

KYMENLAAKSON AMMATTIKORKEAKOULU
Sosiaalialan koulutusohjelma / Sosiaalinen kuntoutus

Mia Kudel

KOULUSOSIONOMI -TULEVAISUUDEN AMMATTILAINEN

Opinnäytetyö 2011

TIIVISTELMÄ

KYMENLAAKSON AMMATTIKORKEAKOULU

Sosiaaliala

KUDEL,MIA

Koulusosionomi- tulevaisuuden ammattilainen

Opinnäytetyö

56 sivua + 3 liitesivua

Työn ohjaaja

Lehtori Miia Heikkinen

Toimeksiantaja/

Yhteistyökumppani

Kotkan kaupunki, Aittakorven koulu

Helmikuu 2011

Avainsanat

peruskoulu, käyttäytymishäiriöt, sosiaalipedagogiikka, ennaltaehkäisy

Opinnäytetyö toteutettiin toiminnallisena tapaustutkimuksena kotkalaisessa Aittakorven alakoulussa. Koulussa toimi kahdeksan viikon ajan Lapsiparkki-toiminta. Toiminnan avulla oli tarkoitus vastata opetusta häiritseviin tilanteisiin. Lisäksi tutkimuksella selvitettiin sosionomi (AMK) paikkaa kouluyhteisössä. Tutkimusjoukko koostui 12 koulun opettajasta ja 48 parkissa vierailleesta oppilaasta. Tutkimuksen tulokset perustuvat tietystä koulusta tietyinä ajanjaksona kerättyyn materiaaliin eivätkä ole yleistettävissä.

Lyhyen kokeilun perusteella sosionomin paikka kouluyhteisössä ei ole yksiselitteinen, mutta tarvetta sille olisi. Sosionomi nähdään selvästi avustavissa tehtävissä. Parkissa tehtiin koulutehtäviä, kokeita, opeteltiin kirjaimia ja pelattiin tietokonepelejä. Parkki-toiminnassa tartuttiin koulukiusaamiseen. Tulosten perusteella saatiin Lapsiparkissa kävijät ymmärtämään koulukäynnin merkitys.

Toiminta on uutta, joten se vaatii yhteistyön hiomista. Parkki-toiminnan kehittämismahdollisuudet ovat laajat. Kouluyhteisön tärkein päämäärä on saada oppilaat opiskelemaan ja opettajille työrauha. Sosionomin tehtäväkuvaa peruskoulussa tulee selvittää edelleen.

ABSTRACT

KYMENLAAKSON AMMATTIKORKEAKOULU

University of Applied Sciences

Social Care

KUDEL, MIA

A Bachelor of Social Services in School– Professional
in the Future

Bachelor's Thesis

56 pages + 3 pages of appendices

Supervisors

Miia Heikkinen, Senior Lecturer

Commissioned by

The City of Kotka, Aittakorpi School

February 2011

Keywords

comprehensive school, behavior disorder, social
pedagogy, prevention

This functional case study deals with eight-week practice called Lapsiparkki in Aittakorpi School in Kotka. It was an experiment which tried to react to disorderly conduct during the lessons as well as to find a solution to that. The aim of the study was also to examine the role of a bachelor of social services in school environment. The collected material for the study was only from one school and therefore the results can not be generalized.

According to the short experiment, it was to be seen that there is need for the work of a bachelor of social services in schools, and the work should be based on assistant work. Lapsiparkki consisted of schoolwork, examinations, learning different things as well as discussions of disorderly conduct and bullying at school. The pupils who participated in this experiment understood the meaning of school attendance.

This kind of activity is new and it requires more cooperation. The main goal in school is to offer pupils and teachers a peaceful and safe environment in order to progress and to get the pupils learn. That is the reason why the role of a bachelor of social services could be important.

SISÄLLYS

TIIVISTELMÄ

ABSTRACT

1	JOHDANTO	7
2	PERUSKOULU SOSIAALISEN KASVUN YMPÄRISTÖNÄ	8
	2.1 Perustusopetuslaki	8
	2.2 Opettajan työnkuvan muuttuminen	9
	2.3 Sosiaalisia ongelmia koulussa	11
	2.3.1 Koulukiusaaminen	11
	2.3.2 Haasteellisesti käyttäytyvät lapset	15
	2.3.3 Temperamentti ja koulumenestys	17
3	SOSIONOMIN TYÖN VIITEKEHYS	18
	3.1 Sosionomin osaaminen	18
	3.2 Sosiaalipedagoginen lähestymistapa	19
	3.2.1 Sosiaalipedagogiikan avainsanat	19
	3.2.2 Sosiaalipedagogisen ammattilaisen työorientaatio	20
	3.2.3 Sosiaalipedagogiikan menetelmät	20
	3.3 Oppilashuolto	21
	3.3.1 Fyysisen terveyden edistäminen	22
	3.3.2 Psykkisen terveyden edistäminen	23
	3.3.3 Oppilaanohjaus sosionomin näkökulmasta	24
	3.4 Vanhemmuuden tukeminen	24

4	TAPAUSTUTKIMUS	26
4.1	Tutkimusongelmat	26
4.2	Tutkimusjoukko	27
4.3	Lapsiparkki-toiminta	28
4.4	Toiminnallinen tutkimusprosessi	28
4.5	Tutkimusmenetelmät	30
4.6	Aineiston analyysi	31
5	TUTKIMUKSEN TULOKSET	32
5.1	Vastaajien taustatietoja	32
5.2	Opettajien kyselylomakkeet Lapsiparkki-toiminnasta	33
5.2.1	Ennen Lapsiparkki-toiminnan alkamista	33
5.2.2	Lapsiparkki-toiminnan jälkeen	36
5.3	Oppilaat	37
5.4	Lapsiparkin käytön edellytykset	38
5.5	Lapsiparkki-toiminnan vaikutuksia oppilaisiin	39
5.5.1	Oppilaiden työskentelyssä tapahtuneet muutokset	40
5.5.2	Oppilaiden tunteita Lapsiparkki-toimintaan osallistuessaan	41
5.5.3	Oppilaiden kokemuksia Lapsiparkki-toiminnasta	42
5.6	Päiväkirja	44
6	POHDINTA	45
6.1	Tutkimuksen johtopäätökset	45

6.2 Tutkimuksen arviointi	47
6.2.1 Tutkimuksen luotettavuus	48
6.2.2 Tutkimusprosessi	49
6.2.3 Tutkijan oma rooli ja ammatillinen kehittyminen	49
6.3 Jatkotutkimusehdotukset	50
LÄHTEET	52
LIITTEET	
Liite 1. Kyselylomake opettajille 1	
Liite 2. Kyselylomake opettajille 2	
Liite 3. Kyselylomake oppilaille	

1 JOHDANTO

Jokelan vuoden 2007 ja Kauhajoen vuoden 2008 koulusurmien jälkeen on keskusteltu paljon nuorten pahoinvoinnista ja koulukiusaamisesta. Lasten sosiaaliset ongelmat ovat arkipäivää. Yhä nuoremmat lapset kokevat olonsa turvattomaksi sekä yksinäiseksi, ja he tarvitsevat lähelleen aikuista, joka kuuntelee, auttaa ja kannustaa. Aikuisten työelämän kasvaneiden vaatimusten paineessa lapsi jää helposti vaille huomiota. Myös perheiden pahoinvointi näkyy suoraan lapsissa. Tämä on nähtävissä myös kouluuyhteisöissä, jopa alakoulussa, ja se heijastuu opettajan työhön.

Nummenmaan & Välijärven (2006, 21) mukaan opettajan työ on jatkuvaa älyllistä, sosiaalista ja emotionaalista vuorovaikutusta oppilaiden, heidän perheidensä sekä kollegoidensa kanssa. Kasvatusvastuun lisääntyttä opettajan työ on intensiivistä ja suhteellisen raskasta, koska oppilaiden ongelmat ovat monipuolistuneet ja vaikeutuneet. Opettajasta on monesti tullut vanhempien oheen lapsen ja nuoren elämän keskeinen aikuinen. (Opetusala.) Lasten ja nuorten mukana kouluihin tulevat heidän koko perheidensä elämäntilanteet.

Opettaja ei saa jättää oppilasta valvomatta. Jos opettaja poistaa haasteellisesti käyttäytyvän oppilaan luokasta, täytyy oppilaan olla valvotussa tilassa. Asetuksen myötä on tullut erilaisia kokeiluja kouluihin. Tämä opinnäytetyö perustuu kahdeksan viikon aikana tehtyyn kokeiluun, jolloin pidettiin Lapsiparkki-toimintaa kotkalaisessa Aittakorven alakoulussa. Toiminnan pääajatuksena oli se, että jos oppilas joudutaan poistamaan luokasta, hän saapuu parkkiin oppikirjat mukanaan. Parkissa käydään oppitunnilta poistamistilanne läpi ja tehdään vaaditut tehtävät. Uuden toimintamallin ohella kartoitettiin myös sosionomin paikkaa kouluuyhteisössä. Tutkimuksessa pyrittiin selvittämään toiminnan tuoma hyöty sosiaalisten ongelmien ratkaisussa. Lapsiparkki-toiminnan tarpeellisuutta katsottiin opettajan ja oppilaan näkökulmasta.

Parkki oli avoinna päivittäin. Parkin työntekijänä olin suorittamassa sosionomi (AMK) opintojen III harjoittelua. Olin suorittanut myös II harjoittelun samassa koulussa. Ensimmäinen harjoittelujakso 21.4. - 30.5.2008 perustui tutustumiseen sekä oppilaille tutuksi tulemiseen. Toisessa harjoittelussa 7.1. - 10.3.2009 käynnistettiin varsinainen kokeilu ja tehtiin jatkuvaa kehittämistyötä toiminnan parantamiseksi.

Oppitunneilla tapahtuu paljon muutakin kuin perinteistä oppimista ja opettamista. Opettajan tehtävä on muuttunut oppimaan opettavaksi. Samaan aikaan ovat lisääntyneet oppilaiden sosiaaliset ongelmat, häiriökäyttäytyminen sekä oppimisongelmat. Melkein jokaisen oppitunnin alussa selvitetään koulukiusaamistilanteita. Näin opettajan varsinainen työ kärsii ja niin sanottu ”harmaa alue” työssä lisääntyy. Lapsiparkki-toiminnan avulla oli tarkoitus vastata näihin opetusta häiritseviin tilanteisiin. Parkin toiminta kehittyi kokeilun ajan ja se loi uutta näkökulmaa toiminnalle.

2 PERUSKOULU SOSIAALISEN KASVUN YMPÄRISTÖNÄ

2.1 Perustusopetuslaki

Jokainen kunta on velvollinen järjestämään sen alueella asuville oppivelvollisuusikäisille perusopetusta. Perustusopetuslain 2.§:ssä määritellään opetuksen tavoitteet seuraavasti: ”Opetuksen tavoitteena on tukea oppilaiden kasvua ihmisyyteen ja eettisesti vastuukykyiseen yhteiskunnan jäsenyyteen sekä antaa heille elämässä tarpeellisia tietoja ja taitoja. Lisäksi opetuksen tulee edistää sivistystä ja tasa-arvoisuutta yhteiskunnassa sekä oppilaiden edellytyksiä osallistua koulutukseen ja muutoin kehittää itseään elämänsä aikana. Opetuksen tavoitteena on lisäksi turvata riittävä yhdenvertaisuus koulutuksessa koko maan alueella.” Lain mukaan opetus järjestetään oppilaiden ikäkauden ja edellytysten mukaisesti. Näin se edistää oppilaiden tervettä kasvua ja kehitystä. Opetuksen tulee tapahtua yhteistyössä kotien kanssa. (Perusopetuslaki.)

Perusopetuslain toteutumisen varmistamisesta Tilus (2004, 132) toteaa, että koko ikäkauden opetuksen järjestäminen edellyttää panostamista opetuksen yksilöllistämiseen, tukijärjestelmiin sekä oppilashuollollisten palveluiden kehittämiseen.

Lisäksi tarvitaan opetuksen jatkuvaa kehittämistä. Vaaditaan turvallinen arki sekä oikeanlaiset menetelmät ja mallit, jotta pystytään kehittämään edellä mainittuja asioita. Niiden avulla osallisuuden kokemukset ja tarvittava tuki tulevat mahdollisiksi.

2.2 Opettajan työnkuvan muuttuminen

Perusopetuslain mukainen opetus peruskoulussa toteutetaan luokanopettajan johdolla. Yliopistossa suoritettava kasvatustieteen maisterin tutkinto on vähimmäisvaatimus opettajaksi valmistuvalta. Koulutuksen jälkeen opettaja kykenee edistämään oppilaan kokonaispersoonallisuuden kehitystä ja opettaja saavuttaa koulutyölle asetetut tavoitteet. (Luukkainen 2000, 41.) Opettajaksi kasvaminen on jatkuva prosessi. Ammattitaidon ylläpidolla pystytään vastaamaan ajan mukanaan tuomiin uusiin yhteiskunnallisiin haasteisiin. ”*Head, hand and heart*” eli ”pää, käsi ja sydän” ovat ne muuttumattomat ja tärkeimmät työkalut, joita opettaja tarvitsee. (Takala 2010, 163.)

Washington Postin julkaisemassa yhdysvaltalais tutkimuksessa Suomi saa kehuja siitä, kuinka suomalaisopettajilta vaaditaan soveltuvuuskokeiden lisäksi vankkaa akateemista osaamista. Tästä johtuen opettajakoulutusta ja opettajia arvostetaan USA:ssa suuresti. Positiivista huomiota saa suomalainen elinikäiseen oppimiseen ja itsensä kehittämiseen kannustava kulttuuri. (Suomen opettajakoulutukselle taas kehuja.)

Opettajan tärkein työväline on hänen oma persoonansa. Opettajan työ vaatii vahvaa näkemystä, selkeää arvomaailmaa, kykyä käsitellä asioita yhteisössä, luovuutta sekä luotettavuutta. Tämä edellyttää jatkuvaa itsensä kehittämistä. Opettajan työ on asiantuntijatyötä. (Opetusala.) Asiantuntijuus merkitsee kykyä toimia itsenäisesti omaan asiantuntijuuteensa luottaen. Se on valmiutta tunnistaa omat kehitystarpeensa ja toimia niiden toteuttamiseksi.

Se merkitsee riippumattomuutta ulkoisesta ohjailusta, mutta samalla kykyä tunnistaa ympäristön odotukset yhteistyössä toimien. Se on myös valmiutta tunnistaa oppilaat yksilöinä omine tarpeineen ja valmiuksineen sekä toimia kaikissa tilanteissa oppilaiden parhaaksi. (Nummenmaa & Välijärvi 2006, 22.)

Kääriäinen, Laaksonen & Wiegand (1997, 37 - 42) toteavat, että tänä päivänä oppilaskeskeisyys kuuluu lain mukaan peruskoulun pääperiaatteisiin. Opettajan toiminnan taustalla on kuitenkin vahva historiallinen perinne. Vuonna 1921 oppivelvollisuuslain voimaantulon jälkeen opettajat koulutettiin ajan vaatimuksen mukaisesti moniosaajiksi ja yksinselviytyjiksi. Kansainvälisesti vertaillen suomalainen opettaja on sangen itsenäinen ja autonominen opetuksen asiantuntija, jolle koulua ympäröivä yhteiskunta osoittaa luottamuksensa. (Nummenmaa & Välijärvi 2006, 14 - 19.)

