistetysti ovat:

- saada rohkeutta sanoa huoli vanhemmille suoraan, rakentavalla tavalla niin, että yhteistyö jatkuu
- selkiyttää itselle milloin otetaan huoli puheeksi ja kenen kanssa
- varhainen asioihin tarttuminen, saada vanhemmat luottamaan ja sitoutumaan yhteistyöhön
- koulunkäyntiin vaikuttavien kasvatus- ja perheasioiden esille ottaminen vanhempien kanssa
- oppia keinoja ja menetelmiä tukemisen välineiksi sekä saada työkaluja vanhempien kohtaamiseen erilaisissa tilanteissa
- selkiyttää itselle milloin ottaa yhteyttä monialaiseen yhteistyöverkoston
- oppia, miten verkosto toimii ja miten päästään eteenpäin lapsen asioissa
- jäsentää ajankäyttöä siten, että tilanteet selviävät ja ne saatetaan loppuun.

Koulutuksen oppimisteoreettisena lähtökohtana on kokemusoppiminen.

Kuviossa 1. on havainnollistettu kokemuseräisen oppimisen syklistä mallia Kolbin mukaan.

Kuvio 1. Huolen puheeksiottamisen koulutusprosessi mukaellen Kolbin kokemusperäisen oppimisen syklistä mallia



Kokemusperäisen oppimisen mallissa on kaksi perusulottuvuutta: ymmärtämisen ja muuntelun ulottuvuus. Ymmärtämisen ulottuvuuden ääripäät ovat kokemus ja käsitteellistäminen. Muuntelun ulottuvuuden ääripäät ovat reflektio ja toiminta (soveltaminen). Tähän ulottuvuuteen sisältyy sisäisen ja ulkoisen toiminnan muuntelu. Koulutuksessa lähdetään liikkeelle osallistujien henkilökohtaisista huolista ja oman huolen puheeksiottamisesta reflektiivisen ”kolmikanta”harjoituksen avulla. Harjoitus on strukturoitu siten, että osallistujien roolit on määritelty puhujan, kuuntelijan ja tarkkailijan tehtäviin. Harjoituksessa osallistujat saivat toimia kaikissa rooleissa ja tässä kontekstissa he reflektoivat ajatteluaan ääneen. Mexirowin (1991) mukaan reflektiivisyys on oppimisen edellytys. Reflektio alkaa tuntemusten, asenteiden ja tunteiden havaitsemisesta ja tunnistamisesta. (Poikela 2005,22)

Harjoituksessa syntyneiden havaintojen ja kokemusten pohjalta toteutettiin abstraktia käsitteellistämistä eli käsiteltiin huolen puheeksiottamisen menetelmän teoreettisia lähtökohtia. Tämän jälkeen osallistujat saivat välitehtäväksi käyttää apuvälineenä huolen puheeksiottamisen ennakoitilomaketta omassa työssään huolitilanteessa. Toisella koulutuskerralla reflektointiin kokemuksia huolen puheeksiottamisen ennakoitilomakkeen käytöstä, huolen puheeksiottamisen toteuttamisesta ennakoitilomakkeen pohjalta sekä huolen puheeksiottamisen lähestymistavan mahdollisuuksista koulun arjessa.

Työskentelytapana koulutuksessa on dialogi kouluttajien ja osallistujien kesken sekä osallistujien ja kouluttajien välillä. Dialogisen työskentelytavan mukaan keskustelussa erotetaan puhuminen ja kuunteleminen toisistaan. Jokaisella on mahdollisuus puhua ja kuunnella rauhassa. Keskustelussa kommentointi on kielletty, koska se estää sisäisen dialogin ja oman ajattelun rikastamisen ja oman käsityksen muuntamisen. (Eriksson & Arnkil 2005, 37).

HUOLEN PUHEEKSIOTTAMINEN ENNAKOINTIDIALOGINA

Perinteisissä toimintamalleissa pulmatilanteissa yritetään määritellä ongelmaa ja haakea siihen sopivaa ratkaisua ja toteuttaa tarvittavat toimenpiteet. Kun on saatu varmuus ongelmasta, voidaan yrittää löytää sopivia toimenpiteitä tilanteen korjaamiseksi. Hankaluus on siinä, että jokaisella on oma näkemys ongelmasta: asiantuntijoilla, lapsella, perheellä, ja se ei välttämättä ole sama. Kenen ongelmanmäärittely on lähtökohtana ratkaisupyrkimyksille? Erikssonin ja Arnkilin (2005, 20) käsityksen mukaan kaikkien toimijoiden yhteistä ongelmaa ei voi olla. Lapsi, vanhemmat ja ammattihenkilöt ratkovat kukin omia ajankohtaisia pulmiaan. Dialogisessa keskustelussa on tavoitteena saada uusi ymmärrys tilanteesta. Se ei välttämättä kuitenkaan ole yhteisymmärrys vaan tavoitteena on ymmärryksen lisääminen eri toimijoiden ajattelusta. (Eriksson & Arnkil 2005, 20, Seikkula & Arnkil 2005, 24-25).

Huolen puheeksiottaminen on dialoginen menetelmä. Dialogi puolestaan on vuoropuhelu, jossa ihmiset ajattelevat yhdessä. Dialogi toteutuu ihmisten välillä sekä ”sisällä” sisäisinä vuoropuheluin. Huoli on aina subjektiivinen kokemus, joka liittyy ennakointiin omista toimintamahdollisuuksista tilanteesta.

Ongelmanratkaisuisissa perinteisen mallin mukaan on pyritty muuttamaan asiakkaan toimintaa. Huolen puheeksiottamisen ennakointidialogissa on tärkeä miettiä omaa huolta työskentelysuhteessa asiakkaaseen. Lähtökohtana on silloin oman toiminnan arviointi ja mahdollisesti muuttaminen. (Seikkula & Arnkil 2005, 21 – 25, Eriksson & Arnkil 2005, 20)

Huolen puheeksiottamisen ennakointimenetelmässä on olennaista, että lapsen käytöksessä tai perheen tilanteesta huolta herättävät havainnot kirjataan. Kun työntekijä kertoo konkreettisista havainnoistaan, huoltajalla on helpompi ymmärtää mistä ollaan huolissaan. Työntekijä ei puhu lapsen tai perheen ominaisuuksista vaan kertoo tämän toiminnasta eri tilanteissa. Keskustelu on asiakasta kunnioittavaa eikä vääristy vähättelyksi tai arvosteluksi. Huolen konkretisointi auttaa työntekijää selkiyttämään huolen aiheitaan ja pohtimaan omia tekoja tuen antamiseksi. Myös huoltajan on helpompi ymmärtää työntekijän konkreettista huolta ja osallistua yhteistyöhön.

Kun työntekijälle syntyy huoli, hän miettii riittävätkö omat voimavarat ja osaaminen vai tarvitaanko lisää tukea yhteistyöverkostolta. Tämän arvioimiseksi voidaan käyttää apuna Erikssonin ja Arnkilin kehittämää huolen vyöhykkeistöä. (Eriksson, Arnkil 2005, 25 – 27). Vyöhykkeistö auttaa jäsentämään lasta koskevan huolen astetta, omien auttamismahdollisuuksien riittävyttä sekä mahdollista lisävoimavarojen tarvetta. Vyöhykkeistöä voidaan hyödyntää myös lapsen, perheiden ja heidän kanssaan

työskentelevien työntekijöiden avoimen yhteistyön välineenä. Myös lapset ja vanhemmat voivat arvioida vyöhykkeistön avulla omaa huolen astettaan ja tukitarpeitaan. Sen tarkoituksena on auttaa selkiyttämään perheiden ja työntekijöiden keskinäistä yhteistyötä. Se tarjoaa kaikille ymmärrettävän ja yhteisen käsitteen - oma huoli (subjektiivinen huoli). (<http://info.stakes.fi/verkkostomenetelmat/FI/vyohykkeisto/index.htm> 13.12.2011).

Huolen vyöhykkeistön käyttämisessä on tärkeää, että työntekijä arvioi itseään ja omaa huolta suhteessa omiin toimintamahdollisuuksiinsa eikä luokittele lapsia tai perheitä huolen asteensa mukaan. (Arnkil 2009, 28–31)

Kuvio 2. Huolen vyöhykkeistö (Eriksson & Arnkil 2009, 28–31)

Ei huolta	Pieni huoli	Tuntuva huoli / harmaa huoli	Suuri huoli
Ei huolta lainkaan	Huoli tai ihmettely käynyt mielessä	Huoli tuntuva	Huoli erittäin suuri
Täysi luottamus omiin toimintamahdollisuuksiin	Luottamus omiin mahdollisuuksiin hyvä	Omat voimavarat ovat ehtymässä	Aikuinen kokee, että lapsi on vaarassa
Ajatus jatkaa samalla tavalla	Ajatuksia lisävoimavarojen tarpeesta	Lisävoimavarojen ja kontrollin lisäämisen tarve	Tilanteeseen on saatava muutos heti

Huolen vyöhykkeitä on neljä. Vyöhykkeistössä huoli nähdään jatkumona, jonka toisessa ääripäässä on ei huolta tilanne ja toisessa ääripäässä suuren huolen tilanne. Huolen vyöhykkeistö on kielikuva ja rajat ovat joustavia; kahdella työntekijällä voi olla hyvinkin eriasteinen huoli kohdatessaan saman lapsen/perheen. Huoli muuttuu, kasvaa tai hävinee, kun omat toimintamahdollisuudet lisääntyvät tai heikkenevät.

Ei huolta –vyöhykkeellä työntekijä kokee, että lapsen asiat ovat kasvun, kehityksen, kasvuolosuhteiden ja oppimisen näkökulmasta hyvin. Työntekijä kokee asioiden ja oman toiminnan sujuvan niin kuin pitääkin ja tuottavan toivottuja tuloksia. *Pienen huolen vyöhykkeellä* työntekijällä käy pieni huoli tai ihmettely mielessä, jopa toistuvasti. Hän kokee kuitenkin omien toimintamahdollisuuksensa hyväksi. Pienen huolen vyöhykkeellä huolen puheeksiottaminen koetaan suhteellisen helpoksi, koska työntekijä pystyy tarjoamaan tukeaan. Pienen huolen vyöhykkeellä on hyvät mahdollisuudet varhaiseen puuttumiseen.

Tuntuvan huolen vyöhykkeellä työntekijän omat auttamiskeinot on käytetty ja auttamismahdollisuudet vähissä sekä usko omiin auttamismahdollisuuksiin on vähissä. Usein huolta on ilmennyt jo pitkään. Tällaiset tilanteet ja asiakkuudet ovat kuormittavia ja tilanteisiin liittyvien tahojen työnjako on usein epäselvää tai muiden tahojen mukanaolosta ei ole tietoa ollenkaan. Huoli kasvaa ja työntekijä kaipaa lisää voimavaroja ja kontrollia, mutta on samanaikaisesti epävarma ”riittävästä näytöstä” ja voi

pelätä liioittelevansa. Ristiriitaisessa tilanteessa työntekijä joutuu pohtimaan omia velvollisuuksiaan. Sitooko häntä vaitiolovelvollisuus vai lastensuojelulain ilmoitusvelvollisuus. *Suuren huolen vyöhykkeellä* työntekijä arvioi lapsen olevan vaarassa. Huoli on tuntuva ja omat keinot ovat lopussa. Työntekijä ennakoii, että tilanteeseen on saatava muutosta heti.

Jos huoli on suuri, huolten jakaminen pienempiin osiin helpottaa työskentelyä. Jos huolenaiheita on paljon, niin voi miettiä mihin juuri nyt olisi oleellista puuttua. Huolen puheeksiottamisen voi myös jakaa useampaan keskustelukertaan.

Konkreettiseksi työvälineeksi on Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämisskeskuksessa (nykyinen Terveyden ja hyvinvoinnin laitos) kehitetty huolen puheeksiottamisen ennakointilomake (liite 1), joka sisältää tiivistetyn kysymyssarjan. Sen tarkoituksena on auttaa käytännössä harjoittelemaan ennakointimenetelmän ajattelu- ja toimintatapaa. Työskentelysuhteessa syntyvä huoli velvoittaa työntekijää oman huolensa puheeksiottamiseen. Huolen käsitettä selvennetään huolen vyöhykkeistön avulla. Se auttaa arvioimaan huolen tasoon liittyviä toimintamahdollisuuksia. On myös olemassa erityistilanteita, joihin puuttumisessa tarvitaan useita asiantuntijoita esimerkiksi kouluterveydenhoitaja, koulukuraattori, lastensuojelun sosiaalityöntekijä, jolloin puheeksiottaminen tehdään yhdessä heidän kanssaan.

Huolen puheeksiottamisen ennakointilomake auttaa valmistautumaan huolen puheeksiottamiseen. Tietoinen ennakointi on puheeksiottamisen menetelmän ydintä. Se jäsentää ja selkiyttää toimintaa. Ennakoinnit ovat työntekijän tekemiä ajatuskokeita valmistautuessaan huolen puheeksiottamiseen. Ennakointilomake sisältää kolme osaa. Ensimmäinen osa A täytetään silloin, kun alat kehitellä huolenaiheesi puheeksiottamista. Toinen osa B on tarkoitettu täytettäväksi silloin, kun on juuri valmistautumassa tapaamaan lapsen/huoltajan. Kolmas osa C on tarkoitettu täytettäväksi pian tapaamisen jälkeen. Mikäli huoli edelleen jatkuu, palataan alkuun tai arvioidaan onko tarpeen käyttää muuta työskentelytapaa esimerkiksi verkostoyhteistyötä.

Tietoisten ennakointien avulla voidaan löytää sellainen tapa toimia, jonka kautta arvellaan pääsevän parhaaseen mahdolliseen lopputulokseen – huolen puheeksiottamiseen siten, että kontakti vanhempiin säilyy ja lapsen tilanne paranee. Lomaketta ei ole tarpeen käyttää myöhemmin kaikissa huolen puheeksiottamisen tilanteissa kun on sisäistänyt ennakoinnin ajattelu- ja toimintatavan. (Eriksson & Arnkil 2005 27-29)

KOULUTUKSEN ARVIOINTI / VÄLITÖN PALAUTE KOULUTUKSESTA

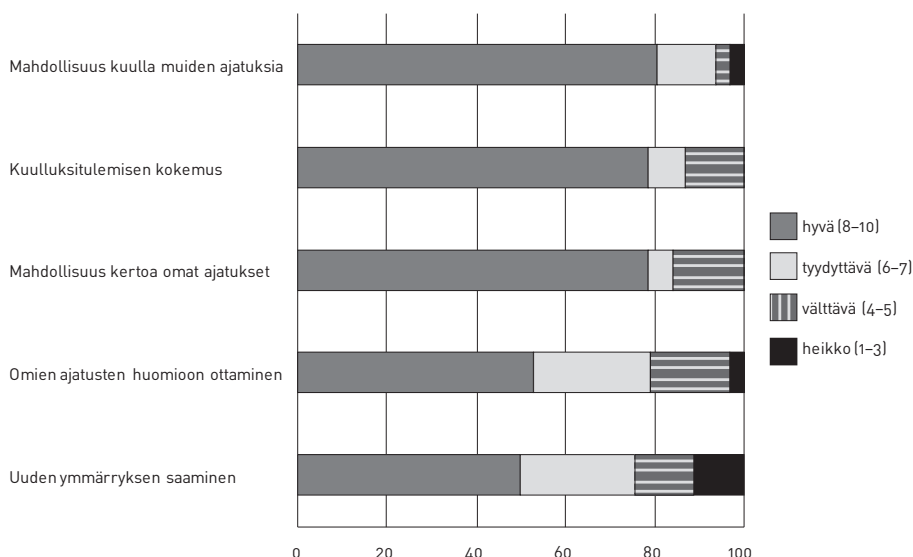
Palautetta koulutuksesta ja tavoitteiden saavuttamisesta kerättiin molempien koulutuspäivien jälkeen suullisesti ja sen lisäksi lopussa kirjallisesti. Kirjallinen palaute kerättiin kyselylomakkeella (liite 2), jossa arvioitiin kokemuksia huolen puheeksiottamisesta. Osallistujia pyydettiin arvioimaan kokemusta dialogisen vuorovaikutuksen toteutumisesta koulutuksessa numeraalisesti (kuviokuva 2) ja lisäksi sanallisesti omien tavoitteiden saavuttamista suhteessa panostukseensa. Koulutukseen osallistujista (69 henkilöstä) antoi kirjallista palautetta 40 henkilöä eli 58 %. Koulutuksen alussa ja

lopussa kysyttiin myös missä vaiheessa olet huolen puheeksiottamisen taidoissa asteikolla 1 – 10. Tulokset esitetään kuviossa 3.

Välitön palaute ja tavoitteiden saavuttaminen

Koulutuksessa kerättiin välitöntä palautetta Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen kehittämisen lomakkeen avulla (liite 2). Lomakkeesta on hyödynnetty arvioinnissa dialogista kokemusta ilmentävät kysymykset, joissa koulutukseen osallistujat arvioivat kokemuksia kuuntelemisesta, kuulluksi tulemisesta, puhumisesta, ymmärryksen syntymisestä huolutilanteesta ja ymmärretyksi tulemisesta. Lyhyessä koulutuksessa on tärkeä saada itse kokemus huolen puheeksiottamisesta aidossa tilanteesta.

