

Opinnäytetyö AMK

Sosionomikoulutus

2020

Päivi Kuisma, Tiina Vitikka

YHTEISÖLLISET TAPAHTUMAT KODIN JA KOULUN KASVATUSKUMPPANUUDEN RAKENTAJINA

– Malli tapahtumien järjestämiseen
koulunaloituksen nivelvaiheessa

Päivi Kuisma, Tiina Vitikka

YHTEISÖLLISET TAPAHTUMAT KODIN JA KOULUN KASVATUKUMPPANUUDEN RAKENTAJINA

– Malli tapahtumien järjestämiseen koulunaloituksen nivelvaiheessa

Kehittämistyössä tarkasteltiin yhteisöllisiä iltapalatapahtumia kodin ja koulun yhteistyön rakentajana. Työn kokeilevan toiminnan lähtökohtana oli Salossa toteutettu Saman pöydän ääressä -hanke. Kehittämistehtävässä pureuduttiin perheiden tavoittamisen, yhteisöllisen toiminnan, osallisuuden ja kasvatuskumppanuuden rakentamisen teemoihin.

Toimintamallin ytimenä on ajatus kodin ja koulun yhteistyöstä, kasvatuskumppanuudesta, joka kannattelee ja tukee lapsen oppimista, kasvua ja kehitystä sen sijaan, että lapsi itse olisi ainut yhdistävä tekijä näiden toimijoiden välillä. Parhaimmillaan aikuiset näkevät toisensa voimavarana ja toistensa tukijoina.

Kouluvuoden alussa järjestettiin ekaluokkalaisille koko ikäluokan iltapalatapahtuma perinteisen vanhempainillan yhteydessä. Mukana olivat lapset vanhempineen, koulun henkilöstöä sekä moniammatillisen verkoston toimijoita. Vuoden mittaan järjestettiin pienempiä tapahtumia erilaisiin teemoihin keskittyen. Tavoitteena oli saada aikaan rentoa keskustelua mukavan yhteisen tekemisen ohessa. Yhteisöllisyyden ja osallisuuden rakentamisessa on tärkeää dialogisuus, avoin vuorovaikutus ja lempeä kohtaaminen.

Kehittämistyön teoreettinen viitekehys pohjaa sosiaalialan kirjallisuuteen. Menetelmällisenä lähtökohtana oli kehittämistyön lineaarinen malli. Varsinaisen kehittämistyön menetelmiksi muotoutuivat kokeileva toiminta, tiimityö, dialoginen keskustelu sekä kysely.

Kehittämistyön tuotos on malli yhteisöllisten tapahtumien järjestämiseen koulunaloituksen nivelvaiheessa. Mallin kolmas osa tarjoaa valmiin esimerkin mallin käytöstä kouluvuoden aikana. Mallia tai osaa siitä voidaan soveltaa myös muihin koulunkäynnin vaiheisiin. Lisäksi liitteenä on muuta materiaalia, kuten kysely sekä ruokareseptivihkonen.

Yhteisöllisten tapahtumien toimintamalli sopii erinomaisesti tutustumisen ja verkostoitumisen välineeksi kouluvuoden alussa. Lisäksi pienemmät tapahtumat soveltuvat varhaisen puuttumisen ja ongelmien ennaltaehkäisyn tueksi.

ASIASANAT:

Kodin ja koulun yhteistyö, kasvatuskumppanuus, yhteisöllisyys, osallisuus, dialogisuus

BACHELOR'S THESIS | ABSTRACT

TURKU UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Bachelor of social services

2020 | pages, 9 pages in appendices

Päivi Kuisma, Tiina Vitikka

BUILDING BETTER PARENT-PROFESSIONAL PARTNERSHIP BETWEEN HOME AND SCHOOL THROUGH COMMUNAL EVENTS

– Model for organizing communal events in the transitional phase of school start

The development work covered the theme of collaboration between home and school through communal evening snack events. The basis for the experimental work was the project Saman pöydän ääressä implemented in Salo. The development task focused on the themes of communality, participation and building parent-professional partnerships.

In the core of the approach is the idea of home-school collaboration, parent-professional partnership, that supports the child's learning, growth and development, rather than leaves the child to be the only unifying factor between these actors. When the collaboration succeeds, adults see each other as a resource and support for each other.

At the beginning of the school year, an evening snack event was organized for the first graders in connection with the traditional parents' evening. Children and their parents, school staff and members of a multi-professional network were involved. During the year, smaller events were organized focusing on different themes. The goal was to have a relaxed conversation while cooking together. Dialogue, open interaction and gentle encounter are important in building communality and participation.

The theoretical framework of the development work is based on literature of social sciences. The methodological basis was a linear model of development work. The methods of the actual development work were experimental activities, teamwork, dialogue and a questionnaire.

The output of the development work is a model for organizing communal events in the transitional phase of school start. The third part of the model provides an example of the use of the model during a school year. The model or part of it can also be applied to other stages of schooling.

The model of communal events is appropriate to use especially at the beginning of the school year. Events are a great way to get to know each other and start the collaboration. In addition, smaller events are suitable for early intervention and problem solving.

KEYWORDS:

collaboration between home and school, parent-professional partnership, communality, participation, dialogical

SISÄLTÖ

1 JOHDANTO	6
2 KEHITTÄMISTYÖN TOIMINTAYMPÄRISTÖ JA AJANKOHTAISUUS	7
2.1 Saman pöydän ääressä -hanke	7
2.2 Kehittämistyön ajankohtaisuus ja tarve	8
3 KODIN JA KOULUN YHTEISTYÖ	10
3.1 Yhteistyön historiaa	10
3.2 Koulunaloituksen nivelvaihe ja kasvatuskumppanuus	12
3.3 Lainsäädäntö ja opetussuunnitelmat yhteistyön tukena	13
3.4 Kodin ja koulun yhteistyön muodot	15
3.5 Kodin ja koulun yhteistyön haasteet	18
4 YHTEISÖLLISYYDEN KEHITTÄMINEN KOULUSSA	21
4.1 Sosiaalipedagogiikka ja sen mahdollisuudet koulussa	21
4.2 Innostamisen teoria	22
4.3 Yhteisöllisyys, osallisuus ja yhdessä tekeminen	23
4.4 Varhainen puuttuminen ja matalan kynnyksen palvelut	24
4.5 Ruoka yhteistyön välineenä	25
4.6 Kohtaaminen ja dialogisuus	26
5 KEHITTÄMISTYÖN TOTEUTUS	28
5.1 Kehittämistyön menetelmälliset lähtökohdat	28
5.2 Kehittämistyössä käytetyt menetelmät	29
5.3 Kehittämistyön kuvaus	31
6 KEHITTÄMISTYÖN TULOKSET JA TUOTOS: MALLI YHTEISÖLLISTEN TAPAHTUMIEN JÄRJESTÄMISEEN	36
6.1 Yhteisöllisten tapahtumien tarkoitus, tavoitteet ja osallistujat	37
6.2 Yhteiset ja kohdennetut tapahtumat	39
6.3 Esimerkki toimintamallin käytöstä kouluvuoden aikana	43
7 POHDINTA	47
7.1 Kehittämishankkeen arviointi ja kehittämissuositukset	47
7.2 Kehittämistyön eettisyys	48

LÄHTEET

LIITTEET

Liite 1. Yhteisöllisten tapahtumien toimintamalli.