Koulutyöskentelyssä on vallalla ristiriitaisia vaatimuksia. Modernin tietoympäristön keskellä opetustyön pitäisi vaalia perinteisten tietojen ja taitojen harjoittelua. (Nummenmaa & Välijärvi 2006, 21.) Opettajan koulutuksessa vahvistunut refleктоiva ammattite korostaa oppijan muuttamista tekijäksi, ei kohteeksi (Luukkainen 2000, 57). Nykyinen oppimiskäsitys korostaa oppimaan oppimista. Opettajat ohjaavat oppilaita ymmärtämään, muistamaan ja soveltamaan saamaansa tietoa. Oppilaita ohjataan etsimään tietoa sekä vertailemaan ja arvioimaan sitä kriittisesti. Opettamisen sijasta puhutaan yhä useammin ohjaamisesta, tutoroinnista. (Opetusala.)

Koulua on merkittävä lasten ja nuorten sosiaalisen kehityksen ja yhteiskunnallistumisen instituutio, joka valmistaa uusia jäseniä yhteiskunnalliseen elämään (Kurki, Nivala & Sipilä-Lähdekorpi 2006, 104 - 105). Koulutyöskentely opetti ennen pääasiassa auktoriteettien kunnioittamista, sääntöihin sitoutumista, yksintyöskentelyä, keskittymistä ja hiljaisuuden sietokykyä. Nykyään koulusta on tullut luottamukseen perustuvan vuorovaikutuksen ja neuvottelujen ympäristö, jossa ilmapiirin luominen ja muokkaaminen on oleellista. Sääntöjen noudattamisen tilalle on tullut toimintatavoista neuvottelemisen.

Sen avulla pyritään pitämään luokan tunneilmasto otollisena myös tiedolliselle oppimiselle. Neuvotteluilla luodaan yksimielisyyttä tavoitteista, saadaan aikaan yhteistyötä ja siten vahvistetaan yhteisöllisyyttä. Toisaalta sillä tyydytetään oppilaiden huomatuksi tulemisen tarvetta ja siten vahvistetaan heidän yksilöllisyyttään. (Kurki ym. 2006, 116.)

2.3 Sosiaalisia ongelmia koulussa

Launonen & Pulkkinen (2004, 39) toteavat, että tunne-elämän ristiriidat ovat osa koulun päivittäistä arkea. Selvittämättömät tunteet muuttuvat usein häiriökäyttäytymiseksi, toisten kiusaamiseksi, yhteenotoksi opettajan kanssa tai muuksi koulun normien vastaiseksi toiminnaksi. Huomattava osa opettajan ajasta kuluu erilaisten häiriöiden selvittelyyn, mikä lisää opettajan työn psyykkistä kuormittavuutta.

Koulun päivittäiset ongelmat liittyvät usein oppilaiden epäterveelliseen elämäntapaan ja tottumuksiin, kuten liian lyhyeen yöuneen, yksipuoliseen ravintoon, puutteelliseen liikuntaan ja lepoon sekä näistä kaikista johtuvaan yleiseen huonovointisuuteen ja levottomuuteen (Launonen & Pulkkinen 2004, 37).

Sosiaalisia taitoja pidetään opittuina. Sosiaalisesti taitava käyttäytyminen on tehokasta ja tilanteeseen sopivaa sanallista tai sanatonta toimintaa. Sosiaaliset taidot ovat vuorovaikutukseen sidottuja, koska ajoitus ja vastavuoroisuus ovat monissa tilanteissa ratkaisevan tärkeitä. Sosiaalisten taitojen puutteita voidaan tunnistaa ja näitä taitoja voidaan kehittää. (Salmivalli 2005, 79.)

2.3.1 Koulukiusaaminen

Kiusaamisella tarkoitetaan samaan henkilöön toistuvasti kohdistuvaa tahallisen vihamielistä käyttäytymistä – minkä tahansa harmin, haitan tai pahan mielen tarkoitukseksi aiheuttamista.

Kiusaamiselle on ominaista se, että kiusaaja on jollain lailla kiusattua vahvempi: iältään, fyysiseltä voimaltaan, asemaltaan ryhmässä, tukijoukkoineen tai muilta ominaisuuksiltaan. Kiusaaminen on vallan tai voiman väärinkäyttöä. (Salmivalli 2010, 12 - 13.)

Kiusaamisella on monia muotoja: sanallista (nimittely, sanallinen loukkaaminen), epäsuoraa (sulkeminen porukan ulkopuolelle, ilkeiden juttujen levittäminen), fyysistä (lyöminen, töniminen, potkiminen) sekä omaisuuteen kohdistuvaa (tavaroiden ottaminen tai matkapuhelimen välityksellä tapahtuvaa.) Ratkaisevaa kiusaamisessa ei ole tekojen muoto vaan niiden jatkuvuus. (Salmivalli 2010, 14.)

Salmivalli (2010, 25) korostaa kahta asiaa, jotka tekevät kiusatuksi joutumisesta erityisen traumaattisen. Ensiksi kiusaaminen on pysyvä tilanne, joka monilla kiusatuilla jatkuu vuodesta toiseen. Toiseksi se, ettei kiusaaminen ole muusta luokan sosiaalisesta elämästä irrallaan, vaan siihen liittyy usein ihmisarvon menetys luokkakavereiden edessä. Torjutuksi tuleminen ennustaa myöhempiä tunne-elämän ongelmia, kuten ahdistuneisuutta ja masentuneisuutta. Kiusatuksi joutumisella näyttäisi olevan huomattavan suuri vaikutus siihen, millaiseksi toiset ihmiset jatkossa koetaan. (Salmivalli 2005, 56 - 57.)

Vastuu kiusaamisen lopettamisesta on kodin ja koulun yhteinen asia. Luokkayhteisöön vaikuttamisessa koulu on avainasemassa. Opettaja on päivittäin tekemisissä oman ryhmän kanssa ymmärtäen sen dynamiikkaa. Opettaja toimii luokkaryhmässä myös vuorovaikutuksen ohjaajana. Perusta vuorovaikutustaitojen, empatian ja erilaisuuteen suhtautumisen kehittymiseen on vanhempien ja lasten vuorovaikutuksessa. Molemmat tahot, koti ja koulu, voivat omalla toiminnallaan estää kiusaamista ja olla mukana niiden selvittelyssä. Yhteistyön toimivuuden kannalta on tärkeää, että molemmat osapuolet kunnioittavat toisiaan ja että kummallakin on mahdollisuus vaikuttaa kiusaamisen vähentymiseen. (Salmivalli 2010, 32 - 33.)

Koulu ja koti ovat yhteistyöllään ensisijaisia koulukiusaamisen ehkäisemisessä, asiaan on paneuduttu myös erilaisten projektien ja ohjeistuksien avulla. Suomalainen toimintatapa kiusaamisen vähentämiseksi on KivaKoulu -projekti. Opetusministeriön ja Mannerheimin Lastensuojeluliiton Internet -sivuilta löytyy myös koulukiusaamiseen annettuja toimenpide-ehdotuksia ja tietoa siitä, kuinka koulukiusaamista voi ennaltaehkäistä.

KiVa Koulu on Opetusministeriön rahoittama hanke koulukiusaamisen vähentämiseksi ja ennaltaehkäisemiseksi. Hanke alkoi vuonna 2006. KiVa Koulu -toimenpideohjelmat ovat tarkoitettu erilaisilla sisältökokonaisuuksilla luokka-asteille 1 - 3, 4 - 6 ja 7 - 9. (KiVaKoulu-hanke.)

Hankkeen odottamattoman nopea leviäminen (yli 2 200 suomalaiskoulu), kertoo koulujen tarpeesta saada käyttöön konkreettisia keinoja kiusaamisen ennaltaehkäisemiseen ja puuttumiseen. Suomessa vuosina 2007 ja 2008 tapahtuneet koulusurmat todennäköisesti vaikuttivat siihen, että kiusaaminen nousi vahvasti julkiseen keskusteluun. Samalla varhaista puuttumista kiusaamiseen korostettiin. Ohjelmaa levitetään opetusministeriön ilmaisella materiaalilla ja koulutuksella. (Salmivalli 2010, 145 - 146.)

KiVa Koulu -hankkeen toimenpiteet jaetaan yleisiin ja kohdennettuihin toimenpiteisiin. Yleisten toimenpiteiden tavoitteena on muokata kaikkien oppilaiden tietoisuutta ryhmän vaikutuksesta kiusaamiseen ja siten vähentää kiusaamista. Kohdennetut toimenpiteet puolestaan otetaan käyttöön kiusaamistapauksen tultua ilmi. Ne tarkoittavat aikuisten välitöntä reagoimista esille tulevaan kiusaamiseen sekä avun ja tuen tarjoamista kiusatulle oppilaalle. (Salmivalli 2010, 150.)

Ohjelman vaikuttavuutta on selvitetty tutkimuksella ja sen tulokset ovat erinomaiset. Ohjelman käyttö vähentää koulukiusaamista ja lisäksi se vaikuttaa myönteisesti koulu hyvinvointiin. (KiVaKoulu-hanke.) Jokelan koulusurmasta tehdyssä tutkintalautakunnan raportissakin hanketta kuvataan yhdeksi mahdollisuudeksi määrätietoisesti ennaltaehkäistä kiusaamista, puuttua kiusaamiseen välittömästi sekä varmistaa sen loppuminen (Tutkintalautakunnan raportti, Jokelan koulusurmat 7.11.2007). Kiva Koulu -ohjelma sai Euroopan rikoksentorjuntakilpailun ensimmäisen palkinnon 9.12.2009 Tukholmassa. (KiVaKoulu-hanke.)

Mannerheimin Lastensuojeluliitto on ollut kumppanina kahdessa EU-hankkeessa European Safer School Partnerships ja Building Peace Together: Näiden tavoitteena on vähentää kiusaamista ja väkivaltaa kouluissa. Molempien hankkeiden yhteydessä on luotu toimintatapa siitä, miten koko kouluyhteisö on mukana rakentamassa toimintamallia koulukiusaamisen ehkäisemiseen ja puuttumiseen. (Tavoitteena väkivallaton koulu.)

MLL on myös toteuttanut kolmena vuonna koulukiusaamista kartoittavan laajan kyselyn. Kyselyn tulokset kertovat kiusaamisesta niin oppilaiden, opettajien kuin vanhempienkin näkökulmasta. Mannerheimin lastensuojeluliitolla on erilaisia materiaaleja kiusaamisen ehkäisyyn ja siihen puuttumisen tueksi. MLL on tehnyt yhdessä Folkhälsanin kanssa viisi lyhytvideota sisältävän DVD:n kiusaamisesta. Videot ja niihin liittyvä keskusteluaineisto ovat tarkoitettu käytettäväksi niin oppilaiden kanssa, vanhempanilloissa kuin opettajien keskinäisissä koulutuksissa. (Tavoitteena väkivallaton koulu.)

Syksyisin kouluihin julistetaan koulurauha. Koulurauha-ohjelma on Mannerheimin Lastensuojeluliiton, poliisin, opetushallituksen ja Folkhälsanin yhteinen ohjelma, jonka tavoitteena on kouluyhteisön hyvinvoinnin ja turvallisuuden edistäminen.

Ohjelman keskeiset periaatteet ovat oppilaiden osallisuus, yhteisöllisyys ja yhdessä tekeminen. Tavoitteena on, että ketään ei kiusata eikä kukaan jää yksin. (Tavoitteena väkivallaton koulu.)

2.3.2 Haasteellisesti käyttäytyvät lapset

Käyttäytyminen määritellään haastavaksi silloin, kun käytös ei ole toivottavaa käyttäytymistä koulussa. Haastavasta käytöksestä käytettiin aiemmin nimityksiä pahantapaisuus, poikkeava tai epänormaali käyttäytyminen tai ongelma- ja häiriökäyttäytyminen. Haastavan käyttäytymisen määrittely on suhteessa sosiaalisiin tilanteisiin ja koulun käyttäytymismallien kulttuuriin. Sosiaalisesti hyväksyttävän käyttäytymisen edellytyksenä on, että ihminen ymmärtää sekä omaa että toisten käyttäytymistä. Sosiaalisten taitojen harjoittelu alkaa tunteiden tunnistamisesta ja tunnetaitojen harjoittelusta. (Takala 2010, 79 - 82.)

Haastava käyttäytyminen saa aikaan tunnereaktioita ja toimintakejuja, joilla on vaikutus lähellä oleviin ihmisiin. Oppilaat eivät pysty oppimaan täysipainoisesti, jos heillä on turvaton olo koulussa. Tunnereaktiot vaativat omien ja toisten tunteiden tunnistamista. Hyvä keino käsitellä ja ulkoistaa mielen liikkeitä ovat niiden näkyväksi tekeminen kirjoittamisen, draaman tai leikin avulla. Toimivaa vuorovaikutusta voi harjaannuttaa arkipäivän vuorovaikutustilanteissa, välitunneilla, ruokailussa, leikissä ja peleissä. (Takala 2010, 82 - 83.)

Greenen (2009, 6 - 8) kirjassa neuropsykologian erikoispsykologi Päivi Kontiola toteaa, että haasteellisesti käyttäytyvillä lapsilla ilmenee usein ylivilkkautta, impulsiivisuutta, tarkkaavuuden ja toiminnanohjauksen ongelmia, kielellisiä vaikeuksia sekä oppimisvaikeuksia.

Koulujen toimintamalleja on tärkeää kehittää sellaisiksi, että ne vastaavat aiempaa paremmin haasteellisten lasten ja nuorten tarpeisiin. Koulut ovat käyttäneet lasten sosiaalista kehitystä tukevia ja tunnetaitoja kehittäviä opetusohjelmia esimerkiksi Tunteesta tunteeseen ja Askeleittain -ohjelmia.

Ross W. Greene (2009) esittelee Koulun hukkaamat lapset -kirjassaan yhteistoiminnallisen ongelmanratkaisun, jonka avulla voidaan auttaa haasteellisesti käyttäytyviä lapsia entistä tehokkaammin. Kirjassa kuvattujen käytännönläheisten mallien avulla opettajat on mahdollista saada uudenlaista ymmärrystä haasteellisten lasten ongelmiin. He kykenevät asettumaan myötäeläytyen lasten tilanteeseen, jolloin väärinymmärrysten mahdollisuus vähenee.

Greenen (2009, 25 - 27) mukaan totena pidettyjen oletuksien kuten *”hän vain kaipaa huomiota; hänen vanhempansa eivät osaa pitää hänelle kuria; hän ei ole motivoitunut”* sijaan, haasteellisilta lapsilta puuttuu tärkeitä ajattelutaitoja. Tärkeiden ajattelutaitojen arviointimenetelmänä käytetään ALSUP -lomaketta (= Assessment of Lagging Skills and Unsolved Problems). Lomake sisältää luettelon puutteellisista taidoista, ratkaisemattomista ongelmista sekä kriisitilanteiden laukaisijoista, jotka aiheuttavat haasteellista käyttäytymistä. (Greene 2009, 39.)