Kuvio 3. Välitön palaute koulutuksessa saadusta kokemuksesta dialogisesta vuorovaikutuksesta huolutilanteesta (n = 40)



Koulutukseen osallistujista noin 87 % on kokenut tulleen hyvin kuulluksi ja heillä on ollut hyvä mahdollisuus kuulla muiden ajatuksia ja kertoa omista ajatuksistaan. Vastaajista 76 % koki saaneensa huolutilanteesta hyvin tai tyydyttävästi uutta ymmärrystä. Sen sijaan loput arvioivat uuden ymmärryksen saamisen tilanteesta välttäväksi tai heikoksi (24 %).

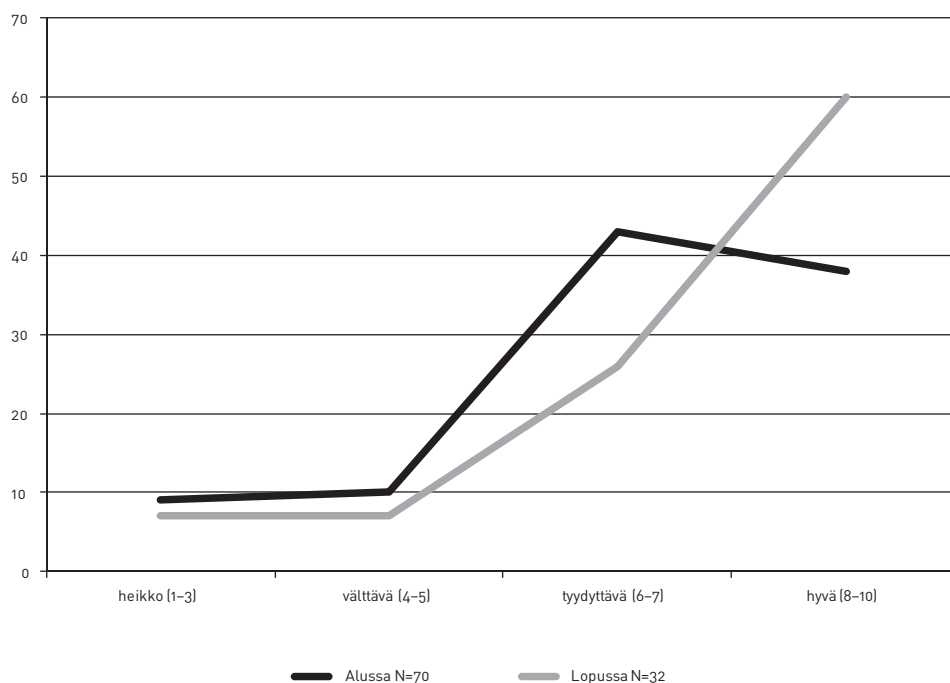
Jotkut koulutukseen osallistujista kertoivat olleen ”harvinaisen huolettoman jakson” työssään. He aikoivat palata opetusmateriaaliin ja ottaa käyttöönsä huolen puheeksiottamisen ennakointilomakkeen tulevissa huolutilanteissaan. Jotkut koulutukseen osallistujista arvioivat koulutusta seuraavasti: ”Ehkä ajatuksia herätti, mutta en koe mitään selvää saaneeni käteen toimintaa varten sitä lomaketta lukuun ottamatta”.

Palautteessa pyydettiin koulutukseen osallistujia arvioimaan tavoitteisiin pääsemistään suhteessa panostukseensa. Jotkut olivat saaneet varmuutta siitä, että ”dialogi,

yhdessä asian käsittely on todella tärkeää”. Joku koki saaneensa rohkeutta vanhempien kanssa toimimiseen. Osa vastaajista oli kokenut saaneensa uutta ajateltavaa ja kokenut edistyvänsä omassa ajattelussaan. Osa ilmoitti olevansa oman panostuksen vähäistä ja siihen nähden tavoitteet on saavutettu hyvin. Jonkun vastaajan mielestä hän ”eteni muutaman askeleen kohti tavoitetta, joka oli hyvä saavutus panostukseen nähden”. Koulutuksessa toivottiin saavan enemmän ”konkreettisia toimenpiteitä erilaisiin huolutilanteisiin”.

Kuviossa 4. esitetään koulutukseen osallistuneiden ajatuksia omasta puheeksiottamisen taidoista koulutuksen alussa ja lopussa. Heitä pyydettiin arvioimaan asteikolla 1–10 huolen puheeksiottamisen taitojaan. Kysymykseen vastasi kaikki koulutuskerroilla mukana olleet henkilöt. Kuvioista 4 ilmenee, että kokemus omista taidoista huolen puheeksiottamiseen on kehittynyt koulutuksen aikana.

Kuvio 4. Koulutukseen osallistuneiden ajatus omasta huolen puheeksiottamisen taidosta koulutuksen alussa ja lopussa asteikolla 1-10.



KOULUTUKSEN REFLEKTOINTI

Koulutukseen osallistuneet arvioivat ensimmäisen koulutusiltapäivän jälkeistä ”tärkeintä oppimiskokemusta” ja toisen koulutusiltapäivän lopussa ”Mikä pitäisi koulussa muuttua, jotta dialogisuus; avoin ja suora puhuminen mahdollistuisi?” Osallistujat

arvioivat tärkeimmäksi asiaksi kuuntelemisen taidon ja intuition vuorovaikutustilanteissa, huolen ilmaisemisen avoimesti, suhtautumisen vanhempiin tasavertaisena yhteistyökumppanina, tietoisien ennakkoinnin ja kokemuksen huolen puheeksiottamisesta.

Kuuntelemisen taito ja intuitio vuorovaikutustilanteessa

Osallistujat kokivat koulutuksen olleen kokonaisuudessaan työskentelytavaltaan vuorovaikutteinen. He näkivät tärkeänä kuuntelemisen merkityksen vuorovaikutustilanteissa ja keskittymisen kuuntelemaan. He arvioivat kuuntelutaidon parantuneen sekä kuuntelemisen ja puhumisen roolien selkiytyneen erilaisissa vuorovaikutustilanteissa vanhempien kanssa. Jotkut arvioivat tärkeäksi oppimiskokemukseksi sen, ”mitä tapahtuu itsessä” kuuntelemistilanteessa.

He kertoivat ymmärtävänsä toisen puheen ”kommentoinnin keskustelussa estävän oman ajattelun etenemisen”. Osallistujat kokivat myös tärkeänä oman intuition ja tunteen vuorovaikutustilanteessa. Se ohjaa keskittymään vanhempien huolien kuuntelemiseen ja heidän huoliensa puheeksiottamiseen. Osallistujien mielestä on tärkeää, että työntekijä ei vähättele omaa kokemusta ja luottaa omaan intuitioon huoltilanteessa.

Huolen ilmaiseminen avoimesti

Osallistujat arvioivat tärkeäksi ilmaista oman huolensa heti avoimesti ja rohkeasti. Ilmaisutapa eli ”oikea sanavalinta” vaikuttaa siihen, miten yhteistyö jatkuu ja minkälaisia tuloksia syntyy. Jonkun vastaajan mielestä ”pienen huolen alueella syntyy tuloksia.” He kokivat, että vuorovaikutustilanteessa ”tunteiden esilletuominen on luvallista”. Oppimiskokemuksena oli myös se, ettei omaa huolta voi siirtää sellaisenaan toisille, esimerkiksi oppilashuoltoryhmälle.

Suhtautuminen vanhempaan tasavertaisena yhteistyökumppanina

Osallistujat kokivat suhtautumisessa vanhempiin tärkeänä avoimuuden, luottamuksen, nöyryyden ja tasa-arvon. Joku osallistujista kuvasi työntekijän ”itsekkyyden vähenevän” tasavertaisessa yhteistyösuhteessa vanhempiin. Aidossa tasavertaisessa yhteistyösuhteessa ”on annettava tilaa vanhemmille asiantuntijana” eli vanhemmat eivät ole toiminnan kohteita vaan aktiivisia toimijoita.

Ammattilainen – asiakasrooleissa korostuu vuorovaikutuksessa tasa-vertaisuus: useat korostivat yhteistyösuhdetta ”ihminen ihmiselle” –suhteena. Asiantuntijana on helpompi mukautua asiakkaan tilanteeseen olemalla avarakatseinen; ”uskomalla ja luottamalla toiseen hyvään”. Tällä tavalla voidaan saada aikaan molemminpuolinen halu parantaa tilannetta (opettaja ja vanhemmat). Joku osallistujista piti tärkeänä sitä, että opettajan ei tarvitse olla yhtä mieltä vanhemman kanssa, vaan avoimessa vuorovaikutuksessa on tilaisuus kuulla molempien näkökulmat asiasta.

Haastavissa ja/tai monimutkaisissa lapsen ja perheen tilanteissa sekä opettajan että vanhempien on tärkeää ymmärtää, että luottamuksen ja yhteistyön kehittyminen vie aikaa; ”vanhemman voi olla vaikea heti hyväksyä asiaa”. Laaja-alainen erityisopettaja toi esille, että hänellä on työnsä luonteen puolesta hyvä mahdollisuus rakentaa luottamuksellista yhteistyösuhdetta vanhempien kanssa.

Tietoinen ennakointi

Huolen puheeksiottamisen tilanteessa koettiin tietoisella ennakkoinnilla olevan tärkeä merkitys. Tietoinen ennakointi on etukäteen ajattelua; ”ääneen ajattelua” ja osallistujien mielestä ”se auttaa jäsentämään omia ajatuksia sekä tilanteeseen liittyvää huolta”. Ennakkoinnin merkitys nähdään erityisesti tilanteeseen liittyviä uhkien ennakoitina. Tilanteiden tietoisempi ennakointi, erityisesti siinä ”mitä asioita kannattaa ottaa esille, erilaisia vaihtoehtoja, minkälaista vastustusta voi tulla.”

Kokemus huolen puheeksiottamisesta

Koulutukseen liittyi välitehtävänä kokeilla omassa työssä huolen puheeksiottamisen menetelmää hyödyntäen huolen puheeksiottamisen ennakointilomaketta. Kouluissa oli muutama työntekijä kokeillut menetelmää aidossa tilanteessa. Näiden kokemusten pohjalta harjoituksen toteuttaneet osallistujat saivat vahvistusta menetelmän sopivuudesta omaan työhön. He kokivat saaneensa ”hyvän kokemuksen palaverista” ja menetelmän auttaneen siinä, että ”luottamus kouluun jatkuu”. Huolen puheeksiottamisen tilanne auttoi heitä jatkamaan yhteistyötä; opettajan oma huoli väheni ja vanhempi toi esille oman huolensa. Menetelmään liittyvät kysymykset jäsensivät asiaa niin, ”ettei tarvitse jälkepäin vatkata ja kysellä asioita”.

Kokemus huolen puheeksiottamisen harjoittelusta koulutuspäivinä koettiin yleisesti ottaen tärkeänä oppimiskokemuksena. Oli helpottavaa ”pysäyttää kiire hetkeksi” ja harjoitella puhujan, kuuntelijan ja tarkkailijan rooleja huolen puheeksiottamisen vuorovaikutustilanteessa. Harjoituksessa oma rooli ja toiminta eri rooleissa selkiytyivät. Eräs koulutukseen osallistuja kuvaili oppimiskokemuksena sitä, että koulutus ”on selkiyttänyt omaa ajattelua ja dialogi on tärkeä osa” ja ”sain paljon ajateltavaa jatkoa varten”.

Kokonaisuutena välitehtävä ja kirjallisuusvinkit koettiin hyvänä. Koulutus vahvisti ajatusta yhdessä tekemisestä ”ettei tarvitse ja saa jäädä yksin”, kun syntyy huoli lapsen ja/tai perheen tilanteesta. Huolen vyöhykkeet ajattelutapana ja puheeksiottamisen ennakointilomake työvälineenä nähtiin käyttökelpoisena omassa työssä. Lisäksi toivottiin koulun toimintakulttuurin tukevan dialogista työskentelyä.

JOHTOPÄÄTÖKSIÄ JA POHDINTAA

Seuraavaksi esitetään johtopäätöksiä koulutuksen tavoitteiden saavuttamisesta sekä osallistujien ja kouluttajien kokemuksia koulutusprosessista. Lisäksi pohditaan kodin ja koulun yhteistyötä sekä koulun yhteisöllisen hyvinvoinnin edistämistä osana koulun oppilashuoltotyötä.

Arvioinnin mukaan koulutus antoi valmiuksia huolen konkretisointiin ja sanottamiseen sekä rohkeutta avun pyytämiseen lapsen tilanteessa. Avoimuus on asiakkaan kunnioittamista, kun rohkeasti ja avoimesta otetaan subjektiivinen huoli puheeksi. Huolen puheeksiottamisen ennakoitilomake mahdollisti tietoisempaa ennakointia siitä, millä tavalla vanhemmat mahdollisesti reagoivat huolen puheeksiottamisen tilanteessa, millä tavalla työntekijä sanottaa lapsen ja perheen voimavaroja ja minkälaisia uhkia perheenjäsenet voivat kokea kohtaamisessa.

Henkilökohtaisissa tavoitteissa toivottiin saavan konkreettisia välineitä, työkaluja erilaisiin huolutilanteisiin vanhempien kanssa. Tällainen tavoite mahdollistuu vasta kun sisäistää ajattelutavan, jossa toteutuu dialogi työntekijän ja vanhemman välillä. Huolen puheeksiottamisen ennakoitimenetelmän harjoittelu ja ennakoitilomakkeen käyttö huolutilanteessa antaa mahdollisuuksia dialogisen ajattelu- ja toimintatavan sisäistämiseen omassa työssä. Näin ollen ei ole mahdollista saada työkaluja kaikkiin erilaisiin huolutilanteisiin. Dialogisen työskentelyn sisäistämisen myötä työntekijällä on helpompaa ottaa huoli puheeksi erilaisissa tilanteissa.

Koulutuksessa käytettiin dialogiseen vuorovaikutukseen pohjautuvia työskentelymenetelmiä. Dialoginen vuorovaikutus koostuu puhumisesta, kuuntelemisesta ja sisäisestä reflektiosta. Koulutuksessa sai harjoitella kaikkia näitä elementtejä. Arvioinnissaan työntekijät korostivat kuuntelemisen tärkeyttä vuorovaikutuksessa vanhempien kanssa. Dialogisen työskentelyn oppimisessa on perustana kuuntelemisen oppiminen. Kiinnostus kuunnella lapsen perhettä, joka on lapsen ensisijainen kasvatusyhteisö, on tärkeä lapsen koulunkäynnin ja oppimisen näkökulmasta. Kokemus kuulluksi tulemisesta lisää vanhempien luottamusta kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön. Luottamus vaikuttaa vanhempien yhteistyöhön sitoutumiseen. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissakin kehoitetaan koulun henkilökuntaa aktiiviseen yhteistyöhön kotien kanssa sekä perheiden erilaisuuden ja yksilöllisten tarpeiden huomioimista.

Johtopäätöksenä voidaan todeta, että koulutus auttoi työntekijöitä havahtumaan vuorovaikutuksen merkitykseen yhteistyössä vanhempien kanssa: Vanhemmat ovat tasavertaisia yhteistyökumppaneita – heidän asiantuntemustaan arvostetaan ja ollaan kiinnostuneita heidän ajattelustaan ja heitä kuunnellaan aidosti.

Koulutuksessa toivottiin saavan selkeyttä siihen, milloin otetaan yhteyttä monialaiseen yhteistyöverkostoon. Koulun toimintakulttuurista tuli esille, että huolta saatetaan jakaa työyhteisössä ja tilannetta seurataan faktojen esille tulemisesta ja riittävän näytön saamiseksi ennen kuin otetaan huoli puheeksi avoimesti vanhempien kanssa. Kuitenkin on tärkeä, kun työntekijällä syntyy subjektiivinen huoli lapsen tilanteesta, että hän ilmaisee huolensa avoimesti vanhemmille. Pyytäessään apua vanhemmilta huolensa hälventämiseksi työntekijä ”liittoutuu” vanhempien kanssa lapsen tukemiseksi.

Tavoite 'oppia, miten verkosto toimii ja miten päästään eteenpäin lapsen asioissa' ei toteutunut tämän koulutuksen aikana. Huolen puheeksiottamisen koulutuksessa esiteltiin dialogisen verkostotyön menetelminä verkostokonsulttijohtoista asiakaspalaveria. Kaikilla kouluilla oli mahdollisuus järjestää tällainen verkostopalaveri erilaisiin asiakastilanteisiin sekä kodin ja koulun yhteistyön toimintamuotojen kehittämiseen, esimerkiksi vanhempainiltoihin. Kahden iltapäivän mittainen koulutus ei mahdollistanut dialogisen verkostopalaverin harjoittelua käytännössä esimerkiksi oppilashuolto-ryhmän kokousta. Kaikki oppilashuoltoryhmän jäsenet eivät osallistuneet huolen puheeksiottamisen koulutukseen.

Näkemyksemme mukaan omakohtainen kokemus dialogisesta yhteistyöpalaverista havahduttaa näkemään asiakaslähtöisen toimintatavan vaikutuksia yhteistyön etenemiselle lapsen asioissa. Teija Koskela (2009, 247-248) toteaa oppilashuoltoa koskevassa väitöskirjassaan, että verkostotyö edellyttää opettajan ammatillisuudelta moniammatillisen yhteistyön taitoja. Niiden kehittymiseksi tarvitaan moniammatillisen yhteistyön reflektoituja kokemuksia sekä moniammatillisen henkilöstön kanssa jaettua kouluarkea. Oppilashuollon moniammatillisuus ja yhteisöllisyys edellyttävät Koskelan mukaan yksin tekemisen myytin purkamista opettajuudesta.