Liite 2. Ruokaohjevihkonen.

Liite 3. Kysely vanhemmille.

Liite 4. Kehittämispäiväkirja tiivistelmä.

KUVAT

Kuva 1. Kodin ja koulun yhteistyön vuorovaikutusmalli.

Kuva 2. Kehittämistoiminnan syklisyys ja reflektiivisyys jatkumona.

Kuva 3. Yhteisölliset tapahtumat.

Kuva 4. Tapahtumien toimintamalli.

Kuva 5. Esimerkki toimintamallin sijoittumisesta koulun vuosikalenteriin.

TAULUKOT

Taulukko 1. Kehittämistyön prosessin kuvaus.

1 JOHDANTO

Suomalaisessa yhteiskunnassa perusvastuu lasten kasvatuksesta ja hoidosta on perheillä. Koulu yhdessä koulun moniammatillisen oppilashuollon kanssa vastaa oppilaan opetuksesta ja kasvatuksesta koulu yhteisön jäsenenä. Jotta koulutyö onnistuu, on kodin ja koulun yhteistyö välttämätöntä. Kun yhteistyö toimii hyvin, se tukee lapsen kasvua silloinkin, kun perheellä on vaikeuksia vanhemmuuden kanssa. Kodin ja koulun yhteistyö merkitsee parhaimmillaan sitä, että aikuiset näkevät toisensa voimavarana ja toistensa tukijoina. (Lämsä 2013a, 55.)

Koulunaloitus on lapsen elämässä tärkeä nivelvaihe. Siirtymä päiväkodista kouluun voi olla valtava elämänmuutos. On tärkeää, että lapsi saa tässä vaiheessa parhaan mahdollisen tuen, sillä koulunaloitus voi määrittää suunnan koko koulunkäynnin ajalle (Dockett & Perry, 2001, 11). Tuen rakentamiseen tarvitaan koulun ammattilaisten ja vanhempien välistä kasvatuskumppanuutta, jossa yhdistyvät vanhempien tietämys ja ymmärrys omasta lapsestaan sekä ammattilaisten osaaminen ja asiantuntijuus. Kasvatuskumppaneina vanhemmat ja ammattilaiset näkevät lapsen kasvun ja hyvinvoinnin tukemisen yhteisenä tehtävänä. (Lämsä 2013a, 55; Rimpelä 2013, 31.)

Tämän kehittämistyön kokeilevan toiminnan lähtökohtana on Salon kaupungissa toteutetun Saman pöydän ääressä -hankkeen yhteisölliset tapahtumat ja niistä saadut kokemukset. Kehittämistehtävässä pureudutaan perheiden tavoittamisen, yhteisöllisen toiminnan, osallisuuden ja kasvatuskumppanuuden rakentamisen teemoihin. Kehittämistyön tuotos on malli yhteisöllisten tapahtumien järjestämiseen koulunaloituksen nivelvaiheessa. Mallia voidaan soveltaa myös muihin koulunkäynnin vaiheisiin.

Työn teoreettinen viitekehys pohjaa sosiaalialan teemoihin ja kirjallisuuteen. Kehittämistyön prosessissa olemme kuvanneet kehittämistyössä käyttämiämme menetelmiä ja esittäneet kehittämistyön vaiheet. Tuotoksena syntynyt malli on liitteenä (Liite 1) sekä esitellään luvussa 6. Raportin päätteeksi olemme pohtineet kehittämistyömme merkitystä ja mahdollisuuksia sen käyttöön myös muissa koulunkäynnin vaiheissa. Lisäksi olemme arvioineet omaa työskentelyämme, sen haasteita ja merkitystä osana opiskelua ja omaa elämää.

2 KEHITTÄMISTYÖN TOIMINTAYMPÄRISTÖ JA AJANKOHTAISUUS

Tämä kehittämistyö liittyy Salossa toteutettuun Saman pöydän ääressä -hankkeeseen ja sen parissa toteutettuihin yhteisöllisiin iltapalatapahtumiin. Tässä luvussa esittelemme kehittämistyön kannalta oleelliset seikat hankkeesta ja sen toimintatavasta. Toisena kokonaisuutena tarkastelemme yhteiskuntaan sekä lasten ja perheiden elämään liittyviä ajankohtaisia asioita, jotka ovat sekä hankkeen että kehittämistyön lähtökohtana.

2.1 Saman pöydän ääressä -hanke

Samun pöydän ääressä -hanke käynnistyi kevätlukukaudella 2019 kahdessa salolaisessa koulussa: Halikossa sijaitsevassa Armfeltin koulussa sekä Uskelan koulussa Salon keskustassa. Hankkeen kohderyhmänä olivat koulujen ekaluokkalaiset sekä heidän vanhempansa. Kevätlukukaudella 2019 hanke kohdentui edellisenä syksynä koulunsa aloittaneisiin ekaluokkalaisiin, joita oli yhteensä 113. Syksyllä 2019 työskentely aloitettiin uusien koulutulokkaiden kanssa, joita kouluissa oli yhteensä 97. Yhteensä näissä kouluissa on noin 1500 oppilasta, vuosiluokilla 1–9. Hankkeessa toimi yksi kokopäivätoiminen työntekijä hankekoordinaattorina, ja hän osallistui myös koulutyöhön ekaluokkalaisien kanssa koulupäivien aikana. Hankkeen ohjauksesta vastasi kerran kuukaudessa koontuva ohjausryhmä, johon kuului Salon kaupungin opetuspäällikkö, koulujen rehtorit sekä kuraattorit ja psykologit molemmista kouluista. Hankkeen toteutuksesta vastasi Salon kaupungin Lasten ja nuorten palvelut. Rahoituksen on myöntänyt Opetushallitus hanke-kerahoituksena Perusopetuksen innovaatio- ja kokeiluhaussa 2018.