Greene (2009, 39 - 40) käsityksen mukaan haasteellisen käyttäytymisen takana on aina ratkaisematon ongelma tai viivästynyt taito (tai molemmat). Taitojen opettaminen ja ongelmien ratkaiseminen sujuu paljon helpommin, jos niihin paneudutaan ehkäisevästi. Jos kaikkiin ongelmiin ei pysty tarttumaan samanaikaisesti, on mietittävä tärkeysjärjestys. Greene (2009, 272) toteaa, että kirja ei tarjoa valmista ratkaisua joka tilanteeseen vaan lapsen ja kasvattajien on löydettävä kuhunkin tilanteeseen sopiva, kaikkia osapuolia tyydyttävä ratkaisumalli. Koulun kurinpitäjärjestelmän muuttamiseen tarvitaan tosiasioita, kärsivällisyyttä, sitkeyttä, ryhmätyötä ja halua kehittyä.

2.3.3 Temperamentti ja koulumenestys

Temperamentti koostuu joukosta kohtalaisen pysyviä taipumuksia, jotka eivät ole yhteydessä älykkyyteen, kykyihin tai toimintastrategioihin. Temperamentti vaikuttaa siihen, miten lapsi suhtautuu oppimiseen, millaiset oppimistyylit ovat luontevia, mistä kouluaineista hän pitää ja miten häntä voidaan opettaa. Temperamentin huomioon ottaminen ajoissa vähentää syrjäytymistä ja erityisopetuksen tarvetta ja auttaa lasta kasvamaan tasapainoiseksi, stressiä sietäväksi ja itsensä hyväksyväksi aikuiseksi. (Keltikangas-Järvinen 2005, 11,14.) Se, onko lapsella matala vai korkea häirittävyys, on koulunkäynnin kannalta keskeinen temperamenttipiirre.

Korkea häirittävyys merkitsee huonoa keskittymiskykyä. Ihminen keskeyttää helposti tekemänsä, kun jokin uusi ärsyke tulee hänen tajuntaansa. Hän on siis helposti häiritävissä. Hän ei keskity yhteen asiaan ja sulje toisia pois tietoisuudestaan, vaan kaikki sivusta tulevat asiat kilpailevat sen kanssa, jota hän on tekemässä. Korkea häirittävyys saa aikaan sen, että oppilas havainnoi ja huomaa kaiken ympärillään. Hän ei aseta näille havainnoille mitään ensisijaisuutta, vaan kaikki ovat samanarvoisia. Se on koulumenestystä haittaava tekijä. On mahdollista, että oppilas ei koskaan oivalla, miten opiskellaan ja hän jää alisuoriutujaksi jo varhaisessa vaiheessa. (Keltikangas-Järvinen 2005, 99, 102 - 103.)

Lapset, joilla on matala häirittävyys, ovat loistavia keskittyjiä. Syvennyttyään kerran johonkin asiaan he sulkevat kaiken muun ulkopuolelle eivätkä kiinnitä huomiota mihinkään muuhun kuin käsillä olevaan tehtävään. Se on koulunkäynnin kannalta hyvä asia ja jopa tärkein oppimista auttava temperamenttipiirre. Koulukäynnin kannalta matala häirittävyys ei kuitenkaan ole vain positiivinen asia, vaan tällaisen oppilaan on vaikea siirtyä eteenpäin tai muuttaa tarkkaavuuden kohdetta, vaikka tilanne sitä vaatisi. (Keltikangas-Järvinen 2005, 101 - 102, 104.)

3 SOSIONOMIN TYÖN VIITEKEHYS

3.1 Sosionomin osaaminen

Sosionomi kykenee koulutuksensa avulla ottamaan huomioon jokaisen oppilaan yksilönä ja huomioimaan hänen osallisuutensa sekä koulu yhteisössä että omissa perheissään. Hänen tehtävänä on edistää tasa-arvoa sekä suvaitsevaisuutta. Jokaista oppilasta tulee kohdella samalla lailla riippumatta hänen ulkonäöstään tai luonteestaan. Sosionomi pyrkii ehkäisemään syrjäytymistä huomaamalla riittävän ajoissa syrjäytymisvaarassa olevan ihmisen. Hänen tulee ymmärtää lapsen tai nuoren tarpeet sekä tukea niitä voimavaroja, joilla lapsi selviytyy koulunkäynnissä eteenpäin. Sosionomi osaa ohjata tavoitteellisesti elämän arkitilanteissa ja pyrkii luomaan osallisuutta tukevan vuorovaikutussuhteen oppilaan kanssa. (ECTS-kompetenssit.) Koulumaailmassa sosiaalityön eettisyys ja ihmisten tarpeiden huomioiminen ovat päivittäin esillä.

Sosionomin työ koulussa on toimimista osana moniammatillista tiimiä. Koulu yhteisössä sosiaalisen hyvinvoinnin edistäjänä sosionomi voisi toimia oppilashuollossa. Koulussa työskenneltäessä on tärkeää tietää ympärillä toimiva palvelujärjestelmä, jotta tarvittaessa pystyy ohjaamaan oppilaan oikeanlaisen avun piiriin. Huoltajat ovat merkittävässä roolissa lapsensa elämässä myös koulumaailmassa. Heidän kanssaan toimiminen vaatii samanlaista osaamista kuin oppilaidenkin parissa työskentely. On ymmärrettävä myös, miten ympäröivä kulttuuri, arvot ja toimintalinjaukset sekä yhteiskunnassa vallitseva tilanne vaikuttavat oppilaan koulunkäyntiin. Jotta oppilaan koulunkäynti saataisiin mutkitta sujumaan, on tärkeää olla mahdollisimman osaava ja toimiva tiimi tekemässä perustyötä. (ECTS-kompetenssit.)

3.2 Sosiaalipedagoginen lähestymistapa

Sosiaalipedagoginen lähestymistapa on työtapa, jolla ongelmiin voidaan puuttua. Sosiaalipedagogiikka on luonteeltaan käytännöllinen toimintatiede. Se on syntynyt tarpeesta ymmärtää, jäsentää teoreettisesti ja kehittää pedagogista toimintaa. Se suuntautuu sosiaalisen hädän ja sosiaalisten ongelmien ehkäisyyn ja lievittämiseen sekä hyvinvoinnin edistämiseen. (Rautiainen 2005, 13.)

Sosiaalipedagogiikan yleisenä tehtävänä on jäsentää ja toteuttaa sosiaalista kasvatusta, joka auttaa ihmistä kasvamaan yhteiskuntaan ja yhteiselämään toisten ihmisten kanssa. Sosiaalipedagogiikan erityisenä tehtävänä on syrjäytyneiden ja syrjäytymisvaarassa olevien ihmisten ja heidän yhteisöjensä tukeminen kokonaisvaltaisesti. Tavoitteena on, että he kasvavat ottamaan vastuuta omasta ja ympäristönsä hyvinvoinnista ja kykenevät löytämään keinoja kehittää elämäänsä laadullisesti paremmaksi. (Kurki ym. 2006, 9.)

3.2.1 Sosiaalipedagogiikan avainsanat

Erialaisten sosiaalisten ongelmien paineessa he etsivät mahdollisuuksia toteuttaa itseään ja elää todeksi subjektiivuttaan. Sosiaalipedagogisessa ajattelussa ja toiminnassa sanat arki, subjektiivuus ja elämänhallinta suuntaavat huomion maailmaan, jossa ihmiset elävät. (Hämäläinen & Kurki 1997, 126.)

Sosiaalipedagogisessa toiminnassa arkeen suuntautuminen merkitsee ihmisten luonnollisen elämäntavan ja sosiaalisten suhteiden kunnioittamista. Arkeen suuntautunut sosiaalipedagoginen toiminta on ihmisten konkreettista auttamista heidän pyrkimyksissään rakentaa parempaa arkea ja hallita olosuhteitaan. (Hämäläinen & Kurki 1997, 126 - 128.) Arkipäivä ei ole paikalleen pysähtynyt, vaan sen merkitsee uusien kokemusten vastaanottamista.

Ne luovat mahdollisuuden kriittiselle ajattelulle ja itsetietoisuuden kasvulle. (Rautiainen 2005, 13.) Ihminen saavuttaa subjektiuden ja elämänhallinnan arjen ongelmien keskellä tapahtuvissa oppimis- ja kasvuprosesseissa. Subjektiudella tarkoitetaan ihmisen itsenäisyyttä, vastuun ottamista sekä omaan elämän kulkuun vaikuttamista. Näiden myötä ihminen saa valmiuksia toimia toisen ihmisten kanssa. Se on myös yhteiskunnan jäsenyyttä ja osallisuutta. (Rautiainen 2005, 14,16.)

Elämänhallinta on arkipäivän toiminnan avainkäsitteitä. Se tarkoittaa niitä selviytymisstrategioita ja prosesseja, joissa yksilön oma osaaminen kohtaa ulkomaailman vaatimukset ja haasteet. Elämänhallinnan sisäinen puoli edellyttää yksilön kykyä vastuunottoon, valintojen tekoon ja joustavuuteen sekä epävarmuuden sietämiseen. Ulkoinen puoli on kyky elämänhallinnan keinojen kartuttamiseen esimerkiksi koulutuksen, ammatin ja työn hankkimisessa. (Rautiainen 2005, 14.)

3.2.2 Sosiaalipedagogisen ammattilaisen työorientaatio

Sosiaalipedagogisesti orientoitunut työntekijä luo pysyvän, riittävän pitkän vuorovaikutussuhteen asiakkaan kanssa. Hän pyrkii tukemaan asiakkaan selviytymistä arjessa kulkemalla rinnalla. Työntekijältä edellytetään empatiakykyä, luottamusta asiakkaaseen ja vuorovaikutusta. Työntekijä tukee, jäsentää, herättelee ja motivoi ihmisen omaa toimintakykyä. Toiminnan pedagogisuus viittaa siihen, ettei tavoitteena ole asiakkaan ongelmien ratkaiseminen, vaan selviytyminen elämästä niistä huolimatta. (Rautiainen 2005, 17 - 18.)

3.2.3 Sosiaalipedagogiikan menetelmät

Sosiaalipedagoginen toiminta perustuu dialogiin. Toiminnassa on keskeistä myös vahvistaminen, toiminnallisuus ja innostaminen. Dialogisuus on vastaamista, eri näkökulmien tutkimista ja uuden ymmärryksen rakentamista.

Asiakkaan ja työntekijän välinen dialogi sisältää potentiaalisen muutoksen mahdollisuuden. Dialogisuuden edellytyksenä on se, että vuorovaikutuksessa olija on avoin uusille tulkinnoille. (Rautiainen 2005, 18 - 19.)

Vahvistaminen on yksi sosiaalipedagogiikan keinoista. Se on osallistava työskentelytapa, jonka avulla pyritään madaltamaan sosiaalisia ja henkilökohtaisia esteitä oman elämän hallinnassa. Tarkoitus on vaikuttaa yksilöiden kasvuprosessiin, auttaa heitä tiedostamaan muutoksen mahdollisuus ja tukea muutoksen aikaansaamisessa. (Rautiainen 2005, 19.)

Osallistavana pedagogisen toiminnan muotona on sosiokulttuurinen innostaminen. Se suuntautuu sosiaalisen kanssakäymisen edistämiseen, ihmisten välisen vuorovaikutuksen sekä dialogin lisäämiseen. Innostamisen tavoitteena on tukea ja saada liikkeelle ihmisen omia toimintakykyjä, jotka jo ovat olemassa vaikkakin ehkä heikkoina ja tiedostamattomina. Keinoina käytetään motivointia. Samalla vahvistetaan yksilöiden kykyä osallistua ryhmätoimintaan. (Rautiainen 2005, 20 - 21.)

3.3 Oppilashuolto

Perusopetuslain mukaan oppilaalla on oikeus saada maksutta opetukseen osallistumisen edellyttämä tarvittava oppilashuolto. Oppilashuollolla tarkoitetaan oppilaan hyvän oppimisen, hyvän psyykkisen ja fyysisen terveyden sekä sosiaalisen hyvinvoinnin edistämistä ja ylläpitämistä sekä niiden edellytyksiä lisäävää toimintaa. (Perusopetuslaki.) Oppilashuoltotyötä ohjaavat perusopetuslain lisäksi kansanterveyslaki ja lastensuojelulaki.

Oppilashuollon keskeisenä tavoitteena on luoda terve ja turvallinen oppimis- ja kouluympäristö, suojata mielenterveyttä ja ehkäistä syrjäytymistä sekä edistää kouluyhteisön hyvinvointia. Tähän sisältyy sekä yhteisöllistä että yksilöllistä tukea.

Tavoitteena on välittämisen, huolenpidon ja myönteisen vuorovaikutuksen edistäminen kouluyhteisössä. Oppilashuollolla edistetään lapsen ja nuoren sekä oppimista että tasapainoista kasvua ja kehitystä. Olennaisena tavoitteena on oppimisen esteiden ja muiden ongelmien ehkäiseminen sekä niiden varhainen tunnistaminen. (Oppilashuolto ja koulun sosiaalityö.)

Oppilashuoltotyö kuuluu kaikille kouluyhteisössä työskenteleville aikuisille sekä oppilashuoltopalveluista vastaaville viranomaisille. Jokainen työntekijä toteuttaa oppilashuoltoa osana omaa perustyötään. Eri työntekijöillä on siinä erilaisia tehtäviä. Oppilashuollon toteutuksessa on ensisijaista kodin ja koulun yhteistyö. Oppilashuollollisten tukitoimien suunnittelussa korostetaan lapsen tai nuoren ja hänen huoltajansa kuulemisen tärkeyttä. Oppilashuoltotyötä ohjaavat luottamuksellisuus sekä tietojensaantia ja salassapitoa koskevat säädökset. (Oppilashuolto ja koulun sosiaalityö.)

3.3.1 Fyysisen terveyden edistäminen

Sosiaali- ja terveydenhuollon tavoite- ja toimintaohjelmaan vuosille 2000 - 2003 sisältyi laatusuosituksen määrittäminen muun muassa kouluterveydenhuollolle. Laatusuositus perustuu vuonna 2002 valmistuneeseen Kouluterveydenhuollon oppaaseen, jonka Stakes valmisti. Laatusuositus on valmisteltu neljästä eri näkökulmasta: koululaisen ja hänen perheensä, kouluyhteisön, kouluterveydenhuollon henkilöstön ja hallinnon näkökulmista (Kouluterveydenhuollon laatusuositus).

Yhtenä tärkeänä työntekijänä oppilashuollossa toimii kouluterveydenhoitaja. Hänen pääasiallisena vastuualueena on oppilaan fyysinen terveys. Kotkassa kouluterveydenhoidossa resurssit ovat viime vuosina parantuneet. Jokaisella kouluterveydenhoitajalla on yhdestä kahteen koulua ja noin 600 oppilasta. Kouluterveydenhoitajat työskentelevät kouluilla keskimääräisesti kaksi kertaa viikossa.

Kokopäiväisellä kouluterveydenhoitajalla on vastuullaan ala- ja yläkoulu tai yksi iso koulu (yläkoulu ja lukio). Haasteina Kotkassa koetaan kansanterveystarkastuksen vaatimat laaja-alaisten terveystarkastukset, perheiden hyvinvoinnin kartoitukset sekä oppilashuolto-työn kehittäminen yhteistyönä. (Pajanen 2.11.2010.)

3.3.2 Psykkisen terveyden edistäminen

Lastensuojelulain mukaan kunnan tulee järjestää koulupsykologi- ja koulukuraattori-palveluita, jotka antavat riittävän tuen ja ohjauksen koulunkäyntiin. Heidän tehtävänä on lisäksi oppilaiden kehitykseen liittyvien sosiaalisten ja psyykkisten vaikeuksien ehkäiseminen ja poistaminen. Palveluilla edistetään myös koulun ja kodin välisen yhteistyön kehittämistä. (Lastensuojelulaki.)