Yhteistyölle on varattava riittävästi aikaa: jos se katsotaan opettajan työn kiinteäksi osaksi, sen tulee näkyä myös opettajan työajassa. Opettajat toivoivatkin rakenteellisten seikkojen tukevan dialogista työskentelyä kodin ja koulun yhteistyössä. Esimiehen osallistuminen yhdessä henkilökunnan kanssa huolen puheeksiottamisen koulutukseen vahvisti yhteisöllisyyttä ja osallistumisen aktiivisuutta koulutuksessa.

Peruskouluissa on menossa useita hankkeita, joissa koulutuksen sisältö on ollut samansuuntaista. Osa työntekijöistä koki, että samoja asioita käsiteltiin eri koulutuksissa ja se vähensi kiinnostusta. Toiset taas näkivät, että koulutukset tukivat toisiaan ja se edisti asioiden syvällisempää oppimista. Huolen puheeksiottamisen koulutuksessa oli mahdollisuus harjoitella työskentelytapaa käytännössä. Olisi tärkeää, että hankkeet keskustelisivat keskenään ja voimavarat voitaisiin yhdistää.

LÄHTEET

- ARNKIL, TOM 2009. Tesso Sosiaali- ja terveystieteellinen aikakauslehti 5/2009
- ERIKSSON, ESA & ARNKIL, TOM ERIK 2005. Huoli puheeksi Opas varhaisista dialogeista. Stakes Oppaita 60.
- KOSKELA, TEIJA 2009. Perusopetuksen oppilashuolto Lapissa opettajien käsityksen mukaan. Akateeminen väitöskirja. Lapin yliopiston kasvatustieteiden tiedekunta.
- POIKELA, ESA (toim.) 2005. Osaaminen ja kokemus. Tampere.
- SEIKKULA, JAAKKO & ARNKIL, TOM ERIK. 2005. Dialoginen verkostotyö. Kustannusosakeyhtiö Tammi. Helsinki.
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden muutokset ja täydennykset 2010 (pdf)
- <http://info.stakes.fi/verkostomenetelmat/FI/vyohykkeisto/index.htm> 13.12.2011

HUOLEN PUHEEKSIOTON ENNAKOINTILOMAKE

Lomake on tarkoitettu tueksesi tilanteissa, joissa:

- sinulla on huolta lapsesta / nuoresta / asiakkaastasi yleensä
- et ole syystä tai toisesta ottanut asiaa selvästi puheeksi asianomaisen henkilön / hänen huoltajiensa kanssa ja
- haluat kehittää huolen ilmaisemista osana työtäsi lasten ja nuorten hyväksi

Osa A on tarkoitettu täytettäväksi silloin kun olet miettimässä tilannetta, jossa aiot käyttää huolen puheeksiottamisen -menetelmää.

Osa B on tarkoitettu täytettäväksi silloin, kun olet juuri valmistautumassa tapaamaan lapsen/nuoren huoltajan tai huoltajat tai muun lapselle/nuorelle tärkeän aikuisen.

Osa C on tarkoitettu täytettäväksi pian tapaamisen jälkeen.

A. Täytettäväksi, kun valitset tilannetta (kysymykset 1-3)

1a. Perustiedot lapsesta/nuoresta, perheestä (ilman tunnistetietoja)

2. Keitä perheenjäseniä tapaat ja mitä teet heidän kanssaan?

3a. Mistä olet huolissasi lapsen/nuoren tilanteessa?

3b. Mitä tapahtuu, jos et ota huoltasi puheeksi?

3c. Mille vyöhykkeelle huolesi sijoittuu?

Pieni huoli

Harmaa vyöhyke

Suuri huoli

4. Missä asioissa (arviosi mukaan) lapsen/nuoren huoltaja(t) kokee saavansa sinulta tukea? Onko asioita, joissa hän (he) voi kokea sinut uhkaavaksi?

Tuki:

Uhka

5a. Mitä voimavaroja lapsessa/nuoressa ja hänen tilanteessaan näet ja mitä voisit niistä kertoa huoltajalle/huoltajille?

5b. Mitä sinä ja huoltaja(t) voisitte tehdä tahoillanne ja/tai yhdessä lapsen/nuoren tilanteen parantamiseksi?

6. Miten otat huolesi ja yhteistyötoiveesi esille? Sanoita; mieti vaihtoehtoisia tapoja ilmaista huolesi, se miten kerrot voimavaroista ja ehdotat yhteistyötä.

7a. Ennakoi mitä tapahtuu puheeksiottamistilanteessa. Kuka reagoi ja miten?

8. Millainen tila ja aika olisi tällaiselle kohtaamiselle otollinen eli milloin ja missä otat asian puheeksi?

C. Täytettäväksi pian tapaamisen jälkeen (kysymykset 9-11)

9. Miten toteutit puheeksiottamisen?

10. Mitkä olivat tunnelmasi puheeksioton:

a) alla

b) aikana

c) jälkeen

11a. Katso ennakoitejasi kysymyksessä n:o 7.

Tapahtuiko niin kuin ennakoit vai jotakin muuta? Koitko jotain yllättävää?

11b. Miltä toiminta lapsen/nuoren tilanteen helpottamiseksi nyt näyttää?

Mikä herättää toiveikkuuttasi? Mikä huolestuttaa edelleen?

11c. Mitä aiot tehdä tämän huolesi vähentämiseksi?

Toivomme Sinun arvioivan koulutusta ja sen työskentelytapaa.

Pyrimme kehittämään koulutusta niihin osallistuville mahdollisimman hyödylliseksi.

PVM _____ AMMATTI/TYÖTEHTÄVÄ _____

ARVIOI SEURAAVIA ASIOITA YMPYRÖIMÄLLÄ MIELESTÄSI SOPIVIN VAIHTOEHTO.

1= erittäin huono / erittäin vähän / täysin hyödytön

10 = erittäin hyvä / erittäin paljon / erittäin hyödyllinen

1.	Kuinka hyödylliseksi koit tämän koulutuksen?	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
2.	Millainen mahdollisuus sinulla oli kertoa omat ajatuksesi?	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
3.	Miten sinua kuunneltiin?	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
4.	Millainen mahdollisuus sinulla oli kuulla muiden osallistujien ajatuksia?	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
5.	Kuinka hyvin tai huonosti sait uutta ymmärrystä siitä, miten eri osallistujat ajattelevat asioita?	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
6.	Kuinka hyvin tai huonosti ajattelet koulutuksen selkiyttäneen omia ajatuksiasi?	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
7.	Miten ajattelet koulutuksen selkiyttäneen eri osallistujien osuutta?	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
8.	Miten hyvin tai huonosti ajatuksesi/ehdotuksesi otettiin koulutuksen aikana huomioon?	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
9.	Kuinka paljon koulutus lisäsi luottamustasi dialogisiin menetelmiin?	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
10.	Kuinka hyvin tai huonosti havaitsit tilanteessasi uusia vaihtoehtoja tai mahdollisuuksia toimia?	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
11.	Miten arvioit saaneesi tukea omaan tilanteeseesi/toimintaasi?	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
12.	Millainen olo sinulla oli koulutuksen päättyessä?	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
13.	Jos muistelet aiempia koulutuksia, neuvotteluita tai muita tapaamisia, joissa olet ollut, niin miten tämä mielestäsi erosi niistä? Mitä erilaista tai uutta siinä oli?	
14.	<p>Olisitko valmis suosittelemaan ystävillesi osallistumista tällaiseen koulutukseen?</p> <p><input type="checkbox"/> kyllä <input type="checkbox"/> en</p> <p>Perustele vastauksesi</p>	

Vastaa myös kysymykseen lomakkeen kääntöpuolella. KIITOS!

Mieti omaa huolen puheeksiottamiseen liittyvää tavoitettasi ja sen kehittymistä edellisen koulutuspäivän jälkeen.

- Mihin olet päässyt?
- Peilaa tavoitteeseesi pääsemistä suhteessa panostukseesi.

Arvioi huolen puheeksiottamisen valmiuksiasi/taitojasi tällä hetkellä arvosanalla 1–10.

Mielenterveyden edistämisen toimintamallit peruskoulussa

Tässä luvussa kuvataan hankkeen tuloksena syntyneitä mielenterveyden edistämis-toimintamalleja olleissa peruskouluissa, peruskoulujen henkilökunnan itsensä tuottamina. Toimintamalleina esitellään Kodin ja koulun yhteinen ongelmista ratkaisun sovellus -RATKOMO, Luokkakaveriohjelma tausta ja toimintaperiaatteet, vuoro-vaikutuksellinen vanhempainilta, yhteisöllisyys alakoulussa hyvinvoinnin perusta ja ylisukupolvista vahvuutta.

Kodin ja koulun yhteinen ongelmista ratkaisun sovellus- RATKOMO

”Muista aina, että ongelmilla on arvonsa, sillä niiden kautta voi kehittyä.”

N.V. PEALE.

JOHDANTO

Kiinnostuksemme käsiteltävää aihetta kohtaan lähti siitä, että halusimme löytää vaihtoehtoisia malleja ja työkaluja esim pitkäkestoisten kiusaamistapauksien tai ongelmatilanteiden ratkaisemiseksi. Koulumme hyvinvointisuunnitelmassa lukee että opettajan tulee seurata oppilaan henkistä hyvinvointia. Havaitessaan huolenaiheita hänen tulee toimia oppilaan edun mukaisesti ja ohjata jatkotoimenpiteisiin. Olemme kokeneet että oppilashuollolliset tukitoimenpiteet ovat olleet riittämättömiä ja ne eivät kykene ratkaisemaan akuutteja ristiriitatilanteita. Tarvitsemme tehokkaita ja nopeita interventiomenetelmiä, jotka strukturoidulla mallilla on käytettävissä jokapäiväisessä työskentelyssä.

Oppilashuoltoryhmä kokoontuu kerran kuukaudessa ja kokoukseen kerätään koulumme oppilasta opettavilta opettajilta täytetty huoliseula-lomake, johon opettajat ovat kirjanneet ko oppilaan huolenaiheet. Oppilashuoltokokouksessa ovat mukana moniammatillinen työryhmä kuten koulupsykologi- ja kuraattori sekä alueen sosiaalityöntekijät, erityisopettaja, kouluterveydenhoitaja, nuorisotyöntekijä ja rehtori. Kokemuksemme mukaan tämä toimintamalli on hidaskäyttöinen ja byrokraattinen; asioiden muuttuminen oppilaan kohdalla on saattanut viedä useita kuukausia. Joskus ongelmat ovat saattaneet jäädä jopa ratkaisematta. Opettajien ajanpuute, kun asioihin ei ehditä paneutua tiukan aikataulutuksen myötä asioiden eteenpäinvieminen vaikeutuu. Oppituntien aikana ei ole mahdollista selvittää ristiriitatilanteita, koska opettaja tarvitaan luokassa. Tämä johtaa siihen, että ongelmia käsitellään pintapuolisesti ja ne eivät häviä. Työssä vastaan tulleisiin konfliktitilanteisiin ei ole ollut helppoa löytää toimivia ratkaisumalleja. Lukuisten jälki-istuntojen antamisen ja vanhemmille soittamisen, oppilaiden puhuttelujen ja nuhteluiden jälkeen törmäämme aina vain uudelleen samoihin ongelmiin samojen oppilaiden kanssa.

’Jos ihminen sanoo jatkuvasti että asiat tulevat menemään huonosti,

hän osoittaa mitä todennäköisemmin ennustajaksi.’ ISAAC BASHEVIS SINGER

Suomalaisessa yhteiskunnassa on myös moniongelmaisia perheitä, joka ilmenee kodin ja koulun yhteistyöhaasteita. Voidaan ajatella, että koulun ja kodin tavoitteet ovat erisuuntaisia. Tämä on esimerkki myös ylisukupolven siirtyvästä ajattelusta, jonka tiedostaminen on ensimmäinen vaihe toiminnan muuttamiseksi. Koulun toimiessa traditionaalisilla toimintamalleilla, asioihin saadaan harvoin muutosta.

”If you change the name you change the game.”

Kopsy-hanke on tukenut meitä käyttämään ja kehittämään jo toiminnassa olevia toimintamalleja. Tästä esimerkkinä ratkaisukeskeinen toimintamalli Ratkomo. Nimi on lyhenne sanoista ratkaisukeskeinen, koti, oppilas ja moniammatillinen työryhmä. Työskentelytavan pohjalla on australialaisen ratkaisukeskeisen sosiaalityöntekijän Andrew Turnel, joka oli kokenut työssään merkittäväksi sen, että kun kaikki asianosaiset ja heidän lähiverkosto sekä viranomaisverkosto ovat paikalla yhtä aikaa ongelmaa ratkaistaessa, tulokset ovat olleet hyviä. Tasavertaisella ja asiakasmyönteisellä suhtautumisella saatiin parhaimmat tulokset.

Tapaamisiin tehtiin ns turvallisuussuunnitelma, johon kirjattiin konkreettiset toimintamallit: Mitä ongelmalle tehdään? Miten kukin toimii? Mitkä ovat toimintatavat, jos ongelmat uusiutuvat jatkossa? Tätä ajatuspohjaa hyödyntäen olemme kehitelleet koulussamme toimivaa yhteistyömallia kodin ja koulun välillä. Mallin perusajatuksena on toimiva ja hyvä yhteistyö perheen kanssa, jolloin vanhempia kuunnellaan oman lapsensa parhaimpana asiantuntijoina. Vanhemmilta kysytään apua lapsen ongelman ratkaisemisessa; *’Tarvitsen sinun apua tämän ongelman ratkaisemisessa.’* Tällä työskentelytavalla säilytetään optimaalinen yhteys vanhempiin, jolloin he kokevat tulevansa kuulluksi. Kun vanhempiin saadaan toimiva yhteys, tämä lisää luottamusta molemmiin puolin, joka taas edesauttaa onnistumista. Keskustelussa käytetään minä - puhetta, jolloin keskustelu on lähtöisin minusta eikä aseteta sanoja niin, että keskustelukumppani joutuu puolustusasemiin jo heti alkumetreillä. Tästä minä-viestinnästä esimerkkinä. *’Minusta tuntuu pahalta kun sinä vanhingoitit minua.’* sen sijaan että sanottaisiin: *’Miksi sinä teit noin...’*

’Ongelmaa ei voida ratkaista samankaltaisella ajattelulla, joka sen on synnyttänyt’.

ALBERT EINSTEIN

’Olen odottanut kaksikymmentä vuotta, että joku tulisi ja sanoisi: ‘Tulta vastaan on taisteltava tulella, jotta voisin todeta: ‘Kumma juttu – itse käytän aina vettä!’

HOWARD GOSAGE, ZEN TO GO

Tapa miten ongelmiin suhtaudutaan kertoo siitä, miten keskusteltava asia paisuu tai vastaavasti vähenee. Jos lähdetään syyttelemään toista, ollaan äkkiä ongelmien noidankehässä. Kun ongelmista puhutaan, aletaan pohtimaan ongelmien syitä. Tämä johtaa syyttäviin selityksiin, joista toiselle osapuolelle tulee puolustautumisen tarve. Seurauksena tästä tunnelma saattaa muuttua huonoksi ja ratkaisuideoita ei tahdo löytyä.

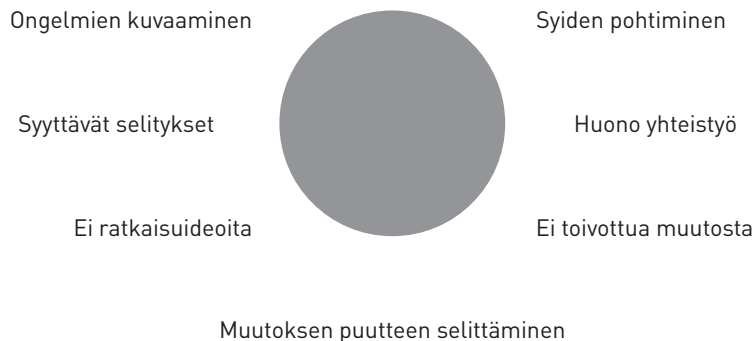
Toivottua muutosta ei löydy ja sitten aletaan selittämään muutoksen puutetta ja miksi sitä ei löydy ja taas palataan syyttäviin selityksiin. Haasteellisen vanhemman kohtaamisessa, häntä tulee kuunnella ja antaa palautetta siitä että hän on saanut asian sanotuksi ja tullut tuetuksi vihan ja pettymyksen tunteen ilmaisussa. Tällä tavoin avataan kanava parempaan tulevaisuuteen asioiden hoitamisessa.

TYÖSKENTELEMALLI

Aloitustilanteessa, todetaan, että kaikki kenelle asia kuuluu, ovat paikan päällä.