Samun pöydän ääressä -hankkeen keskeisenä tehtävänä on kehittää kodin ja koulun välistä yhteistyötä peruskoulun ekaluokkalaisten parissa yhteisöllisten tapahtumien avulla. Tavoitteena on kasvattaa kodin ja koulun välistä vastavuoroisuutta ja tarjota entistä paremmin tukea vanhemmille kodin kasvatustehtävässä. Tämä puolestaan tukee saumattomasti koulun työskentelyä lapsen oppimisen, kasvun ja hyvinvoinnin hyväksi. (Salo 2018.)

Hankkeen toimintatapana on kokoontua yhteisen pöydän ääreen kokkailun ja ruokailun merkeissä. Yhteisöllisen iltapalatapahtumaan kutsutaan koko ekaluokkalaisten

ikäluokka sekä heidän huoltajansa. Illan aikana koulun eri toimijat (opettajat, ohjaajat, psykologi, kuraattori, terveydenhoitaja) ja yhteistyöverkosto (kaupungin perhepalvelut, kasvatus- ja perheneuvola) pääsevät esittämään perheille. Yhteisen tekemisen lomassa on tilaa myös lähemmälle tutustumiselle, vapaalle keskustelulle ja verkostoitumiselle. Tapahtumalla voi olla myös jokin ajankohtainen teema. Hankkeen tapahtumien avulla tuetaan yhteisöllisyyden ja osallisuuden kehittymistä yhdessä tekemisen ja sosiaalisen vuorovaikutuksen kautta. (Salo 2018.)

Hankkeen toiminnan lähtökohtia ovat hyvä vuorovaikutus, arvostava kuuntelu ja oman toiminnan reflektointi, joita tarvitaan kasvatuskumppanuuden rakentamisessa. On hyvä aloittaa yhteistyö ja luottamuksen rakentaminen silloin, kun ei ole ongelmia. Haasteiden ilmaantuessa on ennalta tuttua ihmistä helpompi lähestyä myös vaikeissa asioissa. (Lämsä 2013a, 56–57.) Parhaimmillaan koulun ja kodin yhteistyö lisää vuorovaikutusta ja hyvinvointia sekä edistää ongelmatilanteiden ratkaisemista myönteisellä tavalla. Kasvatuksen näkeminen yhteisvastuullisena tehtävänä, jossa toimijoilla on erilaisia rooleja, lisää yhteisöllisyyttä ja osallisuuden kokemuksia. (Wallin 2011, 104–105.)

2.2 Kehittämistyön ajankohtaisuus ja tarve

Koulumaailmassa näkyy lasten ja perheiden pahoinvointi (päihteet, pelaaminen, arjen hallitsemattomuus, mielenterveyden ongelmat), kasvatuksen haasteet, perheiden rikkonaisuus sekä erilaisten kasvatuseriaatteet tai niiden puute. Aihe on ajankohtainen ja yhteiskunnallisesti tärkeä. Hallituksen kärkihankkeena 2016 aloitetun lapsi- ja perhepalvelujen muutosohjelman (LAPE) avulla on keskitytty parantamaan lapsiperheiden palveluita sopiviksi ja oikea-aikaisiksi. Sen toimeenpanoa jatketaan hallitusohjelman mukaisesti myös vuosina 2020–2022. (STM 2019.) Suomalaisen yhteiskunnan kehitys on johdannut eriarvoistumisen lisääntymiseen, minkä seuraukset näkyvät myös oppimistuloksissa. Peruskoulu ei yksin pysty vastaamaan oppimiseröjen haasteeseen, jos perheiden ongelmiin ei pystytä tarjoamaan tukea. Tuomalla matalan kynnyksen tuki lähelle perheitä ja koulua, voidaan tukea tarjota varhaisessa vaiheessa. (THL 2016.)

Kodin ja koulun yhteistyön kehittämisellä on pitkät perinteet. Koko koululaitoksen olemassaolon ajan on pohdittu kasvatustehtävän merkitystä, ja sitä, miten vastuun lasten kasvatuksesta tulisi jakautua. Perusopetuslaissa lapsille on säädetty oppivelvollisuus ja vanhemmilla on lain mukaan velvollisuus huolehtia, että lapset suorittavat oppivelvollisuuden. (Metso 2004, 23–25.)

Kodin tuki ja kiinnostus lapsen koulunkäyntiin auttaa lasta menestymään opinnoissaan. Kun vanhemmat tekevät yhteistyötä koulun kanssa, on ongelmiinkin helppo tarttua varhaisessa vaiheessa. Suuri osa koululaisten vanhemmista suhtautuu yhteistyöhön positiivisesti ja haluaa olla osallisena lapsen koulumaailmassa. Yhteistyön kannalta ongelmaksi voivat muodostua sellaiset perheet, jotka eivät näe kasvatustehtävää yhteisenä. He voivat vetäytyä vuorovaikutuksesta koulun kanssa tai käyttäytyä hyökkäävästi. He voivat myös kieltäytyä heille tarjotusta avusta, vaikka samanaikaisesti kokevat suuria haasteita omassa vanhemmuudessaan. (Lämsä 2013b, 194.) Koulun ja yhteiskunnan näkökulmasta arvostava varhainen puuttuminen on avainasemassa, jotta vältetään suuremmilta ongelmilta tulevaisuudessa sekä ajan myötä monien ongelmien kasaantumiselta.

3 KODIN JA KOULUN YHTEISTYÖ

Yhteistyö kodin kanssa on tärkeää, jotta lapsen kasvu ja oppiminen sujuvat mahdollisimman mutkattomasti. Yhteistyö on tarpeellista lapsen koko koulutuspolun ajan perustuen vastavuoroisuuteen. Säännöllinen keskusteluyhteys helpottaa asioiden hoitamista myös ongelmatilanteissa. Yhteistyön merkitys painottuu erityisesti muutoksissa, kuten koulutuspolun nivelvaiheissa. Kodin ja koulun yhteistyö on kirjattu perusopetuslakiin ja opetussuunnitelmien perusteisiin (OPS 2014; Perusopetuslaki § 14). Näin jokainen lapsi saa oman kehitystasonsa ja tarpeidensa mukaista opetusta, ohjausta ja tukea. Kodin ja koulun yhteistyön lähtökohtana on keskinäinen arvostus: yhteistyö toimii, kun kaikilla yhteistyön osapuolilla on ennalta tiedossa yhteistyön pelisäännöt (Rimpelä 2013, 31). Vastuu kodin ja koulun yhteistyön edellytysten kehittämisestä on opetuksen järjestäjällä.