Koulukuraattori antaa psykososiaalista tukea oppilaalle, oppilasryhmälle, huoltajalle tai perheelle. Hänen tulee järjestää oppilaalle ja hänen perheelleen tarvittaessa tukitoimia (Lasten ja nuorten hyvinvointisuunnitelma 2009 - 2012). Kotkassa toimii kuusi koulukuraattoria, joista yhdellä on pelkästään valmistavien luokkien maahanmuuttajataustaiset oppilaat. Muilla viidellä koulukuraattorilla on kullakin reilut 1000 ala- ja yläkouluikäistä tai lukioikäistä oppilasta 4 - 6 kotkalaisesta koulusta. (Tjeder 28.10.2010.)

Koulupsykologin työn tavoitteena on tukea oppilaiden oppimista ja hyvinvointia psykologisten arviointi- ja konsultaatiopalveluiden avulla. Koulupsykologit ohjaavat tarvittaessa edelleen esim. neuropsykologisiin tutkimuksiin tai psykiatriseen tutkimukseen ja hoitoon. (Lasten ja nuorten hyvinvointisuunnitelma 2009 - 2012.) Kotkassa on kolme psykologin virkaa, joista yksi on täyttämättä. Psykologien vastuulla on noin 6 000 ala-, yläkoulu- ja lukioikäistä oppilasta. (Tjeder, 28.10.2010.)

3.3.3 Oppilaanohjaus sosionomin näkökulmasta

Perusopetuslain mukaan oppilashuollon osa-alueina ovat sosiaalisen hyvinvoinnin edistäminen ja ylläpitäminen sekä niiden edellytyksiä lisäävä toiminta. Sosiaalisen hyvinvoinnin edistäjinä ovat kouluilla koulukuraattori ja -psykologi, jotka tekevät korjaavaa työtä. Sosiaaliseen hyvinvointiin vaaditaan myös paljon ennaltaehkäisevää työtä. Tähän työhön sosionomin koulutus antaa hyvät valmiudet. Hänen työnään koululla voisi olla ennaltaehkäisevä työ eli löytää apua tarvitsevat oppilaat ennen kuin tarvitaan korjaavan työn ammattilaisia. (Sosionomin (AMK) tutkinto.)

Sosionomin tehtävänä on olla aikuinen, jolla on aidosti aikaa kuunnella oppilasta, tukea ja ohjata sekä pohtia koulunkäyntiin ja elämänhallintaan liittyviä asioita. Hän ottaa huomioon jokaisen yksilön ainutkertaisuuden, edistää tasa-arvoa ja suvaitsevaisuutta sekä pyrkii huono-osaisuuden ehkäisemiseen. Sosionomi ymmärtää asiakkaan voimavarat ja tarpeet sekä osaa tukea ja ohjata tavoitteellisesti kasvun ja kehityksen eri vaiheissa ja eri elämäntilanteissa. Hän osaa luoda osallistavan vuorovaikutus- ja yhteistyösuhteen. Hän osaa myös koota tarpeen mukaisia palveluita asiakkaiden tueksi ja osaa toimia moniammatillisissa verkostoissa. Sosionomin työtappaa kuvataan reflektiivaksi ja tutkivaksi työtoteeksi. (Sosionomin (AMK) tutkinto.)

3.4 Vanhemmuuden tukeminen

Hellsten (2003, 9) kiteyttää vanhemmuuden niin, että se vaatii aikuiselta rohkeutta asettua käytettäväksi niille lahjoineen ja ominaisuuksineen, jotka on itse saanut. Kasvattaminen on palvelutehtävä, johon tarvitaan kaikkea mitä ihmisessä on: hänen kokemustaan, intuitiotaan, tietoaan, arvojaan, tahtoaan ja sitoutuneisuuttaan. Vanhemmuus on elämää syvästi rikastava, mutta myös haasteellinen tehtävä.

Vanhemmaksi kasvetaan lapsen myötä. Lasten varttuessa onnen ja huolen kokemukset muuttavat muotoaan. Perheen arki on erilaista eri-ikäisten lasten perheissä. Vanhempien jaksamista kuormittavat työelämän vaatimukset, oman terveyden pulmat, puolisoiden keskinäinen riitely sekä omassa lapsuuden perheessä koetut ja kohdatut asiat. (Lammi-Taskula 2009, 60.)

Julkisessa keskustelussa on ilmaistu suurta huolta vanhemmuudesta ja lapsuudesta. Suomalaisessa yhteiskunnassa on käyty vilkasta keskustelua lasten syrjäytymisestä, pahoinvoinnista sekä päihteiden ja huumeiden käytöstä. Keskustelussa on tuotu esille sosiaalisten taitojen puute, kouluviihtymättömyys ja masentuneisuus sekä lastensuojelun ja mielenterveyspalveluiden lisääntynyt tarve. Lasten hoidon ja kasvatuksen laiminlyöntien seurauksiin ja vanhempien neuvottomuuteen on kiinnitetty huomiota. (Bardy ym. 2001, 13 - 14.)

Vanhempana toimimisen edellytykset ovat muuttuneet 1990 -luvun yhteiskunnallisen murroksen myötä. Uusi kulttuuri- ja toimintaympäristö on luonut perheille uudenlaisia mahdollisuuksia: Muutokset ovat tuoneet mukanaan vaateita ja stressitekijöitä. Työelämän vaatimukset heijastuvat perhe-elämään, vanhemmuuteen ja lapsen ja vanhemman väliseen suhteeseen. Sosiaalisten verkostojen mureneminen sekä lisääntyneet avioerot heijastuvat vanhemmuuteen. Mummot asuvat kaukana ja naapureilta on vaikea pyytää apua. (Rönkä & Kinnunen 2002, 4 - 5.)

Vanhemmuuden tukemiseen on käytettävissä monenlaisia keinoja. Apua ja tukea on saatavilla kunnalliselta tai yksityisiltä palvelutuottajilta esimerkiksi perheneuvolasta. Vertaistukiryhmät esimerkiksi vanhempainnetissä sekä aihetta käsittelevä kirjallisuus voivat olla väyliä löytää apua vanhemmuuteen. Jokainen perhe voi ammattilaisen tuella löytää heille itselleen parhaimmaksi soveltuvan tukimuodon.

Yhtenä vanhemmuuden tukemismuotona esitellään Röngän & Kinnusen (2002, 142) kirjassa perheterapia. Se on ammatillinen, tietoinen pyrkimys ja keino tutkia, ymmärtää ja hoitaa perheen sisäistä vuorovaikutusta. Perheterapiassa hahmotetaan yksittäisen perheenjäsenen ongelmia ja niiden aiheuttamia seurauksia. Perheterapiassa pyritään löytämään perheen vuorovaikutuksessa tarvittavat myönteiset voimavarat.

Internetistä löytyy vastauksia vanhemmuutta askarruttaviin kysymyksiin esimerkiksi monipuoliselta Vanhempainnetti-sivustolta. Mannerheimin lastensuojeluliiton sivuilla annetaan tietoa lapsen kehityksestä eri ikäkausina sekä lapsen ja vanhemman välisistä suhteista. Kättä pidempää -osiossa on työkaluja, työvälineitä ja tukivinkkejä erilaisia tilanteita varten. Vanhempainnetin väliseen vertaistukeen mahdollisuuden tarjoaa Vanhemmalta vanhemmalle -osio. Lisäksi sivustolta saa tietoa valtakunnallisestikin tärkeistä aiheista kuten koulukiusaamisesta ja pelaamisen haittavaikutuksista. (Vanhempainnetti.)

4 TAPAUSTUTKIMUS

4.1 Tutkimusongelmat

Tutkimuksessani tarkastelen Lapsiparkki-toimintaa ja sen ehkäisevää vaikutusta alakoulun oppilaiden sosiaalisissa ongelmissa. Tarkoitukseni on myös tuoda esille syitä, miksi oppilas lähetettiin parkkiin. Tutkimuksellani kartoitan uudenlaista toimintaa kouluyhteisössä sekä toiminnan hyödyllisyyttä opettajan ja oppilaan näkökulmasta.

Tutkimuskysymys:

- Millaiseksi sosionomin rooli muodostuu Lapsiparkki-toiminnan myötä?

Alakysymykset ovat seuraavat:

- Millaisilla syillä oppilaita lähetettiin parkkiin?
- Millaisena opettajat kokivat Lapsiparkki-toiminnan?
- Millaisena lapsiparkkia käyttäneet oppilaat kokivat toiminnan?

4.2 Tutkimusjoukko

Tutkimusjoukko koostui kotkalaisen Aittakorven alakoulun opettajista sekä koulun 1 - 5 luokkien oppilaista vuonna 2009. Opettajia koululla toimi kyseisenä vuotena yhteensä 12. Opettajien ikäjakauma oli laaja, vastavalmistuneista lähelle eläkeikäistä. Opettajista oli yhdeksän naista ja kolme miestä. Oppilaita koulussa oli noin 220. He olivat iältään 7 - 12-vuotiaita. Jokaisella luokka-asteella oli kaksi rinnakkaisluokkaa. Oppilaita luokissa oli 20 - 30 välillä. Koulurakennus on kaksikerroksinen. Alakerroksessa opiskelevat ensimmäisen ja toisen luokan oppilaat. Yläkerrassa ovat kolmannen, neljännen ja viidennen luokan oppilaat. Kerrosjaolla on tarkoituksensa. Koulutietänsä aloittelevat oppilaat kokevat turvallisemmaksi olonsa omanikäistensä parissa omassa kerroksessaan. Yläkerroksen väki on jo ”rutinoituneita” koulussa kävijöitä.

Opettajien lisäksi koululla työskenteli koulusihteeri, kouluterveydenhoitaja, koulunkäyntiavustajat, erityisopettaja, ruokalanhoitaja ja vahtimestari. Kouluterveydenhoitaja ja piti vastaanottoa kaksi kertaa viikossa. Koulunkäyntiavustajia oli kaksi. Molemmat olivat kaikkien opettajien käytettävissä. Suurimmalta osin koulunkäyntiavustajat olivat kuitenkin tietyissä luokissa. Erityisopettaja kävi koululla kaksi kertaa viikossa. Hän keskittyi lähinnä luku- ja kirjoitushäiriöiden kartoittamiseen. Koulukuraattori osallistui säännöllisesti oppilashuoltoryhmään. Muuta vakituista henkilöstöä ei haastateltu eikä heillä teetetty tutkimukseen liittyviä kyselyjä.

4.3 Lapsiparkki-toiminta

Erityisiä kriteereitä Aittakorven koulun valinnalle Lapsiparkki-toiminnan toteuttamiselle ei ollut. Ehdotin projektia Aittakorven koululle siksi, että rehtori, opettajat sekä muu henkilökunta olivat entuudestaan tuttuja. Ajattelin, että on helpompi mennä kokeilemaan uudenlaista toimintaa itselleni tuttuun ympäristöön. Ensimmäiseksi esittelin Lapsiparkki-idea rehtorille, joka tiedusteli muun opettajakunnan mielipiteitä ja kiinnostusta ottaa kokeiluprojekti heidän kouluunsa. ”Vihreää valoa” näytettiin ja projektin suunnittelu aloitettiin.

Lapsiparkki-toimintaa pidin koulun alakkeroksessa. Kun erityisopettaja ei ollut paikalla, käytin hänen huonettaan parkkitoiminnassa. Muina päivinä olin ryhmätilassa. Parkki oli avoinna koko koulupäivän. Lapsiparkkiin pääsy ei ollut oppilaille palkinto eikä rangaistus. Oppilaat tulivat joko opettajan lähettämänä tai omasta tahdostaan. Osa niistä oppilaista, jotka olivat osallisena kiusaamistapauksissa välitunneilla, laitettiin parkkiin selvittelemään tilannetta ja tekemään sovintoehdotusta.

4.4 Toiminnallinen tutkimusprosessi

Tutkimuksen suoritin toiminnallisena tutkimuksena. Toteutin sen kokeilemalla Lapsiparkki-toimintaa sosiaalisten ongelmien ehkäisyssä. Tutkimuksessa kartoitin syitä, miksi oppilas lähetettiin parkkiin sekä toiminnan antamaa hyötyä sekä oppilaiden että opettajien näkökulmasta. Tavoitteenani oli myös etsiä sosionomin työn mahdollisuuksia kouluyhteisössä. Tutkimuksen suoritin kahdeksan harjoitteluviikon aikana kotkalaisessa alakoulussa vuonna 2009.

Tutkimuksessa käytin kvalitatiivista lähestymistapaa. Opettajat täyttivät kaksi kysymyslomaketta, joissa oli vain avoimia kysymyksiä. Niillä pyrin selvittämään heidän omia kokemuksiaan ja ajatuksiaan koulukiusaamisesta ja lasten haasteellisesta käytäytymisestä sekä parkin toiminnasta ja tarpeellisuudesta.

Metsämuuronen (2008, 14) toteaa, että kvalitatiivinen tutkimusote soveltuu erityisen hyvin silloin, kun ollaan kiinnostuneita tapahtumien yksityiskohtaisista rakenteista. Tutkimusotetta sovelletaan silloin, kun ollaan kiinnostuneita tietyissä tapahtumissa mukana olleiden yksittäisten toimijoiden merkityksestä. Soveltamisessa halutaan tutkia luonnollisia tilanteita, joita ei voida järjestää kokeeksi tai joissa ei voida kontrolloida kaikkia vaikuttavia tekijöitä. Sitä käytetään silloin, kun halutaan saada tietoa tiettyihin tapauksiin liittyvistä syy-seuraussuhteista, joita ei voida tutkia kokeen avulla.

Tutkimus on tapaustutkimus. Tapaustutkimuksessa tutkimuksen kohde on tapahtumankulku tai ilmiö. Laineen ym. (2007, 10) mukaan yksi tärkeimmistä kysymyksistä tapaustutkimusta tehtäessä on: *mitä voimme oppia tapauksesta?* Tapaustutkimuksessa pyritään selvittämään jotakin, mikä ei ole entuudestaan tiedossa ja joka vaatii lisävalaisua. Päämääränä on lisätä ymmärrystä tutkittavasta tapauksesta ja olosuhteista, joiden lopputuloksena tapauksesta tuli sellainen kuin tuli. Tutkijaa ajaa usein eteenpäin tunne tai alustava tieto siitä, että tapaus on jollain lailla tärkeä. Sen lopullinen merkitys paljastuu vasta tutkimuksen kuluessa.

Tapaustutkimuksen ideat voivat tulla tieteellisestä keskustelusta, omasta elämämpiiristä, kirjallisuudesta tai oudosta mutta kuvaavasta tapahtumasta. Ideat syntyvät yleensä silloin, kun niitä vähiten odotamme eivätkä ne ole mistään kotoisin, mutta joukkoon mahtuu tarkastelun kestäviä hedelmiä. (Laine ym. 2007, 19.) Laineen kirjasta sain vahvistusta projektille. Ajatus Lapsiparkista syntyi surullisten koulusurmautusten pohjalta. Helsingin Sanomista luin pienen artikkelin, jossa kerrottiin Helsingin alueella kokeillusta parkkitoiminnasta yläkouluikäisille. Harkinnan jälkeen tulin siihen tulokseen, että Lapsiparkki-idean toteuttamista alakoululla kannattaisi kokeilla ja viedä eteenpäin.