Keskustelutilanteen vetäjän tulee konstruoida tapaaminen sellaiseksi että kaikkien läsnä olevien tulee saada tunne siitä, että he ovat olleet tasavertaisina osallistujina mukana asioita ratkaistaessa. Kokoonkutsuja kuvaa tilanteen mahdollisimman autenttisesti ja perusteellisesti. Tämän jälkeen todetaan keskustelun tavoite, mikä olisi paras optimaalisin tulos keskustelulle, jolloin kaikki saavat ilmaista omakohtaisen näkemyksen hyvästä. Mitä henkilöiden pitäisi tehdä asian hyväksi, jotta tilanne toteutuisit. Keskustelu etenee siten kuin jo oltaisiin menossa kohti tavoitetta. Oman tahdon kartoittaminen, jolloin eri vaihtoehtojen esilletuonti haastaa toisen osapuolen tuomaan esille, mitä hän oikeasti tahtoo. Etsitään tapahtuneesta positiivisia seuraamuksia, jolloin henkilöt saavat ilmaista, miten he ovat kasvaneet ihmisenä ja mitä he ovat oppineet kokemastaan.

2.1. Ongelmien noidankehä



Perinteinen ongelmaratkaisutapa suuntautuu menneisyyteen ja hakee ongelmien syitä ihmisen omasta historiasta. Nykyään pyritään hakemaan ratkaisut tulevaisuudesta. (Hirvihuhta & Ahola, 2002). Keskitytään ongelmien ratkaisuun sen sijaan että mietittäisiin syitä ongelmiin. Tärkein painopiste on ihmisen voimiin ja kykyihin uskomisen.

Selkeät tavoitteet kasvattavat motivaatiota. Motivaatio vahvistuu tavoitteista aiheutuvien hyötyjen myötä. Mitä on aikaisemmin saavuttanut? Ketkä ovat auttaneet? Missä määrin on jo edistynyt, mikä on edesauttanut edistymistä? Ansiojako; keskustelutilanteessa käytetään ansiojako, kun tilanne on mennyt parempaan suuntaan. Van-

hemmiltä kysytään mitä hän on tehnyt, kun asiat ovat menneet parempaan suuntaan. Tällä tavoin vanhemmat saavat epäsuoraa kiitosta ja heidän motivaationsa lisääntyy.

‘Hyvätkin ratkaisut toimivat huonosti, kun ihmisten välillä ei ole yhteistyötä - huonotkin ratkaisut toimivat hyvin kun yhteistyö pelaa’

Positiiviset poikkeamat. Kun on olemassa merkkejä edistymisestä – vaikka vähäisiäkin – niistä puhuminen johdattaa keskustelun luontevasti rakentaviin ja hyödyllisiin puheenaiheisiin. Edistyksestä puhuminen herättää kysymyksen siitä, mikä on aiheuttanut myönteisen muutoksen ja millä tavoin itse kukin on kantanut kortensa kekoon. Keskustelun alussa ongelma tavoitteellistetaan.

Vaikeissa tilanteissa otetaan myös huomioon asiat jotka jo ovat hyvin ja varmistetaan että keskustelun sävy vahvistaa ajatusta siitä, että olemme oikealla tiellä asian suhteen. Jokaisella asianosaisella tulee olla tunne siitä, että häntä on kuultu. Tämä vahvistaa hyvän yhteistyön luomista. Kun ihmisellä on heikko kuva itsestään ja kyvyistään, toinen voi vahvistaa häntä näkemällä positiivisen tulevaisuuden kuvan ja muuttaa henkilön ajatusmallia ja käsitystä itsestä.

Edistys ja asioiden parantaminen – olipa se sitten vähäistä, väliaikaista tai pysyvää – on kannustava puheenaihe, joka lisää ihmisten toiveikkuutta ja uskoa parempaan huomiseen. Edistyminen tarjoaa ponnahduslautan uusien ratkaisujen löytymiselle. Se auttaa suuntaamaan huomion pois ongelmista konkreettista tulevaisuutta koskeviin suunnitelmiin. Lisäksi se myös suuntaa huomion ihmisten omiin voimavaroihin, myös siihen miten muut läheiset ihmiset voivat olla voimavaroja.

Hyötyjen pohtiminen, millä muutoksilla olisi suurin myönteinen vaikutus tilanteeseen. Näiden asioiden miettiminen vastuuttaa keskustelutilanteessa olevat henkilöt. Turvallisuussopimus – syy ja seuraamukset, jos sovittuja lupauksia rikotaan. Keskusteluun kannattaa liittää lupaus. Oppilasta velvoitetaan tekemään lupaus, jonka mukaan hänen tulisi toimia jatkossa sovitulla tavalla. Oppilas osallistuu usein mielellään itse seuraamuksen miettimiseen, mikäli asiaa on käsitelty kaikkia osapuolia kunnioittaen. Oikeudenmukaisuus lisääntyy, kun asia on sovittu hänen kanssaan ennakolta.

Vastuuseen ohjaaminen tarjoaa mahdollisuuden siihen, miten lapset ja nuoret itsensä ja arvonsa kokevat. Onnistunut vastuuseen ohjaaminen voi muodostua oppilaalle sellaiseksi omakohtaiseksi tapahtumaksi, jonka hän muistaa vielä vuosienkin päästä ja joka voi muuttaa hänen asemaansa vanhempien ja ryhmän silmissä.

Jotta keskustelutilaisuutta voisi kehittää eteenpäin, tapaamisissa olisi hyvä käyttää palautelomaketta. Kaikki, jotka kaikki osallistuva keskusteluun, antavat palautetta keskustelujen jälkeen. Tämän tarkoituksena on saada rakentavaa palautetta, jolla kehitetään jatkossa tapaamisia.

Reteaming

Toiminnallamme on myös taustalla ’reteaming-teoria’. (Furman & Ahola. 2007). Tämä on toimintamalli, jossa tarvitaan toiveikkuutta, yhteistyökykyä ja luovuutta.

Jotta voisimme onnistua lasten ja nuorten ongelmien ratkaisussa, tarvitsemme mielikuvia hyvästä ja positiivisesta tulevaisuudesta. Ihminen pitää saada näkemään että muutos ja sen myötä onnistuminen on mahdollista. Kysymyksillä *'Mikä on mennyt paremmin?'*, *'Milloin on mennyt paremmin?'*, *'Miten edistytään asiassa?'* saadaan positiivinen viire keskusteluihin. Tämän lisäksi on pyrittävä löytämään huonoistakin asioista jotain hyvää. Kartoittamalla yksilön vahvuuksia ja taitoja luodaan voimavarakartta. Tutkimalla voimavarakarttoja löydetään oppilaan vahvuusalueita, joiden avulla vahvistetaan uskoa muutokseen. Painopiste on voimavaroissa ja tapahtuvassa edistymisessä kun etsitään toimivia vaihtoehtoja.

Ratkaisukeskeinen ajattelutapa pyrkii pitäytymään poissa ongelmakeskeisestä ajattelutavasta. Kun toimitaan ihmisten kanssa käsitykset ja ongelmat ovat usein moninaisia eikä niille ole löydettävissä yksiselitteistä ratkaisua, koska inhimilliset ongelmat ovat mutkikkaita ja ihmisillä on niistä niin eriävät käsitykset. Kun ongelmat muutetaan lapsen opittavaksi taidoiksi, eikä käytetä aikaa ongelmien pohtimiseen, saadaan yhteistyö syntymään lapsen ja vanhempien kanssa.

Voisimme kiteyttää Ratkomon ydinajatuksen - *'Se ongelma, joka ihmisellä on ei ole oikeastaan ongelma – varsinainen ongelma onkin se, miten ihminen yrittää ratkaista ongelman.'*

ESIMERKKITAPPAUS

'Ei niin paljoa paha, etteikö jotain hyvääkin.'

ENSIMMÄINEN TAPAAMINEN

Muutama vuosi sitten eräässä luokassa oli pitkään jatkunutta kiusaamista tyttöjen välillä. Tilanne oli huonontunut tyttöjen välillä pikkuhiljaa vuosien kuluessa. Asiaa oli yritetty ratkoa vanhempien, lasten, Koulusovittelun ja Kiva-kouluhankkeen avulla. Tästä huolimatta tilanne ei muuttunut parempaan suuntaan. Tytöt olivat keskenään välillä parhaita kavereita ja myös välillä pahimpia vihamiehiä toisilleen. Vanhemmat ja opettajat kokivat välillä epätoivoa asian ratkaisemisen suhteen. Opettaja väsyi, kun joka päivä yritettiin selvittää tyttöjen välisiä pikkuriitoja ja haukkumisia. Selvittelyssä sovittuja käytäntöjä rikottiin säännöllisesti. Tilannetta päätettiin tarkastella uudesta näkökulmasta. Luokanopettaja ehdotti erityisopettajalle, että heidän tulisi yhdessä kaikkien läsnäollessa selvittää tapahtumat. Paikalle kutsuttiin vanhemmat, oppilaat, koulukuraattori ja erityisopettaja. Kutsujana toimi luokanopettaja. Tapaamisen perusajatuksena oli löytää asialle joku järkevä ja toimiva ratkaisu. Opettaja sopi koulukuraattorin ja erityisopettajan kanssa ennakolta, että tapaamisessa ei lähdetäisi syyttelämään ja kaivelemaan ongelmien syitä, vaan ajatuksena oli lähteä miettimään uutta ratkaisukeinoa, joka auttaisi.

Keskustelun alussa todettiin tilanne ja jokainen paikalla oleva sai vastata omalta osaltansa kysymyksiin, jotka esitettiin kaikille. Alussa sovittiin myös, että tapaamisia tulee useampia ja niin pitkään kunnes ongelma on ratkennut. Tarkoituksena oli jatkaa tapaamisia vielä ongelman ratkettua, jotta varmistettaisiin hyvän jatkuvuus.

Keskustelussa lähdettiin liikkeelle nykyhetken kuvauksella. Jokainen kertoi oma-kohtaisen kokemuksen tapahtuneesta. Tämän jälkeen ongelma tavoitteellistettiin. Jokainen mukana ollut vastasi, mitkä asiat olivat hyvin jo sillä hetkellä. Vastattiin myös kysymykseen, mitä pitäisi tapahtua, jotta muutos olisi mahdollinen, mitä hyötyjä kukin näki tavoitteen onnistumisella. Erityisopettaja kirjasi tapaamisen raportiksi, joka myöhemmin jaettiin kaikille läsnöille. Tämän raportin pohjalta oli seuraavalla kerralla helppo lähteä jatkamaan keskustelua. Ensimmäisellä tapaamiskerralla mietimme yhdessä mahdollista erilaista toimintatapaa haasteellisissa tyttöjen välisissä tilanteissa. Tytöt saivat itse ehdottaa keinoja, joista voisi olla hyötyä vaikeissa tilanteissa. Seuraavaa tapaamista varten sovittiin toimintatavat, mitä heidän tulisi noudattaa tavoitteen saavuttamiseksi. Myös vanhemmat sopivat yhteiset toimintatavat riitojen ilmaantuessa. Opettajat ja koulukuraattori miettivät toimintatapoja, joita noudatettaisiin koulussa. Tapaamisen lopussa kaikki lähtivät hyvillä mielin ja toiveikkaana, että asiat järjestyvät. Seuraava tapaamiskerta sovittiin kolmen viikon päähän.

TOINEN TAPAAMISKERTA

‘Muutos on olemassa, vasta kun joku sen huomaa.’

Tapaaminen aloitettiin kertaamalla edellisen kerran keskustelu muistiinpanojen pohjalta. Keskustelussa lähdettiin liikkeelle kysymyksellä, mikä on mennyt paremmin edellisen tapaamisen jälkeen. Kysymys kohdistettiin kaikille paikalla oleville. Tällä tavoin saatiin toiseenkin keskusteluun myönteinen vire. Kaikkien yllätykseksi kiusaaminen tyttöjen välillä oli huomattavasti vähentynyt. Tämä oli itseään toteuttava ennuste, josta olemme jo aikaisemmin maininneet. Tytöt olivat itse hankalissa tilanteissa oppineet käyttämään sovittuja toimintatapoja tai he turvautuivat aikuisen apuun. Vanhemmat kokivat hyötynsä yhteisistä pelisäännöistä. Opettajat ja kuraattori olivat havainneet myönteistä kehitystä tyttöjen suhtautumisessa toisiinsa. Välillä keskustelu siirtyi toisten tekojen arvostelemiseen ja syyttelemiseen, mutta asiat pyrittiin näkemään myönteisessä hengessä. Asianomaisilla oli lupa purkaa pettymyksiä ja kiusaamisesta koituneita harmillisia tunteita. Tapaamisessa mietittiin, mitkä olivat kunkin vahvuudet ja voimavarat, joiden avulla jokainen on selvinnyt hankalissa tilanteissa ja mikä on auttanut selviytymään. Tämän pohjalta mietittiin uusia keinoja edelleen vähentää kiusaamista. Yhdessä tuumin löysimme hyvän tavan purkaa pahaa oloa. Hankimme tytöille vihkot, joihin he saivat kirjoittaa kaiken sen inhottavan ja ikävän minkä halusivat sanoa toiselle. Tämän jälkeen vihkon sivu revittiin ja hävitettiin. Sovittiin, että tytöillä oli lupa kirjoittaa myös oppitunneilla, jos siltä tuntuu. Keskustelussa korostettiin myös sitä, että vaikeissa tilanteissa voi aina tukeutua aikuiseen. Vanhemmat olivat asiasta samaa mieltä ja he toivoivat lastensa kertovan heille huolensa ennen kuin he ehtivät riitaantua kaverin kanssa. Koska kiusaamista oli esiintynyt myös puhelimen välityksellä, koulukuraattori ehdotti, että vihaisena ei saa ottaa toiseen yhteyttä. Vanhemmat tukivat tätä ajatusta. Myös tytöt suostuivat tähän käytäntöön. Tapaamisen lopussa kiiteltiin kaikkia osanottajia aktii-

visesta ja hyvästä yhteistyöstä. Kolmas tapaaminen sovittiin kolmen viikon päähän. Jos tilanne on jatkunut edelleenkin hyvänä, sovittiin, että mahdollisesti viimeisellä kerralla juotaisiin mehua ja syötäisiin jäätelöt.

KOLMAS KERTA

Keskustelu alkoi avoimesti ja rennosti. Kaikki vaikuttivat tyytyväisiltä. Tytöt olivat onnistuneet olemaan sovussa ja heidän kokemuksensa vihkon käytöstä olivat hyviä. He pitivät vihkoon kirjoittamista tärkeänä keinona, johon purkaa pahaa oloa turvallisesti ja muita loukkaamatta. Kaikki paikalla olevat olivat sitä mieltä, että kiusaaminen oli loppunut ja tytöt halusivat esittää harjoittelemansa tanssin. (Heillä oli oma tanssiryhmä.) Keskustelimme vielä siitä että onko asia puhuttu selväksi vai oliko joulakulla vielä mielenpäällä kiusaamiseen liittyvää asiaa. Vanhemmat olivat tyytyväisiä, koska kiusaaminen oli saatu loppumaan. Tytöt olivat tyytyväisiä, koska he olivat saaneet konkreettisia keinoja itsensä hillitsemiseen ja kiukun purkamiseen rakentavalla tavalla. Opettajat olivat iloisia siitä, että lapset luottivat ja tukeutuivat aikuisen apuun ja tukeen hankalissa tilanteissa. Lopuksi kaikkia kiiteltiin vaivannäöstä. Kiitosta sai antaa niille, joilta he olivat kokeneet saaneensa apua. Etenkin opettajat halusivat kiittää vanhempia hyvästä yhteistyöstä ja korostaa sitä, että ilman yhteistyötä näitä asioita ei olisi saatu ratkaistua. Todettiin, että arkinen yhteydenpito on kaikille osapuolille antoisaa ja palkitsevaa. Se luo myös ikävien tapahtumien varalta pohjan luottamukselle. Mielestämme yhteistyön ensimmäinen kulmakivi on, miten vanhemmat kutsutaan paikalle ja miten ulkoiset puitteet järjestetään. Harva tulija haluaa joutua kokemaan olevansa syytettynä, kuulusteltavana tai ohjeita saamassa. Tapaamisen onnistumiseen vaikuttaa se, miten tulija otetaan vastaan.

‘Toiveikkuus, yhteistyö ja lasten oma luovuus – taika-avaimet lasten ongelmien ratkaisemiseen.’ BEN FURMAN

‘Se ongelma, joka ihmisellä on, ei ole varsinainen ongelma. Varsinainen ongelma on se, miten ihminen yrittää ratkaista ongelman.’

Nämä sanat kiteyttävät Ratkomon toiminta-ajatuksen ytimen. Ongelmat elävät omaa elämäänsä, kysymys onkin siinä, miten me toimimme ja suhtaudumme suhteessa ongelmiin.

POHDINTA

Kopsy - hankkeessa mukana olo on mahdollistanut Ratkomo - idean luomisen ja kehittämisen. Se on antanut aikaa ja resurssia pohtia ja miettiä mallin juurruttamiseen konkreettisesti. Tämän artikkelin työstäminen on edesauttanut Ratkomo - idean esilletuomisen myös muille. Ratkomo - idea on myös mukana Kelpo-hankkeessa. Hanke myönsi sille stipendirahan, jonka myötä Ratkomo - ideaa voidaan jakaa muille kouluille. Hanke on ollut meille hyvin antoisaa ja olemme kokeneet, että sen myötä

olemme saaneet uusia toimintatapoja. Olemme saaneet myös tutustua erilaisiin ammattikuntiin ja heidän näkemyksiinsä lasten- ja nuorten mielenterveyden edistämismahdollisuuksiin.