3.1 Yhteistyön historiaa

Suomessa on käyty keskustelua jo pitkään vanhempien ja koulun vuorovaikutuksesta. Uno Cygnaeus ja J.V. Snellman ovat käyneet kiistaa jo vuonna 1861 siitä, kenen tehtävä lasten kasvatusta on ja miten heitä tulisi kasvattaa. Snellman puolusti kasvatuksen perinnettä, siihen liittyivät perheen vuosisataiset tavat eli kukaan muu kuin isä tai äiti ei voi tietää, mikä on heidän lapselleen oikeanlaista kasvatusta. Snellmanin ajatuksena oli siveellinen kasvatusta, sen pitäisi tapahtua kotona, missä on rakastava ilmapiiri eikä pedagogisen viileän silmän alla. Perhe tarkoitti laitosta, johon mikään ulkopuolinen valta ei saanut tunkeutua, yhteiskunnallisen vallan piti pysähtyä kodin kynnykselle. Cygnaeus taas uskoi modernin lapsitieteellisen tiedon ylivaltaan kasvatuksessa. Hän ajatteli niin, että asiantuntijan oli astuttava äidin tilalle ja koulusta oli siinä samalla tultava kodin malli. Hän piti koulua pedagogisesti valveutuneena ja koulun siveellinen kasvatusta piti toimia kodin sivistämisen tärkeimpänä välineenä ja ylittää se kodin kynnyksen. Cygnaeuksen mielestä vain perheen autonomian kumoaminen takasi lapselle ja yhteiskunnalle terveen kehityksen. Näyttää siltä, että Cygnaeuksen edustama uusi lopulta voitti perinteen ja uuden aikainen pedagogiikka sai alkunsa. Kodin ja koulun välisen yhteistyön merkitys on tunnustettu jo varhain, mutta kehittämistyötä on tehty verrattain vähän. (Metso 2004, 41.)

Varovainen suhtautuminen oppilaiden vanhempiin jatkui myös vielä varsinaisen kansakoulun opetussuunnitelmassa. Koulun nähtiin kyllä toimivan kodin apuna sekä tukena ja koulun odotettiin olevan selvillä sekä lapsen kotioloista että vanhempien kasvatuskäytännistä. Koulunkäynti toi uusia piirteitä esiin lapsista, jotka katsottiin tärkeiksi vanhempien saada myös tietoonsa. Koulun oli varovaisesti totutettava koti yhteistyöhön, esimerkiksi opettajan tuli vieraila lapsen kotona ja vanhemmille tuli varata mahdollisuus tutustua lapsensa kouluelämään. Kotikäynneissä havaittiin myös ongelmia, koska vanhempien kanssa ei ollut aina helppoa tehdä yhteistyötä. Vanhempien käsitystä lapsesta ja koulusta voi olla hankala muuttaa. Tällöin kasvatustavasta liiallinen siirtyminen koululle nousi myös esiin. Kodin ja koulun välisessä yhteistyössä alkoi näkyä ongelmia, yhteydenpidon syynä olivat vain lapsen ongelmat. Silloin tuli kehoitus, että opettajien pitää olla yhteyksissä kaikkiin koteihin. 1969 kouluyhteistyökomitea totesi koulun ja kodin välisen yhteistyön olevan sattumanvaraista, väkinäistä, rutiininomaista ja siinä oli useimmiten negatiivinen sävy. Komitea toi myös silloin esille ongelman koulun ja kodin välisestä yhteistyöstä, toiminnan ulkopuolelle jäivät juuri ne vanhemmat, joiden kanssa tarvitsisi pitää yhteyttä. (Metso 2004, 43–44.)

Peruskoulujärjestelmän luominen aloitettiin vuonna 1972, ilmainen peruskoulu avasi opintien kaikille (Perälä 2016). Peruskoulun tulemiselle asetettiin toiveita ja odotuksia kodin ja koulun yhteistyön tiivistymiselle. Silloin yhteistyön tarvetta perusteltiin vanhempien suuremmilla mahdollisuuksilla vaikuttaa oman lapsensa koulunkäyntiin liittyviin ratkaisuihin sekä valintoihin. Tämä lisäsi yhteistyön tarvetta. Peruskoulun opetussuunnitelmakomitean mietinnössä vuonna 1970 oli merkintä, että kasvatustavasta ei saisi siirtää koteilta koululle. Kodin ja koulun pitää tuntea toisensa, koulun pitää olla tietoinen kodista kasvatustavoista sekä kasvatustavoista. Kodin pitää puolestaan saada tietää koulun kasvatustavoista, työtavoista, opettajista ja millaisia havaintoja lapsesta on siellä tehty. Komitealla ei ollut esittää uusia tapoja yhteistyön kehittämiseksi. Silloin kehoituksen elvyttäminen, opinto-ohjaajien palkkaaminen, kirjallisten yhteyksien lisääminen ja opettajien vastaanottotunnit olivat yhteistyön parantamisen keinoja. Yhteistyötä leimasivat edelleen samantyyppiset piirteet, yhteydenpito oli edelleen liian vähäistä. (Metso 2004, 44–46.)

Nykyäänä kodin ja koulun yhteistyö on murroksessa ja etsii muotoaan. Lapsia pidetään tärkeämpinä kuin koskaan ennen ja vanhemmat ovat rohkeampia kuin aiemmin. Tässä on aineksia sekä hyvään että huonoon kehitykseen. (Kurttila 2013, 12–13.) Yhteistyöllä on tänä päivänä selkeä päämäärä ja se on lapsen oppimisen ja kasvun

tukeminen. Opettaja ja vanhemmat voivat yhdessä selvittää lapsen vahvuuksiin, oppimisen haasteisiin, terveyteen, kaveritaitoihin ja sosiaaliseen vuorovaikutukseen liittyviä kysymyksiä. He voivat yhdessä sopia toimintatavoista, jos esimerkiksi huomataan, että lapsen riittämätön yöuni näkyy väsymyksenä, levottomuutena ja tekemättä jääneinä koti tehtävinä. Yhdessä toimiminen on tärkeää, mutta on hyvä muistaa, että ongelmat eivät saisi olla yhteistyön ainoa motiivi. Kodin ja koulun yhteistyössä on tärkeää sosiaalisen verkoston, luottamuksen ja yhteisöllisen tuen rakentaminen. Hyvien sosiaalisten suhteiden kokemukset lapsilla ja vanhemmilla kasvattavat yhteistä sosiaalista pääomaa. Koulun vanhempainillat voidaan suunnitella myös perheilloiksi, joissa lapsetkin voivat olla mukana. (Launonen & Pulkkinen 2004, 95.)