4.5 Tutkimusmenetelmät

Laine ym. (2007,9) mukaan tapaustutkimus ei ole metodi vaan tutkimustapa tai tutkimusstrategia, jonka sisällä voidaan käyttää erilaisia aineistoja ja menetelmiä. Opettajille ja oppilaille suunnattujen kyselylomakkeiden ja päiväkirjan lisäksi tein havaintoja osallistumalla välituntivalvontaan, oppitunteihin, kouluruokailuun ja erilaisiin koulutapahtumiin.

Tutkimusaineistoa sain opettajille ja oppilaille tehdyistä kyselylomakkeista ja pitämästäni päiväkirjasta. Opettajien kyselylomakkeita oli yhteensä kaksi. Oppilaille suunnattu kysely täytettiin Lapsiparkissa vieraillessa. Päiväkirjaa kirjoitin jokaiselta toimintapäivältä.

Tein kaksi erilaista **kyselylomaketta opettajille**. Ensimmäiseen kyselyyn opettajat vastasivat siinä vaiheessa kun toimintaa kartoitettiin ennen Lapsiparkin alkamista vuonna 2008. Toiseen, kaksiosaiseen kyselyyn, vastattiin toiminnan päätyttyä v. 2009. Kyselyihin opettajat antoivat vastauksensa nimettöminä.

Vastausjoukko oli molempina vuosina täysin sama. Hirsjärven ym. (2004, 188,190) mukaan avoin kysymys ei ehdota vastausta, joten sillä on mahdollisuus saada selville vastaajan mielipiteitä ja sitä, mikä on keskeistä ja merkityksellistä vastaajan mielestä. Avoin kysymys myös osoittaa vastaajan tunteiden voimakkuuden ja antaa vastaajalle mahdollisuuden sanoa, mitä hänellä on todella mielessä. Avoimella kysymyksellä toivotaan saatavan esiin näkökulmia, joita tutkija ei ole osannut ajatella. Opettajille suunnatuissa kyselylomakkeissa oli vain avoimia kysymyksiä, joilla kartoitin opettajien mielipiteitä ja kiinnostusta toimintaa kohtaan sekä omakohtaista kokemusta toiminnasta. Opettajien lomakkeiden aihepiirit olivat seuraavat: omat havainnot koulukiusaamisesta, mielipide luokan yhteisöllisyydestä, näkemys sosionomin sijoittumisesta kouluyhteisöön, ajatuksia odotuksista ja tavoitteista ennen toimintaa ja niiden toteutumisesta toiminnan jälkeen.

Oppilaille oli oma strukturoitu, monivalintakysymyksiä sisältävä kyselylomake. Hirsjärvi ym. (2004, 190) toteavat, että strukturoitu kysymys auttaa vastaajaa tunnistamaan kysyttävän asian. Asia voi olla muuten vaikea hahmottaa, mutta kysymyksen vaihtoehdot palauttavat asiat muistiin ja helpottavat vastaamista. Oppilaille oli kyselylomakkeessa erilaisia kasvokuvia, jotka kuvasivat erilaisia tunnetiloja: iloinen, vihainen, surullinen, hämmästynyt, närkästynyt, helpottunut, onnistunut ja tylsistynyt. Tunnetilakuvilla mittasin oppilaan tunnetta tullessa tai joutuessa Lapsiparkkiin ja sieltä pois lähtiessä. Oppilailta kysyin hänen kokemustaan parkissa käynnistä. Keskustelin, johdattelematta oppilaita, kyselylomakkeesta välttyäkseni väärinkäsityksiltä, esimerkiksi selventämällä tunnetiloja kuvaavia ilmeitä.

Päiväkirjamerkinnot koostuivat koulupäivän yleisistä sekä Lapsiparkin tapahtumista. Päiväkirjaa kirjoitin jokaisena päivänä. Oppilaista kirjoitin ”*yksi kolmasluokkainen tyttö*” tai ”*viidennen luokan pojat*” eli oppilaista en kertonut tarkemmin. Näin säilytin yksilöllisyyden suojan. Jokaisesta harjoitteluviikosta parkissa tein yhteenvetokoosteen, jossa mietin omaa osaamistani, parkin toiminnan laajentamista sekä purin tunteuksiani.

Päiväkirjassa olevista merkinnöistä selviää myös minun, tutkijan, omia ajatuksia ja tunteuksia siitä, millaista on sosiaalialan ammattilaisena tulla mukaan kouluyhteisöön. Päiväkirjaan ”tyhjensin” yleensä perjantaisin mieltä askarruttaneet asiat sekä oppilaiden kanssa käydyt keskustelut.

4.6 Aineiston analyysi

Opettajien kyselylomakkeiden avoimissa kysymyksissä käytin tekstin sisällön analysointia: luokittelin ja järjestelin aineistoa teemoittain. Tulosten esittelyssä käytin myös suoria lainauksia opettajien vastauslomakkeista. Suorilla lainauksilla havainnollistin esille nousseita teemoja ja tuloksia. Niillä toin esille vastaajien ajatuksia sellaisina, kuin he itse asian ilmaisivat.

Oppilaiden kyselylomakkeesta käy esille tunteiden kirjo, jonka pystyin luokittelemaan ryhmittäin. Päiväkirjamerkinnot täydensivät oppilaiden vastauslomakkeita. Tästä syystä vastauksia käsittelemistä yhtä aikaa ja hain selityksiä rinnakkaisista vastauksista. Toisaalta kuitenkin jokainen lomake oli oma kokonaisuutensa, siksi vastauksia analysoin myös lukemalla koko vastauslomakkeen.

5 TUTKIMUKSEN TULOKSET

Opettajilta palautuneet lomakkeet oli täytetty osittain tarkasti ja selkeillä virkkeillä. Osassa vastaukset oli laitettu ranskalaisilla viivoilla. Näissä vastauksissa oli mahdollisuus tulkinnan epätarkkuuteen. Vastauslomakkeet koodattiin aakkosilla (A - D). Suorissa lainauksissa käytetään koodia. Opetusvuosien käyttäminen koodauksessa olisi antanut mahdollisuuden tunnistaa vastaaja.

Oppilaiden lomakkeissa ei ollut mitään mahdollisuutta tulkinnan epätarkkuuteen. He kertoivat oman mielipiteensä rastittamalla kasvokuvan. Oppilaiden lomakkeita ei tarvinnut koodata, koska heitä ei voinut tunnistaa vastauksista.

5.1 Vastaajien taustatietoja

Opettajille suunnattuja kyselylomakkeita oli kaksi. Ensimmäisestä kyselystä lomakkeita palautui yhdeksän ja toisesta seitsemän. Vastausprosentti oli ensimmäisessä 75 % ja toisessa 58 %. Vastaajat olivat iältään vastavalmistuneen ja lähellä eläkeikää olevan väliltä. Lomakkeella kysyttiin opettajien opetusvuodet, jotka asettuivat puolen vuoden ja 37 vuoden välille. Lomakkeessa ei kysytty opettajan sukupuolta. Tällä haluttiin pitää vastaaja tunnistamattomana eikä sillä ole merkitystä tässä tutkimuksessa.

Oppilaiden lomakkeesta ei ole tunnistettavissa luokka-astetta eikä sukupuolta. Ainoastaan tutkijalla on päiväkirjamerkintöjen pohjalta mahdollisuus tulkita oliko kyseisen päivän vastaaja tyttö vai poika. Lomakkeisiin vastasi 48 oppilasta. Iältään vastaajat olivat 7 - 12-vuotiaita.

5.2 Opettajien kyselylomakkeet Lapsiparkki-toiminnasta

Opettajilta kyseltiin erilaisista aiheista kahdessa eri kyselylomakkeessa. Ensimmäisen lomakkeen aiheet keskittyivät opettajien omiin havaintoihin koulukiusaamisesta ja häiriökäyttäytymisen luokittelemiseen oppituntien aikana. Kartoitettiin myös ajatuksia luokan yhteisöllisyydestä ja sen edistämisestä. Lomakkeella pyrittiin saamaan selville opettajien käsitystä sosionomin ammattikuvasta sekä sijoittumisesta kouluyhteisöön.

Toinen kyselylomake oli kaksiosainen. Ensimmäisen lomakkeen kysymyksillä kartoitettiin opettajien odotuksia ja tavoitteita Lapsiparkki-toiminnasta ennen toiminnan alkua. Pyydettiin myös kuvailemaan yleisesti omaa luokkaa. Toinen vastauslomake antoi vastauksia odotusten täyttymisestä, tavoitteiden toteutumisesta sekä parkin vaikutuksista luokkatilanteisiin. Lopuksi kysyttiin opettajien omia kehittämissuunnitelmia tällaiseen toimintamalliin.

5.2.1 Ennen Lapsiparkki-toiminnan alkamista

Tähän kyselylomakkeeseen vastasi yhdeksän opettajaa eli 75 % opettajista loppukeväästä vuonna 2008. Tämä kyselylomake oli päänavaus, lähestymiskeino tulevaan toimintaan. Tämä oli selvästi kiinnostava osuus. Lomakkeella kartoitettiin yleisiä asioita, joihin pystyi vastaamaan lyhyenkin kokemuksen perusteella. On aivan eri asia, jos on ollut 37 vuotta opettajana kuin puoli vuotta. Kokeneemmalla on erilaista, koettua faktatietoa kouluyhteisössä tapahtuneista muutoksista. Lyhyen ajan opettajana toiminut on vasta oppinut tuntemaan oppilaat nimitään.

Tutkimuksen aikana tässä koulussa koulukiusaamista esiintyi eniten sanallisessa muodossa: nimittelyinä ja haukkumisena. Fyysistä kiusaamista (tönnöttämistä tai potkimista) oli vähemmän. Vanhemmat ikäluokat kiusasivat tekstiviestien tai sähköpostien välityksellä. Kiusaamisen aiheet olivat hyvin perinteiset: erilaisuus, ulkonäkö, kaveripiiristä pois sulkeminen, koulumenestys sekä perättömien juttujen levittely.

Opettajan vastaus vahvistaa koulukiusaamisen luonteen: ”*En ole havainnut tilanteita, joissa olisi kyse pitkäkestoisesta koulukiusaamisesta, vaan tapaukset ovat olleet lähinnä toisen oppilaan nimittelyä*”. Lause vahvistaa myös sen, että koulukiusaamista esiintyy, mutta pitkäkestoisempaan kiusaamiseen joko puututaan hyvissä ajoin tai sitä ei ilmene lainkaan kyseisessä koulussa.

Eräs opettaja kertoi oppitunnin aikana tapahtuneesta häiriökäyttäytymistä seuraavasti: ”*Oppilas puhuu kilpaa opettajan kanssa, kävelee luokassa, huutelee kavereille, puuhailee jotain ihan muuta kuin pitäisi, ei odota omaa vuoroaan, nykyisin myös enemmän kiukuttelua, kieltäytymistä tehdä töitä, vastaansanomista.*” Oppitunteja seuratesa yllätyin tästä minulle täysin uudesta ilmiöstä. Luokassa kävelyä voisi kutsua ”vaeltamiseksi”. Oppilas saattoi lähteä lupaa kysymättä kulkemaan luokassa. Oppilaalta kysyttäessä miksi lähtee kesken oppituntia kävelemään, ei siihen saanut selkeää vastausta.

Koululuokan yhteisöllisyys ja sen edistäminen kiteytyvät lainaukseen ”*sopiva henki eli ollaan hyviä, muttei parempia kuin muut*”. Yleisesti vastauksista tuli esille mehenki sellaisena asiana, jonka tarkoituksen oppilaat ymmärtävät. Me-henki vahvistuu, mitä pidempään luokka on yhdessä. Tytöt pitävät enemmän yhtä kuin pojat. Koulu yhteisön ulkopuolella esimerkiksi retkillä kaikki oppilaat ovat keskenään. Yhteisöllisyyttä pyritään koulussa edistämään oppilaita kehumalla ja kannustamalla, teettämällä ryhmätöitä sekä järjestämällä luokan yhteisiä juhlia.

Viimeisenä kysymyksenä lomakkeella opettajille kysyttiin sosionomin työnkuvasta sekä sosionomille tarkoitetuista työtehtävistä. Kysyttiin, missä tehtävässä näkisit sosionomin koulumaailmassa ja miksi. Tähän kohtaan haluttiin litteroida vastaukset sanasta sanaan. Vastaukset kuvaavat eräiden Aittakorven koulun opettajien ajatuksia sosionomin ammattikunnasta sekä heidän työllistymisestä koulu yhteisöön. Vastaukset ovat myös tutkimuksen kannalta tärkeitä, koska ne antavat kuvaa sosionomin työn tärkeydestä koulu yhteisössä:

”Auttavan opettajaa luokassa häiritsevien oppilaiden kanssa, koska luokkakokojen suuruuden vuoksi opettajalla ei välttämättä jää aikaa keskittyä oppilaaseen, joka vaatii huomiota lähes keinolla millä hyvänsä, ja auttaa selvittämään mistä kyseinen käytös mahtaa johtua ja mitä sen karsimiseksi voitaisiin tehdä.” (A)

”Tähän on hiukan vaikea vastata tuntematta tarkemmin koulutuksen sisältöjä. Varmaankin se olisi sitten erityistä huomiota tarvitsevien lasten kanssa työskentely koulunpäivän aikana ja jälkeen. Joku rooli voisi löytyä myös iltapäivähoidon/toiminnan järjestämisessä ja siitä vastaamisessa.” (B)

”Parkki-idea on loistava. Joka luokalla on nykyisin keskittymiskyvyttömiä ja käytösongelmaisia, joille varmasti tekisi hyvää päästä välillä rauhoittumaan/tekemään töitä pois luokan hälinästä. Sosionomi olisi myös hyvä kuuntelija; ei ope ehdi tuntitilanteessa välttämättä kaivaa esille miksi Kalle ei juuri tänään jaksa kirjoittaa...” (C)

”Kouluavustajan tai koulunkäyntiavustajan tehtävässä. Koulutus antaa varmasti riittävästi näkökulmia toimimiseen lasten kanssa, sekä auttaa ymmärtämään erilaisia ongelmia, jotka voivat olla lähtöisin esim. perheestä. ” (D)

Opettajien antamien vastauksien pohjalta voisi tulkita sen, että sosionomi nähdään avustavissa tehtävissä kouluyhteisössä. Sosionomin tehtäviä rinnastetaan vielä koulunkäyntiavustajan tehtäviin. Sosionomi nähdään myös linkkinä oppilaan huoltajien kanssa tehtävässä yhteistyössä. Erään opettajan mielestä parkki-idea oli toimiva; sosionomi kuuntelee ja selvittää yhdessä oppilaan kanssa hänen ongelmaansa. Toiminnalle annettu ”vihreä valo” tulee esille.

5.2.2 Lapsiparkki-toiminnan jälkeen

Tämä kaksiosainen kysely toteutettiin alkuvuodesta 2009. Edellisestä kyselystä oli kulunut vain reilut puoli vuotta. Tähän osuuteen vastasi seitsemän opettajaa. Aiheet keskittyivät enemmän itse toimintaan, joka todennäköisesti vähensi vastausinnokkuutta. Lomakkeeseen ei voinut vastata, ellei ollut kokemusta tai näkemystä koko toiminnasta.