LÄHTEET

- AHOLA, TAPANI & HIRVIHUHTA, HARRI Vääryydestä vastuuseen. (2002)
INSOO, KIM BERG & SCOTT D. MILLER, Ihmeitä tapahtuu. (1994)
FURMAN, BEN JA AHOLA, TAPANI, Muuttuset, Terapiasta ratkaisuihin. (1993)
FURMAN, BEN JA AHOLA TAPANI, Onnistuminen on joukkuelaji (2007)
HUDSON O'HANLON, WILLIAM & WEINER -DAVIS, MICHELE, Ratkaisut löytyvät. (1990)
AHOLA, MAIJU, Mestari luokka. (2002)
FURMAN, BEN, Muksuoppi. (2002)
LEINONEN, A - M. & HEIKURA, S. RATKOMO-malli (2011)

Luokkatoveriohjelman tausta ja toimintaperiaatteet

JOHDANTO

Luokkatoveriohjelman malli pohjautuu Honkalampi –säätöön perheperustaisen kuntoutuksen kehittämiskeskuksen syksyllä 2009 toteuttamaan koulutuskokeiluun. Mukana ohjelmassa oli 5 koululuokkaa Joensuusta.

Luokkatoveriohjelman tarkoitus on

- ehkäistä syrjäytymistä (sosiaaliset vaikeudet esim. liittyen neurologisiin oireyhtymiin, kuten ADHD/ADD, dysfasia, Aspergerin oireyhtymä, voivat johtaa siihen, ettei lapsi sopeudu ryhmän jäseneksi)
- kehittää jokaisen oppilaan huomaavaisuutta ja taitoja elää koulun arkea jokaisen luokkatoverin kanssa.
- ohjata oppilaita suvaitsemaan, hyväksymään ja omalta osaltaan kasvattamaan toisiaan ja auttamaan myös niitä luokkatovereita, joiden sosiaaliset vaikeuden ovat ilmeisiä.

Ohjelman taustalla on Autismi- ja Aspergerliiton Resurssiprojekti, Sanniina Niemi-sen ja Mikko Rautakallion opinnäytetyö ja ”Ranskan malli” uuden oppilaan integroimiseen uuteen luokkaympäristöön.

Luokkatoveriohjelman sisältöön kuului

1. Luokan lapsille orientaatio erilaisuudesta ja luokkatoveruudesta
2. Aikuisille infopaketti erilaisista oireyhtymistä (AS, ADHD(ADD, dysfasia) ja Luokkatoveriohjelmasta
3. Viikko-ohjelma

Viikko-ohjelma koko luokalle oli seuraava

- Struktutoitu ja selkeä viikko-ohjelma nähtävissä luokan seinällä
- Uusien parien jakaminen viikon lopussa/tai viikon alussa.
- Viikon aloittaminen parin kanssa
- Sosiaalisten taitojen ja toisen huomionottamisen harjoittelu viikoittain oman parin kanssa (ja mahdolliset erilliset tuntisuunnitelmat sosiaalisista taidoista)

- Välitunti-toimintoja oman parin kanssa (aikuisen tarvittava tuki sosiaalisiin tilanteisiin)
- Mahdolliset yhteiset tehtävät koulutunneilla pareille tai esim. vapaa kaveritunti (pelejä ja leikkejä)
- Sosiaalisten taitojen päiväkirja ja viikkotyöskentelyn arvioinnit

Kaikissa viikko-ohjelman toiminnoissa pyritään ohjaamaan

- a) erityistä tukea tarvitsevaa lasta toisten lasten seuraan
- b) tukemaan koko luokan toimimista toisia auttaen

Luokkatoveriohjelmaa Kirkonmäen koululla toteutettiin seuraavasti

LUOKKATOVERI-PROJEKTI 2. LUOKASSA

Kävimme tätä Luokkatoveri-projektiasiaa läpi Kopsy- hankkeen koulutuspäivänä 1.9. koulujen jo alettua. Lähdin luokkani kanssa kokeilemaan tätä heti seuraavalta viikolta alkaen eli:

Kävimme vielä kertauksenomaisesti läpi asioita millainen on kiva luokka, hyvä luokkatoveri ja millaisia sääntöjä yhdessä toimimiselle voisimme kehittää (näihin liittyviä asioita oli ehditty käydä läpi jo heti koulujen alettua myös YLLIn ja uskonnon-tunneilla).

Teimme luokan seinälle isoon kartonkitauluun nuo säännöt ja kaikki kirjoittivat nimensä alle eli sitoutuivat noita sääntöjä parhaansa mukaan noudattamaan.

LUOKKAMME SÄÄNNÖT:

'Lupaamme kaikki parhaamme mukaan noudattaa näitä yhdessä kehittämiämme sääntöjä. Sääntöjen noudattamisella pyrimme siihen, että kaikilla olisi luokassamme hyvä olla.

- Autamme toisiamme
- Olemme reiluja
- Olemme ystävällisiä toisillemme
- Emme kiusaa, lyö tai töni toisiamme
- Emme huuda, kilju tai kiroile
- Lohdutamme toisiamme
- Otamme toisiamme mukaan leikkiin ja leikimme kaikkien kanssa
- Kerromme aikuisille/valvojille jos toista sattuu tai on joku muu hätä.'

Oppilaat tekivät itselleen A3-kokoisena samansisältöiset 'projekтикansiot'.

TOIMINTA VIIKOITTAIN:

- Uudet parit jaetaan maanantaina heti aamun 1. tunnilla, ope arpo.
- Saman tunnin aikana oppilaat siirtävät pulpettinsa uuden parin viereen.

- Viikon aikana tehdään töitä yhdessä eri oppiaineiden tunnilla, erityisesti äidinkielessä (lukeminen, parisanelu, yhteisen tarinan kirjoittaminen). Matematiikan toimintatunnit ym. paritehtävät tehdään kulloisenkin viikkoparin kanssa jne.
- Silloin tällöin vapaampi kaveritunti jolloin esim. pelataan tai leikitään parin kanssa.
- Tiistaisin on yhdeksi välitunniksi nimetty 'luokkakaverivälkkä' jolloin touhutaan yhdessä tuon parin kanssa.
- Viikkotyöskentelyä arvioimme perjantaisin lyhyesti keskustellen.
- Puhumme siitä, miten yhteistyö on viikolla sujunut, miten kukin on auttanut luokkakaveriaan, mikä on ollut viikon mukavin tai mielenkiintoisin yhteinen työ tai asia jne. Joskus pohdimme myös, mitä on yhteistyön tekemisestä opittu.
- Perjantaisin oppilaat laittavat kuittauksensa/terveysiä viikkoparinsa projektikansioon eli siihen merkitään viikon numero, parin nimi sekä vapaavalintaisesti muutakin viestiä. Hyvin usein siellä näkee iloisia kuvia ja kommentteja kuten 'Olet hyvä kaveri!' tai 'Olet mukava!'.
- Joskus keskustelemme heti tehtävän jälkeen siitä, miten parityöskentely sujui.

Esimerkkutilanne: Parit kirjoittivat yhdessä ehkä hieman tavallista haastavamman kirjoitustehtävän. Tarinaa piti työstää yhdessä siten, että kumpikin sai ja kummankin piti tuottaa ehdotuksia. Hyvin pian yksi oppilaista pyysi eikö voisi tehdä tehtävän yksin. Näin olisi saanut tehdä juuri sellaisen kuin olisi itse halunnut. Tuossa keskustelimme siitä, miten tärkeää on osata kuunnella toista ja tehdä kompromisseja – kaikissa asioissa ei voi aina toimia juuri oman mielensä mukaan.

Tavallisimmin oppilaat tekevät yhdessä työtä siten, että molemmat ovat mukana innolla ja työskentely sujuu hyvin.

Eli sosiaalisia taitoja ja toisen huomioonottamista harjoitellaan viikoittain/päivittäin oman parin kanssa. Viikko-ohjelman toiminnoissa pyritään tukemaan koko luokan toimimista toisia auttaen.

OPPILAIDEN KOMMENTTEJA ARVIOINTIVAIHEESSA:

Keskusteluissa siitä, mitä oppilaat ovat itsestään tai yhteistyön tekemisestä oppineet, olen saanut mm. seuraavanlaisia vastauksia:

'Kaikkien kanssa voi tehdä töitä yhdessä'.

'Tytöt ja pojat voivat tehdä yhdessä töitä ja olla kavereita'.

'Kaverin kanssa on kiva keksiä juttuja yhdessä'.

'Olen oppinut tuntemaan luokkakaverini paremmin'.

OMIA KOKEMUKSIANI LUOKKATOVERI-PROJEKTISTA

Olen kokenut luokkani työilmapiirin varsin hyväksi ennen tätä projektiakin mutta koen, että nyt se on entisestään parantunut. Ilmapiiri on kannustavampi kuin aikai-

semmin. Oppilaat myös huolehtivat toisistaan hyvin eli auttelevat tarvittaessa jne. eli vastuunotto toisista on lisääntynyt.

Yhtään kertaa luokassa ei ole ollut hangoittelua parin sopimattomuudesta kaveriksi vaan kaikki oppilaat ovat työskennelleet hyvin toistensa kanssa. Tyttö-poika asetelma luokassani hälveni jo 1.luokan alussa – meillä on aina työskennelty yhdessä, useimmiten opettajan määräämän parin kanssa. Projektin myötä tyttöjen ja poikien yhteiset välituntileikit ovat kuitenkin lisääntyneet. Oppilaat eivät ole yhtään kertaa syksyn aikana unohtaneet tuota tiistain luokkakaverivälkkää, vaan siitä on minuakin muistutettu heti aamulla. :)

Parityöskentelytaitojen koen projektin myötä luokassani parantuneen. Nyt töitä tehdään pareittain ehkä entistä enemmänkin. Parien muodostaminen maanantaiaamuisin käy näppärästi ja heti 1.tunnilla asiaa kysellään jos en sitä itse heti ota esille. Eli oppilaistakin tämä on tuntunut hyvin mielekkäältä.

Itse koen mukavaksi myös sen, että maanantaisin jaetaan nuo työskentelyparit koko viikoksi, joten myöhemmin parien jakamiseen eri tunneilla ei sitten enää kulu aikaa.

Riitoja luokassa joutuu selvittämään todella harvoin. En osaa sanoa johtuuko tuo projektista, mutta uskon, että sillä on kyllä vaikutusta asiaan. Kaikkinensa koen tämän luokkaa yhdistäväksi ja onnistuneeksi ohjelmaksi. Aion jatkaa tätä myös tulevien luokkieni kanssa.

LUOKKAKAVERIOHJELMAN 6.-LUOKASSA

Luokkatoveriohjelmasta käytettiin kuudennessa luokassa nimeä luokkakaveriohjelma. Ohjelmassa mukana oleva luokka on toiminut samana ryhmänä esikoulusta alkaen, joten oppilaat tuntevat toisensa erittäin hyvin. Opettaja on ollut sama kolmannelta luokasta alkaen. Kuudesluokkalaisella ovat koulunkäynnin sekä pari- että ryhmätyöskentelyn perustaidot jo aika hyvin hallinnassa ja luokassa on aina tehty runsaasti erilaisia pari- ja ryhmätöitä, joten luokkakaveriohjelman parityöskentely ei tuonut luokkaan juurikaan uutta. Parit ja ryhmät on kuitenkin aikaisemmin valittu arpoen tai käyttäen erilaisia ryhmäytymismenetelmiä, joiden huono puoli on ollut se, etteivät parit ole vaihtuneet tasaisesti. Luokkakaveriohjelmassa ei tätä ongelmaa ollut.

Luokassa on aina kiinnitetty runsaasti huomiota – kuten kaikissa kouluissa tänä päivänä - erilaisuuden kohtaamiseen ja hyväksymiseen. Suvaitsevaisuutta, hyväksymistä, ymmärtämistä ja taitoja elää arkea erilaisten luokkakavereiden kanssa on harjoiteltu toistuvasti. Kysymyksiä Millainen on kiva luokka/hyvä luokkakaveri/Miten kohtelen toista jne. on pohdittu esim. keskustelemalla, kirjein tai draaman avulla jne. Samoin on asetettu henkilökohtaisia sekä yhteisiä tavoitteita hyvän luokkahengen ylläpitämiseen. Luokassa on käytössä oppilaiden itse laatimat järjestyssäännöt.

LUOKKAKAVERIOHJELMAN KÄYTÄNNÖN TOTEUTUS

Luokkakaveriohjelmaa luokassa on toteutettu 12.9.2011 alkaen. Parivalinnat tehtiin valmiiksi kuudelletoista viikolle ja tulevan viikon pari kerrottiin oppilaille jokaisen

viikon perjantaina. Samalla oppilaat kiittivät edellisen viikon paria kuluneesta viikosta ja erilaisista tehtävistä ja antoivat suullista palautetta puolin ja toisin. Jokaisen tuli antaa parilleen jotain erityistä kiitosta ja hyvän mielen tuovaa palautetta. Tulevan viikon paria käytiin myös tervehtimässä henkilökohtaisesti (tervehtimis/tutustumismenetelmiä vaihdeltiin). Näin oppilas sai viikonlopun aikana orientoitua tulevaa viikkoa varten ja uuteen luokkakaveriin.

Jotta luokkakaveriohjelmaa saatiin kuudennella luokalla enemmän sisältöä, otettiin ohjelmaan mukaan erilaiset ”teemat” jokaista viikkoa kohden. Teemoja olivat mm. kohteliaisuus, joustavuus, kärsivällisyys, suvaitsevaisuus, oikeudenmukaisuus, iloisuus, ystävällisyys jne. Teemat otettiin Linda Kavelin Popovin teoksesta Reipas, rehti, vastuuntuntoinen; 52 keinoa vahvistaa hyvää käyttäytymistä. Maanantaiaamun ensimmäisellä tunnilla käsiteltiin ko. viikon teemaa. Jos teema oli esim. kärsivällisyys, mietittiin kirjan ohjeiden mukaan mitä kärsivällisyys on, miksi se kannattaa ja miten se näkyy käytöksessä. Teemoihin liittyy aina myös erilaisia tehtäviä mm. pohdintaa, liikuntatehtäviä, sanallista ilmaisuja, julisteiden tekoa jne.

Perjantaina viikon yhteistyötä käsiteltiin palautetuokiossa keskustellen. Luokassa oli esillä kalvo, josta oppilaat näkivät kysymykset ja joiden avulla he keskustelivat luokkakaverinsa kanssa kuluneesta viikosta ja yhteistyöstä. Kysymykset olivat seuraavat:

1. Miten olet auttanut luokkakaveriasi?
2. Mistä olet kiittänyt luokkakaveriasi?
3. Mikä on ollut mukavin/opetavin/mielenkiintoisin yhteinen juttunne?
4. Mitä olisit voinut tehdä toisin/paremmiin?
5. Omat kysymykset luokkakaverille
6. Kiitokset, halaukset ja hyvän mielen palaute.

Palautteen ja kiitoksien jälkeen julistettiin tulevan viikon luokkakaveripari, jota käytiin konkreettisesti tervehtimässä.

OPPILAIDEN OMIA KOMMENTTEJA LUOKKAKAVERIOHJELMASTA.

1. Millainen luokkakaveri olen?

- Mukava, luotettava, kohtelias
- Hauska, ystävällinen ja otan huomioon
- Autan luokkakaveria
- Kiva, välillä ärsyttävä, hauska
- Ihan ok vissiin
- Ihan ok ystävä, mutta joskus saatan osoittaa mieltä, jos olen vihainen
- Ehkä hieman laiska, mutta toimielias
- Mukava, huumorintajuinen, vähän liian haavoittuvainen

2. *Mihin olet erityisen tyytyväinen itsessäsi luokkakaverina?*

- Olen ollut heitä kerran ainakin vapaalla, muuta en osaa sanoa
- En suutu helposti
- En ole tyly, olen hauska
- Hiljaisuuteen
- Otan kaikki huomioon
- Rehellisyyteen ja luotettavuuteen

3. *Mihin panostat ja satsaat jatkossa?*

- Käyttöön
- Voisin parantaa kuuntelua luokkakaveria kohtaan
- Yritän olla kuitenkin paljon ystävällisempi ja en niin äänekkäs, ja annan enemmän puheenvuoroja
- Keskusteluun
- Olen auttavaisempi ja vielä huomaavaisempi
- Olen enemmän muiden luokkakavereideni kanssa koulussa, enkä vain muutaman hyvän ystävän kanssa aina
- Yritän ymmärtää paremmin muita
- Ystävällisyyteen, mukavuuteen, auttamiseen
- Hiljaisuuteen
- Olemalla mukavampi
- Etten ole ärsyttävä heille
- Saatan joskus olla vihainen ihan turhista asioista, joten voisin parantaa tätä
- Etten puhuisi niin paljon tunnilla ja touhuaisi tunnilla muuta
- Kuuntelen toisia, olen kärsivällinen.

4. *Mitä opit yhteistyön tekemisestä?*

- Omasta mielestäni yhteistyö sujuu todella hyvin.
- Opin, että se on hauskaa, vaikka siihen pitää keskittyä.
- Opin, että muitakin ihmisiä pitää kuunnella.
- Osaan tehdä asioita toisten kanssa. Arvostan muiden ajatuksia.
- Omasta mielestäni aika hyvin asteikolla 3/5.
- Yhteistyö on helpompaa, kun molemmat on mukana.
- Annan kaverin ilmaista mielipiteen.
- Yhteistyö on parantanut kaveruutta, kun joidenkin kanssa ei juuri kaveeraa, mutta nyt esim. juttelemme enemmän.
- Opin kuuntelemaan kavereita.
- Käyttäytymään paremmin.