3.2 Koulunaloituksen nivelvaihe ja kasvatuskumppanuus

Koulun aloitus merkitsee lapselle suurta elämänmuutosta ja usein se on koko perheelle merkittävä tapahtuma. Nivelvaiheen siirtyä esiopetuksesta kouluun voi jollekin olla valtava haaste, toiselle muutos sujuu luontevasti osana kasvamisen prosessia. Dockett & Perry (2001, 4) kuvaavat koulun aloituksen kokemuksista tärkeinä, koska ne voivat määrittää suunnan koko monivuotiselle koulutaipaleelle. Lapsen kannalta koulun aloitukseen liittyy myös uuden aseman saavuttaminen. Eskarilainen saa koululaisen statuksen, mikä on lapselle tärkeää ja sen merkitys on hyvä myös lapsen ympäristön tunnistaen (Dockett & Perry 2001, 1).

Kasvatuskumppanuudella tarkoitetaan vanhempien ja kasvatuksen ammattilaisten tietoista sitoutumista yhteisiin tavoitteisiin ja yhteistoimintaan, joiden tarkoituksena on lapsen tai nuoren kasvun, kehityksen ja oppimisen tukeminen. Koulussa kumppanuusajattelussa on kyse vanhempien ja opetushenkilökunnan aidosta ja tasavertaisesta kohtauksesta ja vuoropuhelusta, jossa yhdistyvät ammattilaisten osaaminen ja vanhemman oman lapsen tuntemus lapsen hyvinvointia tukevalla tavalla. Kasvatuskumppanuudessa painotetaan vanhempien aiempaa laajempaa osallistumista ja osallisuutta. Kasvatuskumppanuus rakentuu vuorovaikutukselle, jossa on keskeistä kuuleminen, kunnioitus, luottamus ja dialogisuuden periaate. (Lämsä 2013a, 50–51.)

Bronfenbrennerin (Rimpelä 2013, 29) ekologisessa systeemiteoriassa yhteisön eri osat yhdessä tukevat lapsen kehitystä. Bronfenbrenner kuvasi aluksi neljä erilaista osasysteemiä, jotka ovat mikrosysteemi, mesosysteemi, ekosysteemi ja makrosysteemi. Myöhemmin hän lisäsi viidennen mallin kronosysteemi, mikä tarkoittaa edellä mainittuja

suhteessa aikaan. Lapsi kehittyy rinnakkaisissa kehitysyhteisöissä, joista tärkein on perhe. Perheen rinnalle tulevat ensimmäisinä ikävuosina asuinalue, päivähoito, esikoulu, media. Lapsen kehittyessä kehitysyhteisöt laajenevat ja mukaan tulevat harrastukset ja koulu. Lapsi on kehitysyhteisöjen jäsen ja hän kuuluu yhteisöön, missä tärkeänä osana on osallisuus. Yhteisöön kuuluminen on eri asia kuin asiakkuus, lapsi ei ole esimerkiksi asiakas koulussa. (Rimpelä 2013, 27–30.)

Vanhemmukseen liittyvät ongelmat näkyvät luokissa ja lapsen huonot koulukokemukset näkyvät sitten taas kotona sekä myös ystävyys-suhteissa. Lapsen hyvän kasvun ja hyvien oppimistulosten takaamiseksi on kasvatusyhteistyö kodin ja koulun välillä tarpeellista. Ahosen ym. (2008, 20) teoksessa esitetään Epsteinia (1994) mukaillen, että kodin ja koulun yhteistyö on monitahoinen, dynaaminen ja myös luova prosessi. Tähän vaikuttavat monet tekijät, koulun ympäristö ja kulttuuri, lapset, vanhemmat, opettajat, muut koulu-yhteisön toimijat. Epstein (1994) on ehdottanut kuutta eri pääkategoriaa koulun ja kodin väliselle yhteistyölle. Nämä ryhmät ovat vanhempien vastuualue, kotiympäristö on positiivinen ja tukee oppimista sekä käyttäytymistä. Koulun vastuualueeseen sisältyy yhteistyön vaaliminen. Vanhempien osallistuminen koulun toimintaan, tämä voi olla esimerkiksi vapaaehtoisina tai yleisön edustajina. Vanhemmat osallistuvat lapsensa oppimiseen kotona sekä osallistuvat koulun päätöksentekoon. Yhteistyötä tarvitsee myös olla yhteiskunnan muiden organisaatioiden kanssa. (Ahonen ym. 2008, 19–20.)

3.3 Lainsäädäntö ja opetussuunnitelmat yhteistyön tukena

Kodin ja koulun yhteistyö -termiä on Suomessa käytetty kuvaamaan kaikenlaista yhteydenpitoa kodin ja koulun välillä. Kodin ja koulun vuorovaikutusta kuvataan Metson (2004, 26–27) mukaan kuitenkin yleisesti kodin ja koulun yhteistyönä. Yhteistyö on määritelty kahden tai useamman osapuolen yhteistoiminnaksi, jonkin päämäärän saavuttamiseksi. Kodin ja koulun yhteistyöllä on viitattu myös jatkuvaan molemminpuoliseen tietojen ja näkemysten vaihtoon sekä hyvien ja luottamuksellisten suhteiden rakentamiseen koulun henkilökunnan ja vanhempien välille. Tämän tarkoituksena on luoda hyvät edellytykset oppilaan kasvulle.