Vastaukset ennen Lapsiparkki-toimintaa

Odotukset toimintaa kohtaan kohdistuivat selkeästi työrauhan palautumiseen, mikä samalla antaa helpotusta opettajan opetustyöhön. Toiminta antaisi mahdollisuuden poistaa keskittymiskyvyttömän tai häiritsevän oppilaan luokasta, osoittaen hänelle rauhallinen ja turvallinen paikka työskentelyn jatkamiselle. Yhdessä vastauslomakkeessa ei ollut odotuksia, koska toiminta oli uudenlaista tässä koulussa eikä oikein tiennyt, mitä odottaa.

Muutamalla vastaajalla ei ollut erityisiä tavoitteita toiminnan suhteen. ”*Luulen, että kynnys lähettää oppilas voi olla vähän hankalaa*” -lause kertoi toiminnan haasteellisuudesta. Neljässä lomakkeessa nähtiin parkkitoiminta positiivisena, auttavana apukeinona sekä mahdollisuutena saada oppilas keskittymään koulutyöhön. ”*Itse yritän kiireen keskellä muistaa tämän projektin ja hyödyntää sitä*” -lainaus kertoi siitä, kuinka tämä toimintamalli oli koulukulttuurissa uutta ja haastavaa.

Luokkaa koskevassa kysymyksessä kerrottiin luokan koosta, sen yhteishengestä, yleis-tunnelmasta luokassa sekä opettajan ja oppilaiden välisistä suhteista. Vastauksista ilmeni, että luokissa vallitsee joskus melko levoton tunnelma, on ”*kääntäjiä, vääntäjiä, nukahtelijoita sekä riidankylväjiä*”. Muutama ”hankala tapaus” voi pilata rauhallisenkin ympäristön. Yhteishenki oli yleisesti ottaen hyvä, mutta kaikille luokan yhteishenki ei ole avautunut. Opettajien ja oppilaiden väliset suhteet koettiin toimivina.

Vastaukset jälkeen Lapsiparkki-toiminnan

”Idea on mitä parhain, tämä jokaiseen kouluun” -lainauksella vahvistui Lapsiparkki-toiminnan tarpeellisuus kouluyhteisössä. Lukuun ottamatta yhtä vastausta, kuuden muun vastanneen mielestä toiminta täytti sille asetetut odotukset. Lapsiparkki-toimintaan luotettiin ja koettiin auttavana toimenpiteenä. *”Luokkani tuli tietoisemmaksi käyttäytymisestään koska jokainen asia oli sinun avullasi mahdollista avata ja selvittää”* -lainaus konkretisoi apukeinona toimimista.

Toiminnasta saatiin joillekin oppilaille hyötyä koulutöiden loppuun tekemisessä. Oppilaat eivät kokeneet joutumista rangaistuksena, vaan positiivisena asiana. Osa oppilaista halusi itse tulla vapaaehtoisesti parkkiin. Yhden opettajan odotuksille ei toiminta antanut vastinetta, koska vastaaja *”ei itse hyödyntänyt riittävässä määrin projektia”*.

Neljässä vastauksessa nähtiin parkkitoiminnan tarpeellisuus jatkossakin. Yhdessä vastauksessa tuotiin esille näkökulma, että *”jos toiminta tulisi osaksi koulun arkea, se saattaisi muuttua aktiivisemmaksi”*. Yhdessä vastauksessa peräänkuulutettiin selkeätä eroa sosionomin ja kouluvustajan työtehtävien välille. Yhtenä kehittämissuunnitelmaksi tuli esille parkkivierailusta tiedottaminen myös huoltajalle. Käynnistä parkissa annettaisiin oppilaan mukaan lappu kotiin, johon vaadittaisiin huoltajan allekirjoitus. Tämän kehityssuunnitelman myötä toimintaa voisi laajentaa huoltajien suuntaan.

5.3 Oppilaat

Toiminnan alussa parkin käyttöaste oli alhainen. Kävijöitä oli muutama oppilas päivässä. Kävijämäärä lisääntyi toiminnan kehittymisen myötä. Parhaimmillaan parkissa oli viiden hengen ryhmä tekemässä ryhmätyötään ja muutama oppilas tekemässä muita tehtäviä. Suurimpana ryhmänä kävijöistä olivat 3. – 5.-luokkalaiset. Eka- ja toka-luokkalaisten kanssa toiminta oli enimmiltään avustavaa työtä esimerkiksi suksien ja lakan laittamista, kirjainten opettelemista, leikkaamista, liimaamista ja hukkuneiden tavaroiden etsimistä.

Oppilaat tulivat joko opettajan lähettämänä tai ihan omasta tahdostaan. Tietyt oppilaat osallistuivat alusta alkaen. Heistä osan kanssa saatiin tuloksia aikaiseksi. Erään oppilaan kanssa saatiin parkkitunnilla valmiiksi äidinkielen kirjoitelmia, jotka eivät oppitunnilla olleet valmistuneet. Erään oppilaan unohtamiseen löydettiin ratkaisu, ja hän oli itsekin selvästi huojentunut ratkaisusta. Oppilaat selkeästi kiinnostuivat enemmän toiminnasta ajan kuluessa. Kynnys tulla juttelemaan mataloitui samalla. Oppilaat kertoivat kaikenlaisista asioista: ukin synttäreistä, uusista silmälasista, omista perheistään ja niissä tapahtuneista muutoksista. Jotkut uskaltoutuivat kertoa kiusaamisesta sekä omien kavereiden kanssa vallitsevista suhteista.

5.4 Lapsiparkin käytön edellytykset

Lapsiparkkiin tultiin joko opettajan lähettämänä tai omasta tahdosta. Suurimmalta osin opettajat lähettivät niitä oppilaita, jotka eivät keskittyneet opiskelemaan. Lisäksi oppilas oli saattanut unohtaa tehdä kotiläksyt ja tuli tekemään niitä parkkiin. Ryhmätyötunneilta saatettiin lähettää kolmen – viiden hengen oppilasryhmä parkkiin, jotta saatiin työrauhaa luokkahuoneeseen. Jokunen oppilas tuli sen takia, ettei oppitunnilla huvittanut tehdä koulutehtäviä.

Opettaja saattoi oppilaan parkkiin. Näin varmistettiin, että oppilas ei jäänyt viettämään aikaansa muualle ja opettaja kertoi tunti-ilanteesta. Parkissa käytiin oppilaan kanssa keskustelua siitä, mitä tunnilla oli tapahtunut. Keskustelun aikana käsiteltiin monenlaisia asioita. Oppilaiden kanssa keskusteltiin muun muassa väsymyksestä, koulutehtävien tärkeydestä, omasta panostuksesta koulutyöhön sekä läksyjen laiminlyönnistä. Suurimmalta osin keskityttiin tehtävien tekemiseen, joka oli pääasiallinen tehtävä parkissa käyneiden oppilaiden kanssa.

Toiminnan alussa muutamia oppilaita lähetettiin parkkiin. Kävijämäärä kasvoi loppua kohden uteliaisuuden lisääntyttyä oppilaiden keskuudessa. ”Uteliaat” oppilaat tulivat opettajan luvalla yksin tai ryhmänä tekemään tehtäviä parkkiin.

Yleisesti ottaen tämä kävijäkunta oli motivoituneempi koulutyöhön. Koulutyön tärkeyden lisäksi heidän kanssaan keskusteltiin muistakin asioista. Harrastuksista, kaverista, perheestä, omista tunteista sekä median käytöstä käytiin lyhytkestoisia, mukavia juttutuokioita. Keskustelut eivät haitanneet koulutehtävien tekemistä. Vaaditut tehtävät tulivat tehtyä ja samalla mieltä huojennettua. Useimmat olivat selkeästi vailla aikuista kuuntelijaa.

Parkissa saattoi olla samanaikaisesti eri-ikäisiä oppilaita. Osa oli tullut opettajan lähettämänä ja osa omasta halustaan. Oppilaille pyrittiin antamaan yksilöllistä huomiota. Heidän vieressään istuttiin ja vahdittiin koulutehtävien tekemistä. Heitä kannustettiin sekä selitettiin asioita esimerkkejä käyttäen.

Pohdittiin yhdessä heidän omaa panosta asiaan ja sitä, kuinka sitä voisi muuttaa tai parantaa. Parkin pitäjältä vaadittiin tiukkuutta ja kurinpitotaitoja. Varsinkin toiminnan alussa täytyi olla tarkkana, jottei toiminta olisi levinnyt oppilaiden keskuudessa ”riehumispaikaksi”.

5.5 Lapsiparkki-toiminnan vaikutuksia oppilaisiin

Oppilaiden koulutyöskentelyssä tapahtui kahdeksan viikon aikana muutoksia. Toiset saivat valmiiksi koulutehtäviä. Yhden oppilaan kohdalla saatiin taideainetunneilta rästiin jääneitä töitä valmiiksi.

Parkin toimintaa kehitettiin joustavammaksi. Näin saatiin enemmän kävijöitä ja kokemuksia toiminnan mahdollisuuksista. Lapsiparkissa oppilaiden itsenäisesti täyttämällä kyselylomakkeilla pyrittiin saamaan selville oppilaiden näkökulmaa toiminnasta. Kyselylomakkeen tehtävät olivat rasti ruutuun -tyylisiä eivätkä vaatineet liiemmästi miettimistä.

5.5.1 Oppilaiden työskentelyssä tapahtuneet muutokset

Lapsiparkki-toiminnan perusajatuksena oli alun perin olla paikka niitä oppilaita varten, jotka tarvitsivat rauhallisemman paikan jatkaakseen tuntityöskentelyään. Oppilas viettäisi parkissa 45 minuutin mittaisen oppitunnin, jolta hänet oli poistettu. Parkin toiminta laajeni nopeasti alkuperäissuunnitelmista. Toiminnan laajeneminen toi lisää ”asiakkaita”. Se oli myös jonkinlaista kokeilua, mitä kaikkea parkissa voisi tai olisi mahdollista tehdä. Loppujen lopuksi kokeilulle varattu aika kahdeksan viikkoa oli liian lyhyt. Toiminnasta saatiin esille vain pintaraapaisu. Kaikista parkissa tapahtuneista ja puhutuista asioista keskusteltiin aina kahden kesken oppilaan oman opettajan kanssa oppilaan luvalla. Toiminnanvetäjä oli samanaikaisesti harjoittelijan asemassa. Harjoittelijana sain tukea ja ohjausta ohjaavalta opettajaltani.

Parkin toiminnan kehittäminen oli pitkälti tutkimuksen tekijän päätettävissä. Parkissa oli mahdollisuus tehdä normaalien koulutehtävien lisäksi kokeita. Oppilas saattoi tulla korjaamaan omaa sanelukirjoitustaan. Parkissa oli säännöllisesti eri uskontokuntaa edustavia oppilaita, jotka tekivät omia tehtäviään uskontotunnin ajan. Pienempien oppilaiden kanssa käytiin läpi kirjaimia.

Parkissa harjoiteltiin ekaluokkalaisten lukemista. Eka- ja tokaluokkalaisten oli mahdollisuus pelata tietokoneella matikka -peliä, jolla harjaannutettiin matemaattisia taitoja. Parkin oppitunnit hurauttivat ohjaajan mielestä vauhdilla, onneksi kellonsoitto tuli merkinä päättymisestä.

Välitunnilla tapahtuneiden kiusaamistilanteiden selvittely päättyi joskus parkkiin. Parkissa käytiin läpi tuoreeltaan riitatilanne. Jokaisella osapuolella oli puheenvuoro, ja hän sai kertoa omin sanoin, mitä oli tapahtunut. Toiset kuuntelivat kommentoimatta. Puheenvuorojen jälkeen tehtiin yhteenveto tapahtuneesta. Lopuksi pyydettiin anteeksi ja mietittiin, miten riita voitaisiin ratkaista. Ratkaisuehdotuksen tekemiseen osallistuvat oppilaat sekä parkin ohjaaja.

Valmis ratkaisuehdotus vietiin opettajalle. Opettaja joko hylkäsi tai hyväksyi ehdotuksen. Kiusaamistilanteita seurattiin sopimisen jälkeen. Tilanteisiin puututtiin heti, jos näytti siltä, että sopu olisi unohtunut. Tämä kerrottiin myös riitapukareille.

Erään oppilaan kohdalla parkki oli paikka, jossa mietittiin tarkasti, mitä tehdä lisääntyville unohduksille. Unohduksia oli kertynyt tiheään ja jälki-istunto tuntui turhautavalta ja toimimattomalta rangaistukselta. Parkissa mietittiin ratkaisua tilanteen korjaamiseksi. Keksittiin, että laitetaan värikkäitä lappuja oppikirjoihin siihen kohtaan, josta läksy löytyy. Ratkaisu koettiin niin toimivaksi, että koko luokka otti sen käyttöön. Näin välttyttiin myös yksilön leimaamiselta.

5.5.2 Oppilaiden tunteita Lapsiparkki-toimintaan osallistuessaan

Lapsiparkissa oppilaiden itsensä täyttämiä kyselylomakkeita kertyi kahdeksan viikon aikana 48 kappaletta. Lomake sisälsi erilaisia kasvoja, jotka kuvasivat tunnetiloja. Tunnetiloja mitattiin tullessa ja pois lähtiessä. Tehtävänä oli rastittaa oikeaa tunnetta kuvaava kasvo. Kasvot olivat piirretty käsin. Oppilaat tunnistivat kasvokuvan ohjaajan avulla.

Oppilas sai valita iloisen, vihaisen, surullisen, hämmästyneen tai närkästyneen kasvokuvan, kun tuli parkkiin. Oppilaat valitsivat seuraavasti: iloisia 31, hämmästyneitä seitsemän, kolme surullista, kaksi närkästyntä ja yksi vihainen. Kolmessa lomakkeessa oli kaksi kuvaa valittuna: kahdessa oli iloinen ja hämmästyntä ja yhdessä oli iloinen ja vihainen. Yhteen lomakkeeseen ei ollut valittu kasvokuvaa lainkaan.

Oppilas sai valita iloisen, vihaisen, helpottuneen, onnistuneen tai tylsistyneen kasvokuvan, kun lähti parkista. Valinnat jakautuivat seuraavasti: iloisia 23, onnistuneita yhdeksän, helpottuneita seitsemän, tylsistyneitä 4 ja vihaisia ei yhtään. Viidessä lomakkeessa oli kaksi kuvaa valittuna: kahdessa oli iloinen ja onnistunut ja kahdessa onnistunut & tylsistynyt ja yhdessä oli helpottunut ja onnistunut.

Vapaaehtoisten kävijöiden määrän lisääntymisellä voi olla merkitystä tulotilanteessa valittuun iloiseen kasvoon. Hehän tulivat omasta tahdostaan, ja heillä oli positiivinen olo tila jo tullessaan. Toisaalta hämmästyneiden määrä kertonee siitä, että oppilaat saattoivat alussa kokea parkin jonkinlaisena rangaistuksena. Tähän viittaavista keskusteluista on merkintöjä päiväkirjassa.

Tunnetiloista saattoi heijastua myös muita asioita kuin koulunkäyntiin liittyvät asiat. Parkissa pohdittiin oppilaiden perheiden, sisarusten ja kavereiden tilanteita. Oppilaan mieltä saattoi painaa jokin iso asia eikä se välttämättä liittynyt kouluasioihin. Oppilas oli saattanut myös valvoa liian myöhään tai pelata pelejä, jotka häiritsivät yöunta. Eräs oppilas kertoi olleensa hereillä vielä aamuneljältä, joka ei ole alakoululaisen aika olla valveilla.