5. *Mitä opit itsestäsi?*

- Että osaan kunnioittaa toista.

- Olen paljon ujompi niitä kavereita kohtaan, joiden kanssa en juuri ole vapaa-ajalla.
- Olen joustavampi.
- Olin iloinen parin kanssa, vaikka en hymyillyt juuri lainkaan.
- Olen aika hauska, mutta laiska.
- Olen kärsivällisempi kuin tiesin.
- Ei tarvi aina ajatella vain itseä. Toisillakin on hyviä ideoita ja ajatuksia.
- Olen rauhallisempi kuin luulin.
- Osaan olla mukava, mutta joskus ärsyttävä. En olekaan niin kärsivällinen kuin luulin.
- Olen lähentynyt enemmän niitten kanssa, joita en ole ollut paljon ja sitä en olisi ilman tätä kokenut.

Luokkakaveriohjelmasta kerrottiin myös vanhempainillassa ja vanhemmat ottivat sen oikein positiivisesti vastaan. Ohjelman teemat ovat olleet esillä luokan pedanet-sivustoilla, joten myös kotona on voitu keskustella viikon teemasta, käsitellä ja vahvistaa sitä. Vanhemmilta myöhemmin saadun palautteen mukaan, viikon teeman aihe on näkynyt käytöksessä osittain myös kotona.

Oppilaat itse ovat ottaneet luokkakaveriohjelman vastaan erittäin innostuneesti. Ohjelmassa on ollut mukana myös päiväkirja, jota oppilaat ovat viikoittain täydentäneet. Päiväkirjaan on merkitty viikon teeman pääperiaatteet, oma luokkakaveri ja terveiset luokkakaverille. Päiväkirjaa on saanut täydentää ja kuvittaa haluamallaan tavalla. Myös rinnakkaisluokka on ollut osittain mukana mukana luokkakaveriohjelmassa ja luokkien oppilaat ovat keskustelleet ja kommentoineet ohjelmaa myös keskenään ja vapaa-aikanaan. Luokkakaveriohjelma jatkuu kevään aikana vielä muutamana viikon ajan. Luokkakaveriohjelman päättyessä järjestetään luokassa päätösjuhlat.

LOPPUMIETTEET

Kuudennen luokan OPS on niin laaja, että aikaa muulle ylimääräiselle ei tahdo millään löytyä. Saimme kuitenkin mukavasti ”ympättyä” tätä luokkakaveritoimintaa koulun arkeen ja se toi mukanaan paljon kivoja yhteisiä juttuja ja varmasti kehitti ja muokkasi jokaisen oppilaan sosiaalisia taitoja. Kaikkineen luokkakaveriohjelma on positiivinen ja luokan ja oppilaiden toimintaa yhdistävä ohjelma. Luokkakaveriohjelma sellaisenaan sopii kuitenkin ehkä paremmin uusille ryhmille ja pienille oppilaille. Teemat toivat ohjelmaan kaivattua sisältöä isompien oppilaiden kanssa.

Vuorovaikutuksellinen vanhempainilta

JOHDANTO

Kodin ja koulun välinen yhteistyö on avainasemassa oppilaiden hyvinvointiin liittyvissä asioissa. Luottamuksellinen ja avoin kasvatuskumppanuus, jossa koti ja koulu tekevät yhteistyötä samaan suuntaan ja yhteisesti sovittujen periaatteiden mukaan toisiaan arvostaen, antaa turvallisen maaperän sekä oppimiselle että lapsen henkiselle hyvinvoinnille ja kasvulle.

Vanhempainillat ovat perinteinen työvälinen kodin ja koulun välisessä yhteistyössä. Iltojen antiin onkin hyvä paneutua, ja miettiä, mitä vanhempainillalta toivoo. Usein opettajat pohtivat seuraavia kysymyksiä vanhempainiltojen jälkeen: Tulivatko kaikki asiat käsiteltyä? Saivatko vanhemmat illan aikana vastaukset kysymyksiinsä? Vaihtoivatko he ajatuksia toistensa kanssa? Saiko opettaja tietoon asioita, joita vanhemmilla on mielessä lapsistansa ja koulunkäynnistä? Tietävätkö oppilaat vanhempainillasta ja siitä, miten kodin ja koulun välinen yhteistyö toimii?

Edellä mainituista kysymyksistä syntyi ajatus vuorovaikutuksellisesta vanhempainillasta toisen luokan oppilaiden vanhemmille, illasta, jossa vanhemmat ovat pääosassa ja lapset mukana muutenkin kuin vain puheissa. Mukana illan toteuttamisessa oli kaksi opettajaa, jotka kumpikin opettajat luokka, toinen neljänä, toinen yhtenä päivänä viikossa.

TAVOITTEET

Vanhempainillan päätavoitteena oli tukea yhteisöllisesti kodin ja koulun välistä kasvatuskumppanuutta, jossa asioista keskustellaan ja asioita tehdään tasa-arvoisina tiedostaen kummankin osapuolen tehtävät lapsen kasvatuksessa ja opetuksessa.

Alatavoitteita oli useita. Ensinnäkin tavoitteena oli saada vanhemmat muistamaan, kuinka tärkeä rooli heillä on lapsen koulunkäynnissä ja huomaamaan, että he ovat lastensa parhaita tuntijoita ja siksi heidän mielipiteensä ovat tärkeitä toistenkin kuultaviksi. Toisena tavoitteena oli vanhempien aktiivinen osallistuminen illan kulkuun ja ajatusten jakaminen toisten vanhempien kanssa sekä tätä kautta myös luokan yhteisöllisyyden vahvistaminen. On helpottavaa huomata, että toiset vanhemmat pohtivat juuri samoja asioita kuin itse pohtii. Kolmantena tavoitteena oli saada opettajat avaamaan omia pedagogisia käytänteitään vanhemmille. Miksi koulussa tehdään, niin kuin tehdään? Neljäntenä tavoitteena oli se, että opettajat saavat tietoa, mikä

vanhempien mielestä on tärkeää koulunkäynnissä ja mitä vanhemmat arvostavat koulun työssä. Viidentenä tavoitteena oli saada oppilaat osallistumaan vanhempainiltaan ja saada oppilaat huomaamaan, että koti ja koulu tekevät yhdessä asioita heidän eteensä ja virittää kotona keskustelua kouluasioista.

VANHEMPAINILLAN KULKU

Iltaa suunniteltiin yhdessä oppilaiden kanssa. Oppilaat tekivät kutsut vanhemmille. Kutsuissa he pyysivät henkilökohtaisesti isäänsä ja äitiään tulemaan koululle. Lisäksi oppilaat laativat vanhemmille tietokilpailukysymyksiä.

Ilta alkoi kahvitellulla ja vapaalla keskustelulla. Pulpetit oli ryhmitelty neljän ryhmään, joten vanhemmat saivat heti ”kavereita” iltaan. Virallinen ohjelma alkoi esittelyllä. Vanhemmat esittelivät itsensä ja kertoivat kenen isä tai äiti on kyseessä. Samalla he kertoivat jonkin hyvän asian lapsestaan.

Sitten oli vuorossa ryhmissä keskustelu. Vanhempia pyydettiin keskustelemaan lapsiinsa ja koulunkäyntiin liittyvistä ajankohtaisista asioista. Keskustelun tueksi ja rungoiksi annettiin kolme kysymystä: 1) Mikä asia on tällä hetkellä todella hyvin lapsen koulunkäynnissä tai elämässä? 2) Minkä asian eteen pitää tehdä paljon töistä lapsen koulunkäynnissä tai elämässä? 3) Mitä kysymyksiä haluat esittää opettajille? Ryhmissä keskustelun jälkeen ryhmien työskentely avattiin yhdessä. Ryhmät kertoivat, mitä asioita heillä oli tullut esille ja esittivät kysymyksensä opettajille. Toiset ryhmät saivat halutessaan kertoa omat näkemyksensä asioista ja opettajat vastasivat kysymyksiin. Kun kaikkien ryhmien asiat oli avattu, opettajat kertoivat lyhyesti ajankohtaisista koulun tapahtumista ja käytänteistä, jotka eivät olleet tulleet vielä esille.

Lopuksi vietiin vanhempia vielä lasten maailmaan testaamalla heidän tietämystään oppilaiden mielenkiinnonkohteista ja koulun arjesta. Järjestettiin tietokilpailu, johon oppilaat olivat laatineet kysymykset.

Sitten oli kiitosten ja kotiinlähdön aika. Lähtiessään vanhemmat kirjoittivat oppilaille terveiset ja toivotukset lukuvuoteen luokan seinällä oleville lehdille. Seuraavana aamuna toivotukset luettiin oppilaiden kanssa ja yhdessä mietittiin, mitä ne tarkoittavat käytännössä. Lehdet ovat luokan seinällä muistona ja muistutuksena koko lukuvuoden ajan.

POHDINTAA JA ARVIOINTIA

Opettajille jäi vanhempainillasta ja sen annista kokonaisuudessaan positiivinen kuva. Opettajaparina työskentely illan suunnittelussa ja vetämisessä rikastuttaa työskentelyä. Kumpikin tuo asioihin oman näkemyksensä, joita ääneen ajatteleamalla ja vertailemalla tavoitteet ja koko toiminnan juoni selkiytyvät. Illan aikana opettajien välinen keskustelu on hyvä työväline avaamaan pedagogisia käytänteitä ja niiden takana olevia ajatuksia.

Vanhempainillalle asetetut tavoitteet täyttyivät opettajien näkökulmasta. Vanhemmat keskustelivat aktiivisesti ja toivat omia näkemyksiään ja ajatuksiaan koulun-

käynnistä ja tärkeistä asioista siinä. He antoivat palautetta koululle ja opettajille. Illassa vallitsi avoin ja välitön tunnelma. Vanhemmat olivat selvästikin iloisia siitä, että lapset olivat olleet mukana illan suunnittelussa ja siitä, että he saivat kertoa asioita ja kysellä opettajilta. Illasta opettajat myös oppivat uusia käytänteitä aikataulusta kiinni pitämisessä ja keskustelun avaamisessa.

Vanhemmilta haluttiin saada palaute illasta kirjallisena. Koteihin lähetettiin lomake, jossa vanhemmat arvioivat iltaa ja muutenkin kodin ja koulun välistä yhteistyötä. Palautetta tuli paljon ja se oli pääosin myönteistä. Vanhemmat pitivät siitä, että illassa oli selkeä runko ja asioita käsiteltiin monipuolisesti. Eniten kiitosta tuli siitä, että vanhemmille annettiin tilaisuus keskustella ja kertoa mielensä päällä olevista asioista. Vanhemmat myös pitivät iltaa hauskana ja huumoripitoisena sekä ilmapiiriä vapautuneena, koska asioista puhuttiin avoimesti ja ketään arvostelematta. Myös oppilaiden tekemät tietokilpailukysymykset olivat vanhempien mielestä hauskoja samoin kuin itse tietokilpailun pitäminen. Ainoana negatiivisena palautteena tuli parilta vanhemmalta palaute ajan käytöstä. Tilaisuuteen kului aikaa 1 tunti ja 15 minuuttia, joka oli näiden vanhempien mielestä liian pitkä aika. Toiset taas kertoivat palautteessaan pitäneensä juuri siitä, että oli tarpeeksi aikaa keskustella.

Uskon, että tällainen vuorovaikutuksellinen vanhempainilta lisää molemminpuolista arvostusta ja avoimuutta vanhempien ja opettajien sekä vanhempien ja vanhempien välillä. Tämä arvostus heijastuu varmasti yhteisen suunnan löytämisenä lasten opettamisessa ja kasvattamisessa. Tästä taas seuraa turvallinen ja hyväksytty tunne sekä oppilaisiin, vanhempiin että opettajiin. Vanhempainilta ja aikataulutus tulee vain suunnitella todella tarkasti, ja illan aikana tulee johtaa tilaisuuden kulkua jämäkästi suunnitelman ja aikataulun mukaan.

Yhteisöllisyys alakoulussa hyvinvoinnin perusta

JOHDANTO

Koulu, jossa oppilasmäärä on pieni, luo hyvät puitteet yhteisöllisyydelle. Oppilaat ja opettajat tuntevat toisensa. Yksi koulussa viihtyvyyden keskeisistä tavoitteista on jopkapäiväinen yhdessäolo, jossa kukin oppilas voi tuntea, että hänestä välitetään, ja hänet hyväksytään. Oppilaiden arjen pettymysten, erilaisten vastoinkäymisten ja rii-tojen ratkaisemisten oppiminen vaatii opettajalta jatkuvaa kasvatustyötä ja joustavaa yhteistyötä kotien ja muiden ammattiauttajien kanssa. Koulun ja kotien kannustava ilmapiiri edistää oppilaiden mielenterveyttä.

KUMMITOIMINTA

Yhteistoiminnallisessa oppimisessä kummitoiminnalla on tärkeä asema. Jokainen ekaluokan oppilas saa kummit kakkos- ja kolmosluokista. Kummiryhmässä (3–4 oppilasta) oppilaat harjoittelevat erilaisten tehtävien ja toimintojen välityksellä yhteis-toiminnallisia taitoja (esim. askartelut, yhteiset projektit, suunnistaminen, perinne-leikkien opettelu jne.). Kummiryhmien hankkimilla yhteisillä kokemuksilla on suuri merkitys ystävyys-suhteiden luomiseen, vuorovaikutusten kehittämiseen ja ongelman ratkaisuun. Kummitoiminta luo leppoisaa ilmapiiriä ja vähentävää kiusaamista.

VASTOINKÄYMISTEN OHJEISTAMINEN

Koulun turvallinen ilmapiiri pohjautuu sekä opettajakunnan että kodin ja koulun sekä ulkopuolisten tahojen väliseen hyvään yhteistyöhön. Koulussa ei ole minun ja sinun oppilaita vaan vain yhteisiä oppilaita. Oppilastuntemusta vahvistaa se, että opettaja opettaa joka luokassa.

Koulun käytänteillä on ratkaiseva merkitys oppilaan selviytymiselle vastoinkäymi-sistä. Vaativien kasvatushaasteiden jakaminen auttaa opettajaakin jaksamaan työssään.

Koulun yhdessä oppilaiden kanssa laaditut säännöt ja niiden rikkomisesta seuraavat rankaisukeinot keskustellaan/kerrataan toistuvasti. Oppilaille annetaan selkeät toiminta- ohjeet riitatilanteeseen. Ohjeen mukaan hänen tulee kertoa opettajalle/ opettajille, mitä tapahtui, mikä hänen oma osuutensa oli, miltä hänestä nyt tuntuu ja mitä hän voi uudestaan tehdä, jotta hän ei joudu jatkossa samaan tilanteeseen. Tär-

keää on, että oppilaalle jää vastoinikäymisen jälkeen tunne, että hän on tullut kuuluksi. (Tilus 2010).

Koulussa tapahtuvissa sääntöjen rikkomisissa ilmoitetaan koteihin ja keskustelua käydään, kunnes kaikki osalliset ovat tyytyväisiä. Mikäli tilanne vaatii, esim. kiusaaminen jatkuu, apua haetaan moniammatilliselta puolelta erityisopettajalta, terveydenhoitajalta, koulukuraattorilta tai koulupsykologilta.

KOKO KOULU YHDESSÄ

Koko koulun yhteisissä toiminnoissa (laulaminen, liikkuminen, esiintyvien vieraiden kuunteleminen, juhlien suunnittelu ja toteutus, päivänavaukset, retket, ajankohtaiset teemapäivät) tavoitteena on erilaisten elämysten kokeminen ja jakaminen. Iloisen yhdessäolon toivotaan herättävän lapsen kiinnostuksen yhdessä tekemiseen. Myös erilaiset projektit tarjoavat hyvän mahdollisuuden koko koulun yhteiseen toimintaan. Hyvä esimerkki tällaisesta on EU:n rahoittama Comenius-projekti. Comenius-projektissa koulu toimii aktiivisesti yhteistyössä muiden oppilaitosten kanssa Euroopassa. Projektit rohkaisevat oppilaita ja opettajia toimimaan yhdessä erilaisten oppijoiden kanssa, oppimaan kieliä ja lisäämään kulttuurien tuntemusta. Projektin yhteydessä järjestetään teemapäiviä / -juhlia, joihin vanhemmat voivat osallistua.

OPPILAIEN KOHTAAMINEN KOULUPÄIVÄN AIKANA

Oppilaan itsetunnon kehittäminen ja tietämys ympäröivästä maailmasta edellyttää aikuisten kohtaamista (dialogia). (Vuokila-Oikkonen 2010). Tavoitteena on, että jokainen oppilas saa olla aidosti yhteistyössä opettajansa kanssa. Yhteistyö ei ole vain yhdessä tekemistä, vaan yhdessä tietojen ja taitojen jakamista, ajattelua, arvioimista ja onnistumisesta iloitsemista. Dialogisuus on yhteistoimintaa, jossa pyritään osoittamaan empaattisuutta puhujan tunteita ja ajatuksia kohtaan. Koulun yhteisissä koontumisissa kuuntelemme oppilaiden mielipiteitä ja otamme vastaan parannusehdotuksia koskien yhteistyötä koulussamme.