Kodin ja koulun välisen yhteistyön kehittäminen on hyvin pitkäjänteistä ja vaatii hyvää vuorovaikutusta. Yhteistyötä määrittelevien säädösten lähtökohtia ovat lapsen huolenpito, tarpeisiin vastaaminen, oikeudenmukaisuus ja vastuu. Kodin ja koulun yhteistyö muodostaa jatkumon, joka alkaa varhaiskasvatuksesta, etenee esiopetuksen kautta

perusopetukseen ja jatkuu lukiossa ja ammatillisessa koulutuksessa kodin ja oppilaitoksen yhteistyönä. On tärkeää huomioida, että vanhempien kokemukset edellisen vaiheen yhteistyöstä vaikuttavat yhteistyön onnistumiseen seuraavilla kouluasteilla. Kodin ja koulun yhteistyötä määrittelevät valtakunnalliset ja paikalliset päätökset, jotka muodostavat koulun toimintaa ohjaavan kokonaisuuden (Suomen Vanhempainliitto 2018, 7.)

Perusopetuslain (628/1998, § 3) mukaan koulun tulee olla yhteistyössä kotien kanssa. Tätä opetuksen järjestämistä koskevaa pykälää on perusopetuslain muutoksessa (477/2003) vahvistettu seuraavasti, opetus tulee järjestää iän ja edellytysten mukaisesti ja siten, että se tukee tervettä kasvua ja kehitystä. Valtioneuvoston asetuksessa (1435/2001, § 4) perusopetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja tuntijaosta määritellään kodin ja koulun yhteistyön merkitys. Opetus ja kasvatusta tulee järjestää yhteistyössä kotien ja huoltajien kanssa siten, että jokainen oppilas saa oman kehitystasonsa ja tarpeidensa mukaista opetusta, ohjausta ja tukea. Opetuksessa otetaan erityisesti huomioon tyttöjen ja poikien erilaiset tarpeet sekä kasvun ja kehityksen erot. Perusopetuslain mukaan Opetushallitus päättää kodin ja koulun yhteistyön keskeisistä periaatteista opetussuunnitelman perusteissa (Perusopetuslaki, § 14.)

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014) mukaan koulu on kodin ja koulun yhteistyössä aloitteellinen osapuoli ja se on vastuussa kodin ja koulun yhteistyön kehittämisestä. Yhteistyön lähtökohtana on luottamuksen rakentaminen, tasavertaisuus ja keskinäinen kunnioitus. Koulun henkilöstön tulee harjoittaa monipuolista viestintää ja olla henkilökohtaisessa vuorovaikutuksessa huoltajan kanssa. Kodin ja koulun yhteistyötä toteutetaan sekä yhteisö- että yksilötasolla. (Opetushallitus 2014, 35.)

Huoltajalla on ensisijainen vastuu lapsensa kasvatuksesta ja hän huolehtii siitä, että oppivelvollisuus tulee suoritettua. Koulu tukee kotien kasvatustehtävää ja vastaa oppilaan opetuksesta ja kasvatuksesta kouluyhteisön jäsenenä. Huoltajien osallisuus ja mahdollisuus olla mukana koulutyössä on keskeinen osa koulun toimintakulttuuria. Kodin ja koulun kasvatusyhteistyö lisää oppilaan, luokan ja koko kouluyhteisön hyvinvointia ja turvallisuutta. (Opetushallitus 2014, 35.)

Esi- ja perusopetuksessa oppilaalla on oikeus oppilashuoltoon. Oppilashuollolla tarkoitetaan oppilaan oppimisen perusedellytyksistä, fyysisestä, psyykkisestä ja sosiaalisesta hyvinvoinnista huolehtimista. Oppilashuoltoon sisältyvät opetuksen järjestäjän hyväksymän opetussuunnitelman mukainen oppilashuolto sekä oppilashuollon palvelut, jotka ovat kansanterveyslaissa tarkoitettu kouluterveydenhoito sekä lastensuojelulaissa

tarkoitettu kasvatuksen tukeminen. Oppilashuollon kokonaisuus muodostuu kolmen eri hallinnonalan toiminnasta ja yhteistyöstä. Opetuksen järjestäjän tulee huolehtia siitä, että oppilashuollossa tunnetaan kodin ja koulun yhteistyön tavoitteet. Yhteistyö koulun ulkopuolisten toimijoiden kanssa rikastaa koulutyötä ja liittää sen ympäröivän yhteisön elämään. Perusopetuslaki velvoittaa laatimaan opetussuunnitelman oppilashuoltoa sekä kodin ja koulun yhteistyötä koskevilta osin yhteistyössä kunnan sosiaali- ja terveydenhuollon tehtäviä hoitavien viranomaisten kanssa. Yhteistyötä tarvitaan myös muiden hallintokuntien kanssa, jotta kaikkien oppilaiden koulunkäynnistä, turvallisuudesta ja hyvinvoinnista voidaan huolehtia. Muidenkin organisaatioiden ja eri asiantuntijoiden kanssa tehtävä yhteistyö parantaa suunnitelmien ja koulutyön laatua (Opetushallitus 2014, 11.)

3.4 Kodin ja koulun yhteistyön muodot

Yhteydenpito kodin ja koulun välillä voidaan järjestää monin eri tavoin. Hyvin toimiva vuorovaikutus lisää vanhempien luottamusta kouluun, saadaan vaihdettua tärkeää tietoa lapsesta vanhempien ja koulun välillä. Yhteydenpito asettaa koululle myös haasteita, on otettava huomioon vanhemmat. Koulun on mietittävä miten ja milloin huoltajat tavoittavat koulun henkilöstön ja kannustaako koulu vanhempia yhteydenpitoon. Kodin ja koulun välisessä yhteistyössä ratkaisevassa asemassa on säännöllinen, ajankohtainen ja toimiva tiedottaminen. Tällä voidaan rakentaa vanhempien ja opettajan välille luottamuksellista suhdetta (Karhuniemi 2013b, 110.) “Kodin ja koulun välinen vuorovaikutus perustuu tasa-arvoisuuteen ja luottamukseen. Jotta yhteistyö saadaan toimivaksi, tämä edellyttää selkeitä rakenteita ja vastuita sekä kaikkien osapuolten aktiivisuutta ja kykyä myös asettua toisen asemaan. Hyvä keskinäinen luottamus syntyy vanhempien ja opettajan välisessä keskustelussa, erilaisissa kohtaamisissa sekä pitkäjänteisessä ja aktiivisessa vuoropuhelussa.” “Lapsen koulun aloitus on koko perheelle iso ja tärkeä asia. On tärkeää, että heti alusta alkaen koulusta luodaan positiivinen ja luottamusta herättävä asia.” Tässä herkkysajan vaiheessa on tärkeää vanhempien tutustuminen kouluun, joka kaisen koulun kannattaa hyödyntää tätä vanhempien houkuttelemiseksi hyvään yhteistyöhön. (Karhuniemi 2013a, 72–73.)