5.5.3 Oppilaiden kokemuksia Lapsiparkki-toiminnasta

Lomakkeen keskiosassa kyseltiin oppilaiden kokemuksia Lapsiparkista. Pyydettiin rastittamaan, mikä kohdista kuvaa kokemusta parhaiten.

Valinnan vaihtoehtoja olivat:

- tekemään koulutehtäviä tunnollisesti
- yrittämään jatkossa, etten häiritse opettajan opetusta
- ymmärtämään miksi jouduin Lapsiparkkiin
- ajattelemaan koulunkäynnin tärkeyttä
- en mitään, enkä haluakaan oppia.

Vaihtoehdot pyrittiin laittamaan mahdollisimman helpoiksi ja ymmärrettäviksi. Kaikki vaihtoehdot tehtiin toiminnan alkuperäisen toiminta-ajatuksen pohjalta. Lomakkeeseen saattoi myös itse lisätä, jos edellä mainituista vaihtoehdoista ei mikään tuntunut sopivalta. Taulukossa 1 näkyy alkuperäisvalintojen sekä oppilaiden lisäämien valintojen jakautuminen:

Taulukko 1: Oppilaiden kokemukset Lapsiparkista

Tekemään koulutehtäviä tunnollisesti	18
Yrittämään jatkossa, etten häiritse opettajan opetusta	3
Ymmärtämään miksi jouduin Lapsiparkkiin	3
Ajattelemaan koulunkäynnin tärkeyttä	7
En mitään, enkä haluakaan oppia	2
Ottaisin läksyvihon	1
Olin tekemässä koetta, kivalta tuntui	2
Että teen läksyt viikonloppuisin heti perjantaina niin läksyt eivät pääse unohtumaan	1
Se oli vaikeaa kun piti tehdä kaverivala	1
Että riita sovittiin	1
Kaikista alkuperäisvaihtoehdoista rastitettu useampi kohta	7
Tyhjiä lomakkeita	2

Taulukon perusteella voi sanoa, että 52 % parkin kävijämäärästä ymmärsi koulukäynnin tärkeyden, mukaan luettuna koulutehtävien tekemisen. Taulukossa näkyy myös kahden oppilaan asenne siihen, etteivät he halunneet oppia mitään. Oppilaiden asenteet vahvistuvat myös tutkijan päiväkirjamerkinnöistä. Muutamat oppilaat halusivat nimetä ihan oman kohdan kuvaamaan omaa kokemustaan. Päiväkirjamerkinnöistä voi päätellä, että ne kuvaavat osuvasti heidän kokemuksiaan.

5.6 Päiväkirja

Päiväkirjan merkinnät ovat lapsiparkin ohjaajan omia ajatuksia ja tunteiden purkamisia. Päiväkirjaa lukiessa käy selville se, kuinka alkuviikkojen aikana oli työlästä ja haasteellista toteuttaa toimintaa. Oma motivaatio oli huipussaan ja odotukset olivat sen mukaiset. Parkki-toiminnan liittäminen harjoitteluihin oli pelastava tekijä. Harjoitteluohtajani antama tuki ja ohjeistus auttoivat uskomaan kokeiluun ja palauttamaan sen tavoitteet realistiselle tasolle. Hänen kanssaan pohdittiin myös parkin kehittämistä. Myös oppilaiden omia mielipiteitä ja ajatuksia löytyy päiväkirjamerkinnöistä.

Loppua kohden päiväkirja sisältää merkintöjä uusista kokeiluista, joita parkissa otettiin käyttöön. Se antoi ohjaajalle tarpeellisuuden tunnetta. Uudenlaiset kokeilut loivat myös todennäköisesti uskallusta käyttää parkkia, koska parkissa kävijöiden määrä kasvoi loppua kohden. Kokonaisuudessaan kokeilusta jäi itselleni haasteellinen ja opettava kokemus.

Moniammatillinen yhteistyö opetti perustelemaan omaa näkemystä oppilaiden tekemisiin. Yksilön- ja ryhmänohjaustaidot karttuivat kokeilun myötä. Mieltä lämmittivät eniten oppilaiden tekemät muistot, runot ja piirrokset, jotka ovat edelleen tallessa.

6 POHDINTA

6.1 Tutkimuksen johtopäätökset

Sosiaalityön tärkeys ja tarpeellisuus tiedostetaan kouluyhteisössä, koska lasten ongelmat ovat lisääntyneet ja monipuolistuneet. Sosionomin koulutus ja työnkuva ei ole tämän tutkimuksen mukaan kuitenkaan tarpeeksi selkeä opettajakunnalle. Sosionomin paikka kouluyhteisössä ei ole helposti määriteltävissä, eikä se ole yksiselitteinen. Sitä luokiteltiin koulunkäyntiavustajan työn kaltaiseksi. Sosionomi miellettiin myös jonkinlaisen kerhotoiminnan ohjaajaksi.

Esille nousi kuitenkin käsitys siitä, että sosionomi voisi toimia koulukuraattorien rinnalla. Myös sosionomin koulutuksen sisältö oli epäselvä. ”*Mitä sosionomi ihan oikeasti tekee, juttelemaanko se on vaan tänne tullut?*” Tämä opettajan kommentti oli yllättävä. Selkeä tilaus tai tarve kouluyhteisössä nähtiin kuitenkin aikuiselle, jolla olisi aikaa kuunnella oppilaita ja keskittyä selvittämään heidän ongelmiaan. Sosionomeja koulutetaan 3,5 vuoden ajan ja osaamiseltaan he ovat valmiita tämänkaltaiseen työtehtävään. Tämän tutkimuksen perusteella voi kuitenkin todeta, että sosionomin työkenttä koulussa tulee olemaan haastavaa.

Opettajalla on vahvana perusajatus, että kaikesta on selvittävä yksin. Erään opettajan kommentti vahvistaa asiaa: ”*Olen selvinnyt tähän saakka yksin enkä ole kenenkään apua tarvinnut*”. Opettajan työssä täytyy pitää luokassa langat käsissään eikä vastuuta ole totuttu jakamaan. Muutamissa vastauksissa näkyy myös toisenlainen ajattelutapa. Työn henkisen kuormittavuuden lisääntyminen sekä sosiaalisten tilanteiden selvittelyminen kaipaisivat oikeanlaista apuvälinettä kouluyhteisöön. Opettajan työn ”harmaa alue” eli sosiaalisten tilanteiden selvittely, syö aikaa varsinaiselta työltä, opettamiselta.

Parkkitoiminta oli koululla uutta ja vierasta toimintakulttuuria. Tällaisesta toimintamallista on valtakunnallisestikin vähänlaisesti tietoa. Uudet asiat vaativat paljon työtä ja aikaa: muutosvastarinnasta hyväksymiseen asti. Kokeilun aikana jouduttiin kertamaan toiminnan mahdollisuuksia sekä laajentamaan sen toimintamallia. Parkin ohjaajana kerroin välitunnin aikana yhteisesti opettajille, että parkissa riittää kapasiteettia ottaa vastaan oppilaita. Parkin ohjaaja ei kokenut, että muistuttamisella olisi kävijämäärä kasvanut. Kävijämäärä kasvoi toiminnan kehittämisen myötä. Kokeilun kahdeksan viikon aikana ei tapahtunut ihmeitä eikä niitä odotettu tapahtuvaksikaan. Ajallisesti se oli liian lyhyt. Toiminta ei päässyt kunnolla alkamaan, kun se päättyi. Kokeilu oli kuitenkin pääavaus uudenlaiseen toimintamalliin. Eräs opettaja vastauksessaan totesikin, että ”jos toiminta jäisi osaksi arkea, se saattaisi muuttua aktiivisemmaksi”.

Koulussa toimii oppilashuolto. Kouluterveydenhoitaja hoitaa fyysisen puolen, koulukuraattorin keskittyessä psykososiaaliseen ja koulupsykologi arviointityöhön. Uusimmat oppilastiedot kertovat siitä, että suurten oppilasmäärien takia työaika yhtä oppilasta kohden on vähäinen. Ennaltaehkäisevää työhön ei työaika antane mahdollisuutta. Tästäkin näkökulmasta katsottuna sosionomin paikka kouluyhteisössä on perusteltua. Hän toimisi yhtenä oppilashuoltoryhmän jäsenenä tuomalla oman näkemyksensä oppilaasta ja hänen perheestään. Sosionomi voisi löytää apua tarvitsevat lapset jo hyvissä ajoin, ennen kuin tilanne vaatii järeämpiä toimenpiteitä. Sosionomi toisi tarpeellisen lisän moniammatilliseen tiimiin kouluyhteisössä.

Oppilaat käyttivät parkkia melko ennakkoluulottomasti. Toiminnassa parhaimmillaan näkyi lasten kyky sopeutua uuteen toimintamalliin: kun parkin huoneen ovi oli auki, tulivat oppilaat sisälle. Tutkimuksen tuloksien perusteella suurin osa tuli parkkiin iloisena ja lähti sieltä iloisena. Joukkoon mahtui myös negatiivisten ilmeiden kirjoa. Näitä erilaisia tunteita voidaan tulkita myös päiväkirjamerkintöjen pohjalta. Tutkimus ei anna selkeää vastausta siihen, liittyikö positiivinen tai negatiivinen tunne opettajan ja oppilaan väliseen vuorovaikutukseen oppitunnilla vai liittyikö se johonkin muuhun asiaan.

Toiminnan alussa kuului kommentteja toisilta oppilailta niille, joita oli parkkiin lähetetty. Parkin ohjaaja ja opettaja ottivat kiusaamistilanteet esille ja keskustelivat tiukkaan äänensävyyn kiusaamisesta.

Saatujen vastauksien mukaisesti oppilaat kävivät mielellään parkissa. Päiväkirjassa oli merkintöjä siitä, että useimmat oppilaat olivat pyytäneet opettajalta, että saisivat mennä parkkiin. Joskus parkissa oli niin paljon positiivista energiaa, että se oli lähellä muuttua negatiiviseksi ja oppilaat riehaantuivat. Parkin pitäjän oli vain oltava tiukka ja rajoitettava tilannetta. Oppilaat pursusivat tarinoitaan. Tunnetilat näkyivät selvästi lapsissa. Yleensä negatiivisten tunteiden purkamiseen meni parkkitunnista vähän enemmän aikaa. Tällä pyrittiin välttämään se, ettei parkki tuntuisi rangaistukselta. Oppilailta saatujen vastauksien perusteella suuremmalle osalle kävijöistä saatiin muistettua koulunkäynnin tärkeydestä sekä koulutehtävien tunnollisesta tekemisestä.

Näistä keskusteltiin oppilaiden kanssa ja he tuntuivat asian ymmärtävän. Lisäksi muutamissa vastauspapereissa oli loistavia ehdotelmia, jotka kohdistuivat suoraan omaan koulutyöskentelyyn.

6.2 Tutkimuksen arviointi

Tutkimuksessa saadut tiedot ovat tämän tietyn tutkimuksen tuloksia, eivätkä ne ole yleistettävissä. Tutkimuksessa arvioitiin vastausten luotettavuutta opettajien ja oppilaiden näkökulmasta.

Parkin pitäminen oli myös tutkimuksen tekijän opiskeluihin antoisa lisä. Harjoittelun palautepalaverissa Ammattikorkeakoulun ja Aittakorven koulun välille syntyi yhteinen näkemys siitä, että toiminta on tervetullutta ja tarpeellista kouluyhteisöön.

6.2.1 Tutkimuksen luotettavuus

Opettajien kyselylomakkeille oli kahvipöydällä palautuskuori. Jokainen vastannut laittoi oman lomakkeensa kuoreen. Vertaamalla saatuja vastauslomakkeita voi päätellä, että toisten vastauksia ei ole luettu, vaan jokainen on paneutunut omaan lomakkeeseensa. Joihinkin vastauspapereihin oli jäänyt lähete, jossa näkyi vastaajan nimi.

Nämä lähetteet poistettiin, joten myöhemmin ei vastauksia pystytty yhdistämään tiettyyn opettajaan. Oliko lähete jäänyt vahingossa vai oliko se tarkoituksella, ei selviä tutkimuksen tekijälle. Haastattelua käyttämällä olisin luonut henkilökohtaisemmin kontaktin opettajiin. Haastatteleamalla olisin myös voinut tarkentaa kysymyksiä. Samalla olisi ollut mahdollisuus, että opettaja olisi keskittynyt kertomaan enemmän omasta luokastaan tai omasta toimintatavastaan. Näin ollen valitsin kyselylomakkeen, koska halusin säilyttää pääpainon Lapsiparkki-kokeilussa.

Oppilaat täyttivät parkissa omat vastauslomakkeensa. Tässä kohtaan oli mahdollista, että vastaajan silmät saattoivat osua kaverin paperiin ja vastaus saatiin näin ollen samanlaiseksi. Kaikkea parkin pitäjä ei huomannut, mutta painotti vastaamaan omien tunteuksien pohjalta. Parkkitunnin lopuksi oppilaat saattoivat vertailla toistensa vastauksia. Oppilaiden vastauslomakkeen kokemusosiossa olisi pitänyt olla kuudes vaihtoehto, johon oppilas olisi voinut merkitä keksimänsä kokemuksensa. Päiväkirjamerkinnet antavat lisäselvitystä oppilaiden tunnetiloille. Päiväkirjasta löytyy aiheita, joista keskustelimme. Päivän tunnetilaan saattoi löytyä vastaus myös kotiasioista.

Koulumaailma elää muutosten aikaa. Arjessa se näkyy oppilaiden kurittomuuden ja opettajien työuupumuksen lisääntymisenä. Opintojeni aikana pohdin sitä, kuinka sosionomin työpanosta voitaisiin hyödyntää koulumaailmassa. Tutkimukseni antaa käsityksen siitä, että sosionomin ja opettajan väliselle yhteistyölle on olemassa mahdollisuus. Parkkitoiminnan lyhytaikaisuus ei antanut mahdollisuutta paneutua tarpeeksi syvällisesti yhteistyöhön.

6.2.2 Tutkimusprosessi

Tutkimus syntyi toiminnallisen opinnäytetyön pohjalta. Tutkimuksen tulokset eivät ole yleistettävissä. Tämä oli kokeilu, joka toteutettiin Aittakorven koulussa 7.1. - 10.3.2009 välisenä aikana. Tutkimuksen tulokset ovat suuntaa-antavia: kouluyhteisöön tarvittaisiin aikuinen, jolla olisi aikaa ja ymmärrystä oppilaiden elämästä. Tutkimuksen luotettavuuteen turvaamiseksi on pyritty mahdollisimman tarkkaan kertomaan vastaajien omaa näkemystä. Analysointivaiheessa on etsitty asioita teemoittain. Suorat lainaukset ovat antaneet tutkimuksen kannalta tärkeää tietoa, ja asioita on kuvattu vastaajien omilla sanoilla.

6.2.3 Tutkijan oma rooli ja ammatillinen kehittyminen

Tutkimuksen teko oli mielenkiintoista ja haasteellista. Tutkimuksen prosessointi alkoi Jokelan koulusurman uutisoinnin jälkeen. Kokeilu vaati luovuutta: siinä piti elää mukana tilanteiden vaatimalla tavalla. Alussa jännitti paljon se, kuinka toiminta lähtee käyntiin ja miten opettajat ja oppilaat suhtautuvat siihen. Vaikka koulumiljöö oli minulle ennestään tuttu, en kokenut siitä olevan merkittävää hyötyä. Kokeilu oli uutta kotkalaisessa koulussa.