HYVINVOINTIA EDISTÄVIÄ KÄYTÄNTEITÄ

Koulun hyvinvointia edistävien käytänteiden tavoitteena on myös tukea kotien kasvatustehtävää. Vanhemmat tukeutuvat kouluun vastuu- ja kasvatustehtävissä. Tästä johtuen alakoulussa tulee olla käytänteitä (toimintamalleja), jotka edistävät oppilaiden hyvinvointia ja tukevat kotien kasvatustehtävää. Alla olevat toimet lisäävät oppilaiden turvallisuuden tunnetta ja edistävät hyvinvointia sekä vähentävät esim. kiusatuksi tulemisen riskiä. Toimintojen onnistumisen arviointi yhdessä oppilaiden sekä vanhempien kanssa auttaa ymmärtämään lasten ja perheiden hyvinvointia arjessa.

A. Hyvät tavat – viikot

Hyvän käytöksen ohjeistus annetaan koteihin luettavaksi ja keskusteltavaksi yhdessä lapsen kanssa. Ohjeistus sisältää hyvän koulukäyttäytymisen lisäksi ”rakennuspalikoita” hyvään arkeen. Oppilaat sitoutetaan sopimuksella noudattamaan hyvän käytöksen sääntöjä.

B. Hyvinvointi – viikot

Näiden viikkojen aikana keskitytään terveisiin elämäntapoihin. Koska on kysymys lapsista (7-10 v.), jälleen vanhemmat sitoutetaan mukaan. Yhdessä lapsen kanssa tarkkaillaan:

- nukkumaan menoaikoja
- median käyttöä (”ruutuaikaa”)
- ravinnon monipuolisuutta
- käyttäytymistä ja läksyistä suoriutumista

Edellä mainituista asioista tehdään koulussa teematöitä, leikkejä jne. Tavoitteena on pitää oppilas aktiivisena toimijana.

C. Ystävän – viikot

Ystävän-viikoilla kaikki oppilaat leikkivät erilaisia ohjattuja leikkejä esim. Salainen ystävä -leikkiä. Teemaviikkojen aikana pohditaan mm. hyvän ystävän ominaisuuksia. Myös leikkien onnistumista arvioidaan yhdessä.

D. Kiva – kouluun liittyviä hetkiä

Juurrutetaan keinoja kiusaamisen ehkäisemiseksi. Kiva-koulu materiaalia sisältää paljon mukavia toiminnallisia vinkkejä koulutyöhön.

E. Kehumisviikko

Kehumisviikolla lähetämme lasten koteihin kirjeen, jossa on erilaisia tapoja kiittää ja kannustaa lasta. Muistutamme, että myönteisyydellä on paljon voimaa. Kun lapsi saa paljon onnistumisen kokemuksia ja kehuja, niiden voimalla hän selviää ikävistäkin asioista paremmin. Vanhempien tehtävänä on joka päivä kehua omaa lastaan. Koulussa kehumme myös toisiamme erilaisten leikkien muodossa. Tavoitteena on lähestyä koteja positiivisilla viesteillä negatiivisten viestien sijaan. Kerrotaan, missä lapsi on onnistunut. Tämä onnistuminen on voimavara, joka auttaa selviämään vaikeuksien yli.

F. Liikennevalot

Kehumisviikosta voi jatkaa liikennevaloviikkoon. Liikennevaloviikolla tarkoitamme sitä, että oppilaalla on paperi, jossa on ruutuina nähtävissä koko kouluviikon oppitunnit. Jokaisen tunnin ja välitunnin jälkeen oppilas värittää väreillä kuinka tunti on omasta mielestä sujunut. Vihreä väri tarkoittaa, että kaikki on mennyt hyvin. Keltainen väri tarkoittaa, että jotain korjaamisen

aihetta löytyi. Kaikki ei mennyt hyvin. Punainen väri tarkoittaa, että tunnilla oli paljon asioita, joita täytyy seuraavalla kerralla parantaa.

Perjantaina, viikon loppuksi on sitten vuorossa värien tarkistus. Ne oppilaat, joilla kaikki oli vihreää väriä, pääsevät heti mukaan johonkin mukavaan, esim. lelu/pelitunnille tai pitkälle välitunnille.

Ne oppilaat, joilla oli keltaista ja punaista väriä keskustelevat opettajanhuoneessa yhdessä opettajien kanssa käytöksestään. Samalla mietimme miten tästä voisi seuraavalla kerralla parantaa. On ollut ilo huomata, että monelle oppilaalle tästä on ollut apua. Oppilaista itsestään on löytynyt tahto noudattaa sääntöjä ja käyttäytyä hyvin. Lapsen on tärkeä oivaltaa, että; hän itse voi vaikuttaa miten käyttäytyy.

Alakoulun 7–9-vuotiaiden parissa tehtävien toimintamallien (teemojen) tulee olla helppoja toteuttaa. On erittäin tärkeää, että osa toimintamalleista on sellaisia (esim. hyvinvointiviikot), että myös perheen rooli on aktiivinen ja vastuu jakautuu koululle ja kodille. Opettajien monivuotinen kokemus toimintamallien käytöstä edesauttaa toimintamallien kehittymiseen entistä paremmaksi vuosi vuodelta.

LÄHTEET

- TILUS PIRJO. 2010. Moninaisten oppilaiden kohtaaminen koulussa. Kopsy-koulutus luento. Kemi 18.01.2010.
- VUOKILA-OIKKONEN PÄIVI. 2010. Välitön yhteistyö koulun henkilökunnan ja vanhempien välille. KOPSY-koulutus luento. 18.1.2010.

Ylisukupolvista vahvuutta

Kopsy -hankkeeseen osallistuvissa kouluissa on toteutettu konsultatiivisia tuokioita ja keskustelujen aikana on useaan otteeseen tullut esille viittauksia ylisukupolvisuuteen ja sen merkitykseen ja lapsen elämässä. Ylisukupolvisuuden käsitteellä on haluttu viitata vanhempien ja isovanhempien huolenpitoon, koulunkäynnin tukemiseen, kokemukseen koulun ja kodin yhteistyöstä, uskollisuuteen asua ja toimia tietyllä alueella ja yhteisöllisyyteen. Ylisukupolvisuudella voidaan tässä yhteydessä tarkoittaa eri sukupolven kuuluvien ihmisten välisiä ihmissuhteita ja kohtaamisia sekä koulussa että sen ulkopuolella.

Opettajien, vanhempien ja lasten kokemukset luovat kuvan siitä, mihin sukupolveen he kuuluvat ja miten heidän maailmansa voivat erota toisistaan ja mitä annettavaa heillä voisi olla toiselleen. Kunkin oma kotikasvatus toimii rakennusaineena omien lasten kasvun tukemiselle ja konsultaatiokeskusteluissa tuli esille, kuinka eri sukupolven edustajat edellyttävät esim. sääntöjen noudattamista ja kuria eri tavoin. Toisaalta opettajan täytyy aktiivisesti huomioida lapsen perhetaustaa ja pyrkiä ymmärtämään moninaisia perhetilanteita ja siltä pohjalta arvioida lapsen ohjauksen ja tuen määrää.

Ihminen kantaa koko elämänsä ajan geneettisen perimän ohella ylisukupolvista sosiaalista perimäänsä. Ylisukupolvisuus ei ole pelkästään perheen sisäinen asia, vanhempien huolenpitoa lapsistaan tai vastavuoroisesti nuoremman väen huolehtimista omista vanhemmistaan, vaan ylisukupolvisuus on myös yhteiskunnallinen ja koulu maailmassa tunnistettu asia. Yhteiskunnassa ja asuinympäristössä tapahtuvat muutokset näyttäytyvät perheiden elämäntilanteissa ja vaikuttavat lapsen ja nuoren kasvuolosuhteisiin ja samalla heidän terveen ja tasapainoisen kasvunsa ja kehityksensä ehtoihin (Järventie & Sauli 2001, 9–12).

Konsultaatiokeskusteluissa nousi työn merkitys perheiden hyvinvoinnin osatekijänä esille monin tavoin. Työ ja sen mukanaan tuoma aineellinen pääoma oli osaltaan siirtynyt lasten koulupuheeseen ja keskinäiseen vuovaikutukseen lasten vertaillessa vanhempiensa omaisuushankintoja ja tulojen määrää, mikä saattoi ilmetä jopa keskinäisenä kilpailuna koulupäivän aikana. Toisaalta joissakin perheissä kamppailtiin työttömyyden ja muiden sosiaalisten ongelmien kourissa, mistä aiheutuva huoli nousi niin ikään esille lapsen hyvinvointia uhkaavaksi tekijäksi.

Hankkeessa mukana olevien koulujen ja lasten perheiden asuinympäristöt olivat esillä opettajien puheissa. Kaikilla alueilla oli pitkään asuneita, alueelle uskollisia asukkaita, joille kouluympäristö, opettajat ja käytänteet olivat tuttuja omalta kouluajalta. Lähiympäristö toki vaikuttaa koulunkin arjen muokkautumiseen, mutta myös ympäröivä kulttuuri vaikuttaa koulun arkeen. Se on tullut esille myös hankkeeseen osallistuneiden koulujen keskusteluissa (esim. Tornionjokilaakson kulttuuri, Ruotsin läheisyys, teollisuuden muovaamat yhteisöt, omakotitaloasutus-kerrostalolähiöt). Osaa asuinyhteisöistä oli muokannut vahva uudisrakentaminen ja kytkeytyminen asuinalueen arkeen pääasiassa työn kautta ja orastava kouluysteistyö ja kotoutuminen alueen yhteisöön mahdollistui lasten kautta.

Sosiaalisen perimän käsite on peräisin 1960-luvulta ja tuolloin sillä viitattiin kielteiseen asiaan tai ilmiöön, jolloin samat ongelmat siirtyivät sukupolvelta toiselle. Tässä näkemyksessä korostui negatiivisuus, mutta sosiaalinen perimä ei kuitenkaan välttämättä tarvitse olla predestinoivaa. Myönteisen sosiaalisen perimän edistämisen kannalta on oleellista tehostaa ennaltaehkäisevää työtä ja hyödyntää moninaisia interventioiden mahdollisuuksia. Ylisukupolvisen sosiaaliseen perimään mahdollisesti liittyvän negatiivisuuden ja leimaantumisen katkaiseminen voi toimia lapsen kehitystä suojaavana asiana, jolloin sosiaalinen perimä tarkoittaa myös myönteisiä elämään vaikuttavia asioita (positiivinen sosiaalinen perimä). (Mielenterveysseura 2007, 9-10.) Tuulikki Kärkkäisen mukaan (2004) sosiaalinen perimä tarkoittaa elämänhallinnan voimavarojen (henkisten, sosiaalisten, kulttuuristen ja aineellisten hyvinvoinnin osasten) siirtymistä sukupolvelta toiselle.

Lapsen hyvinvoinnin kannalta keskeinen yhteisö on hänen oma perheensä. Konsultaatiokeskusteluihin osallistuneet puhuivat paljon perheeseen ja lähiyhteisöön liittyvistä asioista ja perheen vahvasta merkityksestä lapsen hyvinvoinnin rakentumiseen. Ylisukupolvisuuteen viitattaessa esille tuli perheen kautta kumpuavia asioita niin hyvässä kuin pahassa. Lasten ja heidän perheidensä elinympäristö, kasvuolosuhteet ja kasvatuskäytännöt, tavat ratkaista ongelmia ja selvittää niistä ovat erilaisia. Toisaalta perheet voivat elämässään toteuttaa jopa sukupolvien ajan tiettyjä toimintatapoja, jotka voivat ehkäistä lapsen kehitystä, kasvua ja terveyttä ja toisaalta ne voivat toimia lapsen kehitystä eteenpäin vievinä elementteinä. Myös sillä, miten oman suvun ja perheen historia sekä omat kokemukset vaikuttavat, on merkitystä *vanhemmuuden* rakentumiseen ja kokemiseen.

Eräs keskeinen konsultatiivisten hetkien keskusteluaihe oli nimenomaan lasten perhe ja lasten kasvatus. Vanhemmuus voi olla ajoittain hukassa ja opettajan tukea tarvitaan sen tunnistamiseen ja ohjaamiseen. Tällaisen toiminnan odotus on opettajista voinut tuntua astumiselta epätietoisuuteen ja aiheuttaa epävarmuutta. Yleensä vanhempien, lasten ja opettajien tapaamiset ovat olleet koulun tiloissa, ei lapsen kotonan, mutta perhekeskustelut ovat antaneet mahdollisuuden jakaa, muistella ja miettiä omaa perhettä, sen muutoksia ja kytköksiä ympäröivään yhteisöön ja yhteiskuntaan. Käytännössä sosiaalinen pääoma ilmenee lapsen ja nuoren saamana sosiaalisena tukena, hänelle tärkeiden aikuisten välisenä yhteistyönä ja vanhempien ja lasten toimiva suhteina. (Salmi 2005.)

Osa yleisimmistä perheisiin liittyvistä huolista oli tavallisia elämään kuuluvia, joita on vain läpikäytävä, mutta tänä päivänä perheen elämässä vaikuttavat myös monet muut ulkopuoliset tekijät, jolloin hyvinvointi voi olla uhattuna. Vanhempien hankala elämäntilanne, avio- ja avoerot, kilpailuhenkisyys, kouluvastaisuus, epäsäännöllinen elämänrytmi ovat lapsen hyvinvoinnin kannalta vakavia asioita, jotka näkyivät selvästi myös koulun arjessa ja lapsen huolina. Aikuisilta saatu sosiaalinen tuki, kouluyhteisön sosiaalinen kontrolli ja koulun yhteistyö kodin kanssa vaikuttavat lapseen. (Ellonen & Korkiamäki 2006.) Hyvä koulun yhteishenki ja riittävä rooli vastuun kantajana voi kompensoida kodin heikkoja kasvun olosuhteita ja puutteellista vanhemmuutta.

Sosiaalisen perimän kanssa läheinen käsite on sosiaalinen pääoma, mikä voi toimia yhteisön ja yksilön voimavarana. Sillä voidaan tarkoittaa ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa syntyviä resursseja ja verkostoja, perhe- ja sukuyhteisön rajat ylittävää luottamusta ja vuorovaikutusta. Lea Pulkkinen (2002, 44-46) mukaan sosiaaliseen pääomaan viitattaessa voidaan käyttää myös nimitystä sosiaaliset resurssit (arvot, normit, yhteisön tuki, sosiaaliset verkostot ja luottamus), jotka lapsi saa kasvuyhteisöltään. Sosiaalista pääomaa on tutkittu myös suomalaisissa kouluissa: lapsen sosiaalisen verkoston ja kasvuyhteisönä koululla on ilmeinen merkitys lapsen kasvun, kehityksen ja hyvinvoinnin edistäjänä ja vanhemmuuden tukijana. Kouluyhteisön sosiaalinen pääoma voi vaikuttaa positiivisesti lapsen ja nuoren hyvinvointiin ja esim. opettajien ja koulukavereiden tuki vaikuttaa myös sellaisiin lapsiin, joilla on puutteita omassa sosiaalisessa pääomassaan. (Ellonen & Salmi, 2006). Kouluikäisen lapsen arki muotoutuu moninaisissa sosiaalisissa suhteissa ja hän liikkuu yhteisöstä toiseen. Koulussa ja asuinympäristössä yhteisöllisyys tukee oppimista ja hyvinvointia. Yhteisöllisyys ja vuorovaikutus synnyttävät sosiaalista pääomaa, mikä osaltaan edistää luottamusta, vastavuoroisuutta ja verkostoitumista.

Sosiaalinen pääoma voi tulla esille myös kontrollina ja valvontana, jolloin vanhemmat, opettajat asuinympäristö ja muut aikuiset ovat keskeisiä toimijoita (Salmi 2005). Opettajat toivat esille, kuinka eri sukupolvet edellyttävät rajojen, sääntöjen ja kurin kunnioittamista eri tavalla ja koulun vastuulle on osaltaan jäänyt kasvattaa lapsesta kunnan kansalainen. Kasvatus on aina sukupolvien, lasten ja heidän vanhempiensa välistä kommunikaatiota (Ojakangas 2002). Vanhemmat tarvitset tuekseen omia verkostojaan, mutta myös koulun tukea ja tällöin koulu voi olla mahdollistamassa ja edistämässä kommunikaatiota lasten ja vanhempien välillä, jolloin suhteet ovat voineet elävöityä ja tietoa on välittynyt siitä, mitä kukin ajattelee, kokee, toivoo ja pelkää (esim. koulun toimintamalli).

Konsultaatiokeskusteluissa korostui nimenomaan koulun, opettajan ja vertaisryhmän tuen tärkeys lapsen elämässä. Lapsen ja nuoren kaverit ovat hänen vertaisryhmäänsä, jossa hankitaan tärkeitä taitoja, asenteita ja kokemuksia koko elämää varten. Myös opettaja tuntee kaikki oppilaat ja voi edustaa pysyvyyttä lapsen elämässä ja tavoitteena on, ettei yksikään lapsi jää yhteisön ulkopuolelle ja syrjäydy. Koulu tarjoaa yhteisön lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen tueksi ja tässä kodin ja lähiyhteisön kanssa toteutuvassa yhteistyössä on tärkeä edetä samansuuntaisesti (kodin ja koulun yhteiset säännöt esim. läksyjen tekoaika, koulun jälkeen kodin kautta kave-

rille, vanhempien keskinäiset sopimukset esim. kotiintuloajat, vapaa-ajan vastuullinen seuraaminen, kontrolli).