Suomen Vanhempainliiton julkaisemassa barometrissa vuonna 2018 vanhemmilta kysyttiin, mitä kanavia koulu käyttää viestiessään koulun toiminnasta koteihin. Ylivoimaisesti tärkein viestintäkanava oli sähköinen viestintäväline Wilma, Helmi tai vastaava. Lähes kaikki vastaajat kertoivat koulun käyttävän sitä viestinnässään. Noin 40 %

vanhemmista vastasi saavansa tietoa koulun toiminnasta viikkokirjeen kautta. Lähes puolet vanhemmista kertoi koulun käyttävän koulun verkkosivuja viestinnässään. Sosiaalisen median kanavista Facebook oli yleisin viestintäkanava, joskin vain vajaa 15 % vanhemmista sanoi koulun käyttävän Facebookia säännöllisesti tai silloin tällöin viestinnässään koulun toiminnasta. Vajaa 10 % vanhemmista vastasi, että koulu käyttää blogia vanhemmille suunnatussa viestinnässä. Muiden sosiaalisten medioiden osuus koulun viestinnässä oli suhteellisen vähäistä; WhatsAppia tai Instagramia käytti vajaa 10 %. Vastaajista 10,8 % ilmoitti koulun hyödyntävän reissuvihkoa säännöllisesti tai silloin tällöin viestiessään kotiin (Suomen Vanhempainliitto 2018, 37.) Vanhempainiltoja on järjestetty kouluissa jo kautta aikojen, ja ne kuuluvat edelleen koulumaailman arkeen. Opettajan ja vanhemman välistä keskustelua voidaan kuvata monella eri nimellä, se voi olla vanhempainvartti, arviointikeskustelu, kehityskeskustelu. Usein keskustelu on osa arviointia, mutta tämä on samalla tärkeä vuorovaikutustilanne. Vanhemmille on tärkeää saada keskustella omasta lapsestaan opettajan kanssa sekä jakaa ajatuksiaan. Nämä keskustelut ovat tärkeitä ja arvokkaita lapsen kannalta, siksi lapsen mukanaolo tapaamisessa on perusteltua. Näissä tapaamisissa ensisijainen tavoite on tukea lapsen kasvua, oppimista ja koulunkäyntiä. (Karhuniemi 2013b, 106.)

Vanhempien kanssa tehtävällä yhteistyöllä on todettu olevan monia positiivisia vaikutuksia. Se esimerkiksi tukee lasten kasvua ja oppimista, tukee kotien kasvatustehtävää ja auttaa opettajia heidän työssään. Vanhempiin tutustuminen ja vuorovaikutus kotien kanssa lisää lasten tuntemusta ja näin helpottaa opettajan työn suunnittelua ja toteuttamista. Yhteistyö lisää vanhempien kiinnostusta ja innostaa vanhempia lasten kasvun ja oppimisen tukemiseen. Vanhempien luottamus opettajiin ja samalla koulun arvostus heijastuu lapsiin, se vaikuttaa positiivisesti lasten motivaatioon, asenteisiin ja yhteisöön kiinnittymiseen. Näin ollen hyvin toimiva yhteistyö vanhempien kanssa on tärkeä osa koulun toimintaa. (Vanhempainliitto 2020.)



Kuva 1. Kodin ja koulun yhteistyön vuorovaikutusmalli (Siniharju 2003, 44).

Siniharjun (2003) mallissa (Kuva 1) lapsi nähdään kodin ja koulun yhteisyyöhön ja vuorovaikutukseen osallistuvana vaikuttajana. Mallin keskuksena on yhteistyön arvostus ja toteutuminen. Yhteisyyöhön vaikuttavat lapsi, vanhemmat ja opettaja. Vanhemmat ja opettaja ovat vuorovaikutuksessa yksilötasolla ja koti ja koulu ovat sitten taas instituutiotasolla. Lapsi kuuluu omana yksilönään omaan perhepiiriinsä ja kodin sisäisen vuorovaikutuksen piiriin. Luokassa lapsi on yksi oppilaista ja osa luokan ja koulun sisäistä vuorovaikutusta. Perheellä on oma historiansa ja taustansa. Nämä ovat yhteydessä perheen käytäntöihin ja heijastuvat myös lapseen. Koululla on myös omat taustansa ja historiansa sekä koulun omat käytännöt ja säännöt. Vanhempien omat koulukokemukset ja henkilökohtaiset ominaisuudet vaikuttavat heidän asenteisiinsa yhteisyyötä kohtaan. Myös opettajilla on omat kokemuksensa ja henkilökohtaiset ominaisuutensa, jotka vaikuttavat heidän asenteisiinsa yhteisyyötä kohtaan. Vuorovaikutusmallin kehystekijöinä ovat kodin ja koulun yhteisyyötä säätelevät lait ja asetukset, hallinnolliset ohjeet, sekä koulu- ja asuinalueen rakenne ja ominaisuudet. (Siniharju 2003, 43–44.)

3.5 Kodin ja koulun yhteistyön haasteet

Koulu ei toimi yhteiskunnasta irrallaan, vaan on osa sitä. Yhteiskunnassa tapahtuneet rakenteelliset ja kulttuuriset muutokset heijastuvat väistämättä kouluun ja asettavat haasteita kodin ja koulun yhteistyölle. Perherakenteet ovat käyneet läpi suuren muutoksen ja perhemuodot ovat moninaistuneet. Tämän päivän lapset voivat elää monenlaisissa perheissä, lapsella voi olla kaksi kotia tai vanhempia kahdessa paikassa. Uusperheiden kautta lapsella saattaa olla virallisten huoltajien lisäksi kakkosisiä ja -äitejä tai vanhemmat voivat olla samaa sukupuolta. Erityisen tärkeää on kehittää yhteistyötä siten, että saadaan tavoitettua kaikki lapsen koulunkäynnin kannalta tärkeät aikuiset. Päävastuu lapsen kouluasioita koskevan tiedon välittämisestä vanhempien kesken on huoltajilla. Koulussa voidaan kuitenkin arvioida toimintatapoja ja pohtia, voidaanko niitä kehittää lapsen tärkeitä aikuisia paremmin tavoittaviksi. (Suomen Vanhempainliitto 2018, 25.) Koulun käytänteillä ja ilmapiirillä sekä opettajan omalla aktiivisuudella on hyvin suuri vaikutus siihen, miten kodin ja koulun yhteistyö käytännössä toteutuu. Suomalaisten opettajien mielipiteitä kartoittaneiden tutkimusten mukaan yhteistyön yleisimpiä esteitä ovat opettajien ja vanhempien ajan puute sekä vanhempien passiivisuus (Latvala, 31–32.)