Pyrin olemaan tulkitsematta vastauksia omien tunteideni kautta, vaan annoin vastauksien puhua puolestaan. Vastauksista löytyivät ne pääkohdat, joista puhuin yleisesti eri opettajien kanssa. En muista, kuka sanoi mitään, joten keskustelulla ei ollut mitään vaikutusta tutkimuksen tuloksiin. Pysyttelin kokeilun loppuvaiheen aikana tietoisesti taustalla antaen kuitenkin ymmärtää, että olen käytettävissä.

Oman paikan löytäminen kouluyhteisössä oli haastavaa. Yhteistyötä oli tehtävä kouluyhteisössä eri ammattikuntien edustajien kanssa. Moniammatillisessa tiimissä on osattava tuoda perustellusti esille oma näkemyksensä oppilaasta. Tämä taito kehittyi kokeilun aikana.

Opin selvittämään opettajalle lyhyesti oppilaan parkkikäynnin tapahtumat. Uskalsin ilmaista huoleni joillekin opettajille eräiden oppilaiden koulunkäynnistä. Näistä syntyi rakentavia keskusteluja oppilaan tilanteesta.

Jouduin miettimään myös, kuinka harjoittelijan ja parkin ohjaajan asemassa tehdään töitä oppilaiden huoltajien kanssa. Iltalenkillä ollessani tapasin erään huoltajan, joka vaati saada tietää minun mielipiteeni eräästä koulukiusaamisasiasta. Keskustelun aikana totesin, että minulla on vaitiolovelvollisuus enkä aikonut kertoa hänelle tilanteesta yhtään mitään paikallisen kioskin nurkalla. Kuuntelin hänen huolensa ja keskustelin asiasta seuraavana päivänä kyseessä olevan luokan opettajan kanssa.

Greenen esittelemä uudenlainen näkökulma kurinpitäjärjestelmään antoi minulle oivalluksen siitä, miten sosionomi voi toimia kouluuyhteisössä. Sosionomin perustaitojen hyödyntäminen yksilöllisenä huomioijana, erilaisten ongelmatilanteiden ratkaisija sekä sosiaalisten kanssakäymistilanteiden havaitsijana mahdollistaisivat yhteistyötä opettajan kanssa. Opettajille jäisi enemmän aikaa keskittyä opettamiseen. Sosionomi voisi ”herätellä” oppilaita huomaamaan oman käyttäytymisen vaikutuksista muihin kanssaihmiisiin. Hän voisi myös opastaa, auttaa ja tukea erilaisten vaikeuksien kartoittamisessa ja voittamisessa tehden yhteistyötä oppilaan vanhempien kanssa.

6.3 Jatkotutkimusehdotukset

Jos samanlaista parkkitoimintaa alettaisiin toteuttaa, pitäisi toimintaa saada kokeilla koko lukuvuosi. Se olisi riittävä aika tehdä toiminta tutummaksi. Se olisi mahdollisesti riittävä aika luottamuksen voittamiseksi. Lukuvuoden aikana tapahtumia olisi kattavasti. Parkissa voisi olla jaettuna viikot eri-ikäisten oppilaiden kesken. Yhtenä viikkona voisi tulla vain kolmasluokkalaisia, toisena viidesluokkalaisia. Pitemmältä aikavälillä saisi yhden tietyn oppilaan tilanteeseen tehtyä kohennustoimenpiteitä yhdessä opettajan ja huoltajan kanssa.

Haastavampien tapauksien kanssa voisi kehittää uuden toimintamallin, jonka parkki, koulu ja koti vetäisivät samalla johdonmukaisella linjalla. Näin pystyttäisiin tarkemmin kartoittamaan, mikä olisi parkin osuus oppilaan koulutyön parantamiseksi.

Yksi mielenkiintoinen jatkoehdotus olisi kehittää yhteistyötä opettajien kanssa: kuinka saataisiin opettajat yhä enemmän luottamaan ja jakamaan taakkaansa sosiaalityön ammattilaisen kanssa? Tärkeintä olisi saada opettaja ymmärtämään se, että sosionomin on mahdollista toimia hänen ”oikeana kätenään”. Olisi löydettävä kouluyhteisöstä aktiivinen ja muutosvalmis opettaja, joka saisi muun opettajakunnan mukaan. Lasten monipuolistuneet ongelmat eivät helpota, ja ne muuttavat yhteiskunnan vaatimuksissa muotoaan. Olisiko sosionomilla paikka, sosiaalisten ongelmien ratkaisijana, kouluyhteisössä opettajan rinnalla tulevaisuudessa?

Yhdeltä opettajalta sain seuraavan tutkimusehdotuksen: Parkkikäynnistä tehtäisiin lappu huoltajille, jossa näkyisi, miksi oppilas oli ollut parkissa. Lappu täytyisi palauttaa allekirjoitettuna. Lapussa olisivat sosionomin yhteystiedot. Lisäksi sosionomi voisi olla yhteydessä oppilaan kotiin ja kertoa aikuisversion päivän tapahtumasta. Näin saataisiin uuteen toimintamalliin mukaan oppilaan huoltaja. Se syventäisi koulun ja kodin välistä yhteistyötä; voisiko jo puhua kumppanuudesta kuten varhaiskasvatuksessa kasvatuskumppanuudesta? Parkki saattaisi madaltaa myös huoltajien kynnystä kertoa perheen tilanteesta. ”Kuinka huoltajien osuus näkyy uudessa toimintamallissa?” -voisi olla opinnäytetyön aiheena.

LÄHTEET

Bardy, M., Salmi, M. & Heino T. 2001. Mikä lapsiamme uhkaa? Suuntaviivoja 2000-luvun lapsipoliittiseen keskusteluun. Saarijärvi: Gummerus Kirjapaino Oy.

ECTS-kompetenssit. Sosiaaliportti. Saatavissa:http://www.sosiaaliportti.fi/fi-FI/sosiaalialanamkverkosto/sosiaaliala_ammattikorkeakouluissa/sosionomi_amk_tutkinto/ects_kompetenssit/ [viitattu 5.11.2010].

Hellsten, T. 2003. Vanhemmuus -vastuullista vallankäyttöä. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2004. Tutki ja kirjoita. 10. osin uudistettu painos. Helsinki: Tammi.

Hämäläinen, J. & Kurki, L. 1997. Sosiaalipedagogiikka. Porvoo: WSOY.

Keltikangas-Järvinen, L. 2006. Temperamentti ja koulumenestys. Juva: WS Bookwell Oy.

KiVa Koulu -hanke. Saatavissa:<http://www.kivakoulu.fi/content/view/14/133/lang,finnish/> [viitattu 10.11.2010].

Kouluterveydenhuollon laatusuositus. Sosiaali- ja terveysministeriö. Saatavissa:http://www.stm.fi/julkaisut/nayta/_julkaisu/1064823#fi [viitattu 2.11.2010].

Kurki, L., Nivala, E. & Sipilä-Lähdekorpi P. 2006. Sosiaalipedagoginen sosiaalityö koulussa. Helsinki: Hakapaino Oy.

Kääriäinen, H., Laaksonen, P. & Wiegand, E. 1997. Tutkiva ja muuttuva koulu. 3., uusittu painos. Porvoo: WSOY.

Lammi-Taskula, J., Karvonen, S. & Ahlström, S. (toim.). 2009. Lapsiperheiden hyvinvointi 2009. Helsinki: Yliopiston kirjapaino.

Lasten ja nuorten hyvinvointisuunnitelma 2009- 2012. Kotkan kaupunki. Saatavissa:http://www.kotka.fi/alltypes.asp?d_type=5&menu_id=95֍ [viitattu 5.11.2010].

Lastensuojelulaki 13.4.2007/417.

Launonen, L. & Pulkkinen, L. (toim.). 2004. Koulu kasvuyhteisönä. Juva: WS Bookwell Oy.

Luukkainen, O. 2000. Opettaja vuonna 2010. Helsinki: Hakapaino Oy.

Metsämuuronen, J. 2008. Laadullisen tutkimuksen perusteet. 3., uudistettu painos. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Nummenmaa, A. & Välijärvi, J. (toim.). 2006. Opettajan työ ja oppiminen. Jyväskylä: Jyväskylän Yliopistopaino.

Opetusala. Ammattinetti. Saatavissa: <http://www.ammattinetti.fi/web/guest/alat> [viitattu 8.11.2010].

Oppilashuolto ja koulun sosiaalityö. Sosiaaliportti. Saatavissa: http://www.sosiaaliportti.fi/fi-fi/lastensuojelunkasikirja/tyoprosessi/ehkaiseva_lastensuojelu/toimintamuotoja/oppilashuolto_ja_koulun_sosiaalityo/ [viitattu 2.11.2010].

Pajanen, H. Johtaja. Sähköpostitiedoksianto 2.11.2010. Kotkan kaupunki: Hyvinvointineuvola.

Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 2004. Opetushallitus. Saatavissa: http://www.oph.fi/koulutuksen_jarjestaminen/opetussuunnitelmien_ja_tutkintojen_perusteet/perusopetus [viitattu 29.10.2010].

Perusopetuslaki 21.8.1998/628.

Rautiainen, A. (toim.). 2005. Koulu yhteisöllisenä toimijana. Helsinki: Yliopistopaino.

Salmivalli, C. 2005. Kaverien kanssa – vertaissuhteet ja sosiaalinen kehitys. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy.

Salmivalli, C. 2010. Koulukiusaamiseen puuttuminen. 2., uudistettu painos. Juva: WS Bookwell Oy.

Sosiaali- ja terveystietäminen 2010. Sosiaali- ja terveysministeriö. Saatavissa:
http://www.stm.fi/c/document_library/get_file?folderId=1087414&name=DLFE-11163.pdf [viitattu 10.11.2010].

Sosionomi (AMK) tutkinto. Sosiaaliportti. Saatavissa:http://www.sosiaaliportti.fi/fi-FI/sosiaalialanamkverkosto/sosiaaliala_ammattikorkeakouluissa/sosionomi_amk_tutkinto/ [viitattu 29.10.2010].

Suomen opettajakoulutukselle taas kehuja. Opettajalehti 43/2010. Saatavissa:
http://www.opettaja.fi/pls/portal/docs/PAGE/OPETTAJALEHTI_EPAPER_PG/2010_43/page41.htm [viitattu 2.11.2010].

Takala, M. (toim.). 2010. Erityispedagogiikka ja kouluikä. Helsinki: Hakapaino.

Tavoitteena väkivallaton koulu. Mannerheimin lastensuojeluliitto. Saatavissa:
<http://www.mll.fi/kasvattajille/kiusaaminen/> [viitattu 15.11.2010].

Tilus, P. 2004. Pelistä pois? Huolehtivan koulun haaste. Juva: WS Bookwell Oy.

Tjeder, P. Kehittämissuunnittelija. Sähköpostitiedoksianto 28.10.2010. Kotkan kaupunki: Sivistystoimi.

Tutkintalautakunnan raportti, Jokelan koulusurmat 7.11.2007. Opetusministeriö. Saatavissa:
<http://www.om.fi/Etusivu/Julkaisut/1232607489599> [viitattu 15.11.2010].

Vanhempainnetti. Mannerheimin lastensuojeluliitto. Saatavissa:
<http://www.mll.fi/vanhempainnetti/info/> [viitattu 12.11.2010].

KYSELYLOMAKE OPETTAJILLE OPINNÄYTETYÖTÄ VARTEN**Opetusvuodet** _____

- 7 Millaisia havaintoja olet tehnyt viime lukuvuonna koulukiusaamisesta ja sen muodoista?**

- 8 Millaista häiriökäyttäytymistä oppitunneilla esiintyy? Kerro esimerkkejä tapauksista, joihin olet puuttunut.**

- 9 Miten luonnehtisit koululaisten yhteisöllisyyttä, ns. me-henkeä? Miten opettajana pyrit edistämään sitä?**

- 10 Sosionomi työn sisältö koostuu asiakkaiden neuvonnasta, ohjauksesta ja tukemisesta sekä heidän arjesta huolehtimisesta. Sosionomit sijoittuvat laaja-alaisesti valtion, kuntien sekä kolmannen sektorin tarjoamiin sosiaalialan eri tehtäviin mm. sosiaaliohjaajan, ohjaajan, vastaavan ohjaajan, lastentarhanopettajan, perhetyöntekijän sekä projektityöntekijän tehtävät. Sosionomi valmistuu 3,5 vuoden opintojen jälkeen Ammattikorkeakoulusta. Missä tehtävässä näkisit sosionomin koulumaailmassa ja miksi?**

Opettajille kyselylomake (ennen projektia)

- 1) Mitä odotuksia sinulla on Lapsiparkki –projektilta?**

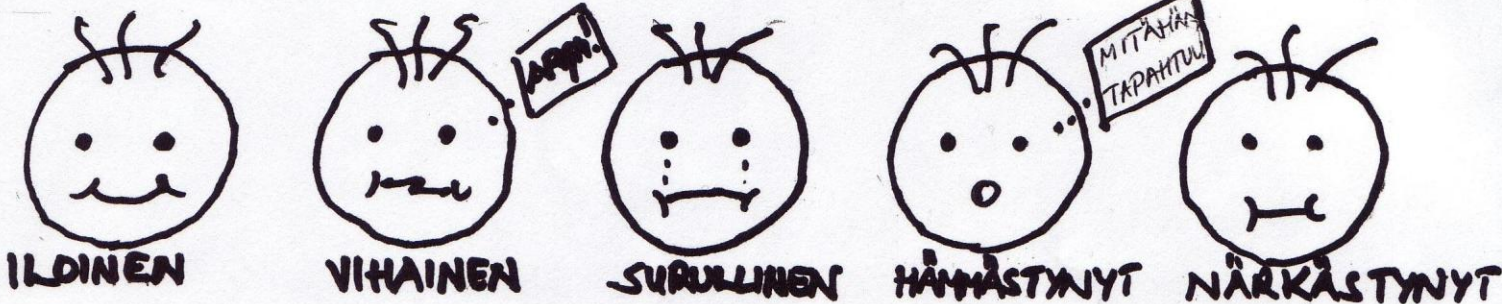
- 2) Kuvaile luokkaasi tällä hetkellä (esimerkiksi luokan koko, luokan yhteishenki, luokan yleistunnelma, sinun ja oppilaiden väliset suhteet)**

- 3) Mitä tavoitteita asetat itsellesi ja oppilaillesi Lapsiparkki –projektin suhteen?**

Opettajille kyselylomake (jälkeen projektin)

- 1 Täyttyivätkö odotuksesi Lapsiparkin suhteen ja miltä osin?**
- 2 Muuttuiko luokassasi mikään asia projektin aikana? Jos muuttui niin mikä ja millä tavalla?**
- 3 Asetit itsellesi ja oppilaillesi projektin alussa tavoitteita. Toteutuivatko ne ja millä tavalla?**
- 4 Kehittämisehdotukset**

1) Kuvaile tunnetta tullessasi Lapsiparkkiin ja väritä oikeat kasvot



2) Mitä vaihtoehtoista kuvaa parhaiten kokemustasi Lapsiparkista?

- tekemään koulutehtäviä tunnollisesti
- yrittämään jatkossa, etten häiritse opettajan opetusta
- ymmärtämään miksi jouduin Lapsiparkkiin
- ajattelemaan koulunkäynnin tärkeyttä
- en mitään, enkä haluakaan oppia

3) Kuvaile tunnetta lähtiessäsi Lapsiparkista ja väritä oikeat kasvot