Osa vanhemmista toivoo saavansa opettajalta hyvin konkreettista tukea ja neuvoja, kuinka toimia vanhempana kasvatustyössä, mutta toisaalta opettaja voi kokea sen puuttumisen perheen yksityisyyteen. Vanhempien merkitys ja vaikutus lasten asenteisiin koulua ja koulutusta kohtaan tunnistettiin ja joissakin kouluissa tuli esille, että koulutuksen tärkeys ja kouluvastaisuuteen vaikuttaminen olivat vanhempien kanssa toteutuvassa yhteistyössä läsnä.

Opettajan oma vanhemmuus, perhe, lasten kasvattaminen ja sosiaalinen perimä toimivat eräänlaisena tukena vanhempien kanssa toteutuvassa yhteistyössä. Kohdattaessa vanhemman opettaja kohtaa myös oman vanhemmuutensa ja kokemuksensa vanhemmuudesta ja kantaa tätä perimää omaan työhönsä. Kopsyhankkeessa vahvistui käsitys opettajan laaja-alaisesta roolista lapsen elämässä. Sitä voisi kuvata elämän opettajuutena, jolloin opettaja edustaa omalta osaltaan ylisukupolvista näkemystä ja vaikuttaa lapsen kehitykseen ja identiteetin kypsymiseen, mutta myös edistää vanhemmuuden muotoutumista. Ylisukupolvisen yhteyden olemassaolo ja tiedostaminen oli ilmeinen.

LÄHTEET

- ELLONEN, NOORA & KORKIAMÄKI, RIIKKA 2006. *Sosiaalinen pääoma lasten ja nuorten hyvinvoinnin resurssina. Analyysi sosiaalinen pääoma -käsitteen käyttö kansainvälisessä lapsuus- ja nuorisotutkimuksessa*. Teoksessa HANNELE FORSBERG, AINO RITALA-KOSKINEN & MARITTA TÖRRÖNEN (toim.) *Lapset ja sosiaalityö. Kohtaamisia, menetelmiä ja tiedon uudelleenarviointia*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- ELLONEN, NOORA & SALMI, VENLA 2006. *School and local community as a source of adolescents' psychosocial well-being: the association between social capital, depression and delinquency*. Julkaisematon käsikirjoitus
- JÄRVENTIE, IRMELI & SAULI, HANNELE 2001. *Eriarvoinen lapsuus*. Porvoo. WSOY.
- KÄRKKÄINEN, TUULIKKI 2004. *Koulutuksen ja lapsi-vanhempisuhteen yhteys elämässä selviytymiseen. Sosiaalinen perimä ja koulutuskulttuurisen pääoman periytyminen sukupolvesta toiseen*. Helsingin yliopiston soveltavan kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia 250.
- MIELENTERVEYSSEURA & VILHULA, ANNA 2007. *Ylisukupolviset kohtalot tutkimuskirjallisuuden valossa*. Vaajakoski. Gummerus Kirjapaino OY.
- OJAKANGAS, MIKA 2002. *Välittämisen välittäminen*. Teoksessa KOLBE, LAURA & JÄRVINEN, KATRIINA (toim.) *Onks ketään kotona?* Helsinki. Tammi.
- PULKKINEN, LEA 2002. *Mukavaa yhdessä. Sosiaalinen alkupääoma ja lapsen sosiaalinen kehitys*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- SALMI, VENLA 2005. *Sosiaalinen pääoma ja nuorten rikollisuus*. Teoksessa JANNE KIVIVUORI & VENLA SALMI, *Nuorten rikoskäyttäytyminen 1995–2004*. Teemana sosiaalinen pääoma. Helsinki: Oikeuspoliittisen tutkimuslaitoksen julkaisuja 214.

Loppusanat

KOPSY – hankkeen yhteenvedoksi palaute koottiin muutamalla kysymyksellä hankkeessa mukana olevien peruskoulujen rehtoreilta. Peruskoulunopettajan keskeinen tehtävä on lapsen ja nuoren kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin tukeminen. Kopsy-hankkeen painopisteet kodin ja koulun yhteistyö sekä mielenterveyden edistämisen toimintamallien kehittäminen ovat keskeisiä tekijöitä koulun hyvinvoinnissa. Hankkeen aikana koululla on pohdittu oppilashuoltotyötä koko kouluyhteisön yhteisenä työnä. Keskeistä mielenterveyden edistämisen ja psykososiaalisen hyvinvoinnin kehittämisesä on koulun arjen toimivat vuorovaikutustilanteet. Merkityksellisenä asiana on sen huomaaminen, että onnistuminen mielenterveyden edistämisesä vaatii kaikkien eri toimijoiden kuten sosiaali- ja terveys-, nuoriso- ja koulutoimi jne. hyvää yhteistyötä.

Palautteen mukaan opettajalla on vahva rooli mielenterveyden edistäjänä, ei pelkää oppilaan kohdalla vaan koko perhettä ajatellen. Nykyään opettaja kohtaa entistä enemmän lapsia ja huoltajia, joilla on monenlaisia vaikeuksia mm. mielenterveydelisiä. Kaikki osaaminen, mitä koulun toimijat voivat saada on tarpeen. Peruskoulussa (opettajalla) on haaste oppilaiden mielenterveyden edistämisesä. Jokainen koulu tarvitsee erilaisia menetelmiä ja väyliä luodakseen toimintakulttuurin, joka edistää mielenterveyttä. Hankkeen aikana opettajat ovat saaneet tietoa siitä, miten havaita oppilaan mielenterveysongelmia ja miten toimia em. tilanteissa. Kynnys toimia eri sidosryhmien kanssa on madaltunut. Tietoisuus koulun alueen omista, erilaisista sosiaalisista ongelmista on kasvanut. Tärkein anti koulupäivässä on antaa lapselle turvallinen, tasainen ja huolehtiva aikuinen ja hyväksyvät kaverit sekä iloinen ja välitön ilmapiiri, jossa jokainen saa kertoa tunteistaan joutumatta leimatuksi. Toisena tulee koulun oppiaineiden opetus. Toisaalta se, että lapsi tietää, että koulussa vaaditaan tietyt tavoitteet oppimiselle, luo myös turvallisuutta ja säännönmukaisuutta lapsen elämään.

Vanhempainiltojen tulee olla enemmän interaktiivisia. Huolen puheeksi ottamisen (HUPU) koulutus antoi välineitä ja toimintamalleja opettajalle ottaa oppilaan oppimiseen ja koulunkäyntiin liittyviä ongelmia ja vaikeuksia puheeksi vanhempien kanssa rakentavalla tavalla. Avoin, välitön yhteistyö vaatii luottamukselliset suhteet kodin ja koulun välillä. On tärkeää, että opettajalla on konkreettisia toimintamalleja huolen puheeksi ottamiseen ja että opettajat saavat myös koulutusta vuorovaikutus-

tilanteisiin ja vanhempien kohtaamiseen. Huolen puheeksi ottamisen koulutuksesta etenkin virkavuosiltaan nuoremmat opettajat saivat osaamista työhönsä.

Konsultaatioissa kehitettiin koulukohtaisia malleja mielenterveyden edistämiseksi. Joissakin konsultaatioissa tavoitteena oli pohtia ja kehittää tapja kohda uusia vanhempia kuten ekaluokkalaisten vanhemmat. Toimintamalleja toteutettiin ekaluokan huoltajien lähestymiseen ja ensimmäiseen vanhempainiltaan, oppilaat ovat esim. kuudensilla luokilla perehtyneet erilaisiin hyveisiin. Opettajapalavereita kehitettiin keskustelelevampaan suuntaan.

HUPU-koulutus ja RATKOMO-malli ovat antaneet hyviä työkaluja yhteistyöhön. Merkityksellistä on ollut keskustelut opettajien kesken, lapsen ja perheen kohtaaminen oikealla tavalla sekä koko työyhteisön avoimuus.

Konsultaatiot ja koulutuspäivät ovat mahdollistaneet aikaa avainopettajien keskinäiselle pohdinnalle. Konsultaatioissa on ollut työnohjauksellinen ote ja luottamuksellinen keskusteluilmapiiri. Merkityksellistä on ollut, että hankkeen aikana avainopettajilla on ollut mahdollisuus pohtia omaa työtään ja jakaa kokemuksia kollegoiden kanssa kaikkien yhteisestä työstä. Parasta hankkeessa on ollut vaihtaa ajatuksia jonkun ulkopuolisen tahon kanssa. Ohjaajat ovat konsultaatioissa tuoneet mukavasti koulun ulkopuolisia näkökantoja asioihin ja vahvistaneet omaa ammatti-identiteettiä. On ollut antoisaa, kun joku on puhunut ääneen ajatuksia, joita itsellänikin on, mutta joita ei aina työn kiireen keskellä pysty kertomaan tai edes selvittämään. Konsultaatioissa on saanut tukea asioille, joita osallistujat itsekkin ovat ajatelleet.

Hankkeen aikana on pohdittu lähikoulun ja opettajan roolia ja mahdollisuuksia tukea psykososiaalisesti oireilevan oppilaan kuntoutumista. On toimittu yhteistyössä peruskouluikäisten kuntouttavan toiminnan yksikön ”kuntokoulu” henkilökunnan kanssa. On mietitty konkreettisia ratkaisuja kuntokoulusta kotikouluun ja kotiluokkaan palaamiseen ja oppilaan koulunkäynnin onnistumisen mahdollistamiseen lähikoulussa. Yhteen kouluuun on luotu yhteistoiminnallinen vanhempainiltamalli, jonka artikkelissa esittelinkin. Toisessa koulussa on luotu malli, jossa vanhemmat käyvät tutustumassa lapsensa luokan toimintaan yhden päivän ajan.

Yhteistyö ammattikorkeakoulun kanssa on ollut toimivaa, hedelmällistä ja joustavaa, joskin välillä on tuntunut, että aikuispuolella aina ei ymmärretä peruskoulun osuutta. Välillä peruskoulun kiireet ovat vieneet ajan ja keskittymisen hankkeeseen, mutta kokonaisuutena yhteistyö on toiminut hyvin. Haasteena on ollut sitoutuminen hankkeeseen. Toisaalta nykyään kaikki asiat tulevat hankkeina ja koulutyö alkaa olla pirstaleista senkin vuoksi. Ammattikorkeakoulun opiskelijoita ei voi laittaa vastuuseen tuntien pitämisestä, tältä osin opiskelijat eivät ole olleet avuksi. Lisäksi opettajat ovat kokeneet välillä raskaaksi jättää luokkansa ja lähteä koulutukseen, kun tietävät että työ pitää tehdä etukäteen sijaiselle tai jälkikäteen paikkailla. Ammattikorkeakoulun opiskelijoiden tuleminen peruskoulun avuksi vaatii hyvää suunnittelua. Hankkeen aikana monella koululla Takajärven sijaan on ollut useita sairaanhoitoalan opiskelijoita harjoittelussa ja koulun henkilökunta sekä vanhemmat ovat olleet osallisina opinnäytetöissä. Avainopettajat toivoivat hankkeen aikana enemmän konk-

reettisiä välineitä, ohjeita, toimintamalleja mielenterveyden edistämistyöhön, etenkin kuntouttavaan työhön

Mahdollisessa uudessa hankkeessa koko koulun ja opettajakunnan sitoutuminen hankkeeseen pitää olla suunniteltu hyvin. Kopsy-hankkeen alussa kahden avainopettajan toiminta laajeni hankkeen aikana koko opettajakunnan asiaksi. Hankkeen kokonaisuutta arvioiden, hanke oli ehkä liian laaja-alainen ja olisi ollut tarpeen tehdä vielä tarkempia rajauksia. Rajaukset olisivat mahdollistaneet konkreettisemmän toiminnan kehittämisen. Alussa hanke tuntui sekavalta, kun toimintamallit löytyivät ja tietämys toiminnoista lisääntyi, hanke kokonaisuutena selkiytyi. Hankkeessa odotettiin selvästi osallistujilta oma-aloitteisuutta. Kaikki toiminta lähtee yhteisestä osallistumisesta. Osallistujat taas odotimme enemmän valmiita malleja ja uusia asioita koulun toimintaan. Tämä aiheutti sen, että pitkään oli tunne, että toiminta ei etene.

Hankkeeseen liittyvä asiakirjojen toimittaminen rahoittajille oli uusi asia, joka alussa hämmästytti. Toisaalta hankkeen kuluessa ymmärrys raportoinnin tärkeydestä lisääntyi.

Kaiken kaikkiaan Kopsy-hankkeesta jäi positiivinen tunne. Hanke on vahvistanut omia ja koulun tapoja ja käytänteitä ja tuonut myös uusia näkökulmia opettajan työhön.

Hankkeen tulosten juurruttamisen näkökulmasta on tärkeää, että tuotetuista toimintamalleista puhutaan opettajien ja koko kouluväen, myös vanhempien kesken kevään 2012 aikana ja jatkossa. Tärkeää on saada hankkeen aikana syntyneet toimintamallit kiinteäksi osaksi koulun toimintakulttuuria. Esimerkiksi Ratkomo -mallin jatkuva käyttäminen ja sen kehittäminen tärkeää.

Kirjoittajat

JUKKA HAKOLA, verkostokoordinaattori, huoli puheeksi kouluttaja

SUSANNA HEIKURA, luokanopettaja, kasvatustieteenmaisteri (KM)

ARJA MEINILÄ, THM, terveydenhoitaja. Hän työskentelee terveydenhoitotyön lehtorina Kemi-Tornion ammattikorkeakoulussa.

ANNE KEISU, Näätsaaren koulun luokanopettaja

RAIJA LUUTONEN, Terveystieteiden maisteri, terveydenhuollon opettaja, terveydenhoitaja, verkostokonsultti. Hän työskentelee Kemi-Tornion ammattikorkeakoulun sosiaali- ja terveystieteiden toimipisteessä opettajana.

HANNELE MATINLASSI, luokanopettaja, Kivikon koulun apulaisrehtori, Koivuharjun yksikön johtaja,

HANNELE PIETILÄINEN Kasvatustieteiden maisteri, terveydenhuollon opettaja, psykiatrisen sairaanhoitaja, ammatillinen erityisopettaja, toiminnallinen ryhmänohjaaja (TRO). Hän työskentelee mielenterveyshoitoyön lehtorina ja KOPSY-hankkeen projektipäällikkönä Kemi-Tornion ammattikorkeakoulussa.

TARJA KOTILA, Kirkonmäen koulun luokanopettaja.

MAIJA RUKAJÄRVI, Näätsaaren koulun luokanopettaja.

SARI SIMONAHON, Näätsaaren koulun luokanopettaja

TUIJA TAKKULA, Yhteiskuntatieteiden maisteri, psykologi, työnohjaaja, psykodraamaohjaaja. Hän työskentelee Kemi-Tornion ammattikorkeakoulun sosiaali- ja terveystieteiden toimipisteessä psykologian opettajana.

SARI TIKKALA, Kirkonmäen koulun luokanopettaja.

PIRJO TÖRMÄLÄ, luokanopettaja, kasvatustieteen maisteri (KM)

KAISU VINKKI, yhteiskuntatieteiden maisteri, yhteiskuntatieteellisen aineitten opettaja, sosiaalityöntekijä ja lastentarhanopettaja. Hän työskentelee lehtorina Kemi-Tornion Ammattikorkeakoulun sosiaali- ja terveysalalla. Hän toimii KOPSY-hankkeessa konsulttina.

PÄIVI VUOKILA-OIKKONEN, terveystieteiden tohtori, terveydenhuollon opettaja, psykiatrinen sairaanhoitaja ja reteaming coach. Hän työskentelee tutkijayliopettajana Diakonia-ammattikorkeakoulun Hyvinvointipalvelututkimusohjelmassa. Hän toimii KOPSY-hankkeessa työelämälähtöisen tutkimuksen konsulttina.

Mielenterveyden edistämisen ja psykososiaalisen hyvinvointiosaamisen kehittäminen peruskouluissa –hankkeessa kehitettiin kouluissa lasten asioissa toimivien aikuisten mielenterveyden edistämisen osaamista. Lähtökohtana on positiivinen mielenterveys, jonka edistämiseksi toimii koko kouluyhteisö. Laajempaan tavoitteena on ollut tukea nuorten jatko-opiskelukelpoisuutta, työllistymistä sekä ehkäistä syrjäytymistä.

Hankkeessa oli mukana viisi etelälappilaista peruskoulun ala-astetta. Koulun merkitys itsetunnon kehittymisen ja sosiaalisten taitojen harjoittelun kannalta on merkittävä ja ala-asteikäisten lasten kehitysvaiheessa vaikutusmahdollisuuksia on vielä paljon.

Tuloksena rakennettiin ja kehitettiin edelleen erilaisia koulukohtaisia toimintamalleja mielenterveyden edistämiseksi sekä tuotettiin hypoteettinen yhteistyömalli kodin ja koulun välille. Tässä julkaisussa kuvataan kehittämisprosessia sekä sen tuloksena syntyneitä malleja, joita ovat RATKOMO, erilaiset vanhempainillat, luokkakaveritoiminta sekä yhteisöllisyys.