Kouluille tuo paineita myös perheiden kasvatuskulttuurin ja rakenteen muuttuminen. Tämänhetkinen tilanne näyttää siltä, että aikuisen terve auktoriteetti on monissa perheissä ohentunut. Tämä näkyy perheissä siten, että lapsille ei ole tarpeeksi aikaa, eikä heille myöskään aseteta rajoja niin, kuin kasvavalle lapselle tulisi asettaa. Kouluissa tämä voi näkyä motivaatio-ongelmina, omaehtoisuutena, keskittymisvaikeuksina ja joskus koulun auktoriteettien kyseenalaistamisena. Kouluissa on nykyään myös paljon lapsia, joiden tunne-elämän tasapainoisen kehityksen turvaamiseksi tarvitaan paljon koulun resursseja ja henkilökunnan huomiota. (Rautianen 2005, 10.)

Ongelmat ja ristiriidat ovat osa jokapäiväistä elämää. Laatua ei määritellä sillä, että on ristiriidaton koulu, vaan sillä, miten ristiriidoista selvittää ja miten ne kyetään yhteistyössä ratkaisemaan. Olennaista on rakentaa alusta alkaen jokaisen oppilaan ja perheen kanssa myönteinen, avoimeen vuoropuheluun perustava yhteistyösuhde. Haastaviakin asioita on helpompi ottaa puheeksi, jos osapuolilla on yhteinen ymmärrys ja tahto ongelmien selvittämiseksi. Metson (2004, 126) tutkimuksen mukaan yhteydenpito koulun ja kodin välillä syntyy usein ongelmatilanteissa, ja siksi sille muodostuu negatiivinen sävy. Vanhemmat ottavat yhteyttä lähinnä silloin, kun heille on herännyt huoli kouluun liittyvässä asiassa.

Paikallisessa opetussuunnitelmassa tulee osana oppilashuollon suunnitelmaa kuvata toiminta ongelma- ja kriisitilanteissa sekä keskeiset toimenpiteet ja työn- ja vastuunjako. Opetussuunnitelman perusteissa on erikseen mainittu yleisimpiä esiin nousevia ongelmia, joita ovat esimerkiksi luvattomat poissaolot, kiusaaminen, väkivalta ja häirintä, mielenterveyskysymykset, tupakointi ja päihteiden käyttö sekä erilaiset tapaturmat, onnettomuudet ja kuolemantapaukset. Vanhempien vähäinen osallistuminen koulun tilaisuuksiin nähdään Metson mielestä yleensä vanhempien ongelmana tai vikana. Metson haastatteluista kuitenkin ilmeni, että hän ei tavannut haastatteluissa yhtään äitiä tai isää, joka ei olisi pitänyt tärkeänä lapsensa koulunkäyntiä tai ei olisi ollut siitä kiinnostunut. Kaikilla vanhemmilla ei ehkä ole mahdollisuutta osallistua tapahtumiin poikkeavien työaikojen, suuren perheen tai sairauden vuoksi. (Metso 2004, 125.)

Koulukokemukset kulkevat lasten vanhempien mukana. Ne alkavat olemaan läsnä, kun omat lapset aloittavat koulupolkunsa ja vanhemmat alkavat muodostaa suhdetta lapsensa kouluun ja koulunkäyntiin. Vanhemmat voivat tuoda omat kokemuksensa esiin lapsilleen ja näin ne voivat vaikuttaa myös lapsen käsitykseen koulusta ja tulevat näin myös lapsen koulunkäynnin osaksi. Koulu on näyttäytynyt vanhempien koulumuistoissa usein hyvin synkkänä paikkana, kokemukset epäoikeudenmukaisuudesta, häpeästä ja väärinymmärretyksi tulemisesta. Nämä tilanteet ovat yleensä olleet sellaisia missä opettaja on käyttänyt valtaansa suhteessa oppilaaseen (Metso 2004, 103.)

Suomen Vanhempainliiton julkaisemassa barometrissa vuonna 2018, oli kysely koulu-laisten vanhempien näkemyksiä lasten koulunkäynnistä sekä kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä. Avoimessa kysymyksessä vanhemmat antoivat ehdotuksia siitä, miten vanhempainiltoja voisi kehittää. Moni vanhempi toivoi, että vanhemmat saisivat vanhempainillan agendan ja käsiteltävät aiheet tietoonsa etukäteen. Moni peräänkuulutti myös enemmän vuorovaikutusta vanhempainiltoihin sen sijaan, että rehtori ja/tai opettaja puhuvat suurimman osan ajasta. Moni vanhempi kaipasi vanhempainilloissa myös enemmän aikaa tutustua toisiin vanhempiin. Jotkut vanhemmat ehdottivat, että tiedotusasiat hoidettaisiin esimerkiksi Wilman kautta niin, että tapaamisissa jäisi enemmän aikaa keskustelulle. Vanhempainiltoihin toivottiin myös enemmän yhteisöllisyyttä ja vuorovaikutusta siten, että kaikki vanhemmat voisivat osallistua. Jotkut vanhemmat antoivat palautetta toisille vanhemmille, joiden he kokivat vievän suuren osan ajasta yksittäisen lapsen asioilla. Hyvin moni vanhempi kuitenkin myös vastasi, että vanhempainillat ovat jo hyviä eivätkä kaivanneet niiden kehittämistä. (Suomen Vanhempainliitto 2018, 37.)

4 YHTEISÖLLISYYDEN KEHITTÄMINEN KOULUSSA

Kodin ja koulun välinen yhteistyö ja sen kehittäminen on pitkäjänteistä ja vuorovaikutuksellista toimintaa. Prosessi saa alkunsa yleensä jo varhaiskasvatuksessa ja jatkuu koko peruskoulun ajan ja edelleen lukiossa sekä ammatillisessa koulutuksessa. Lähtökohtia yhteistyötä määritteleville säädöksille ovat lapsen ja nuoren tarpeisiin vastaaminen, huolenpito, oikeudenmukaisuus ja vastuu.

4.1 Sosiaalipedagogiikka ja sen mahdollisuudet koulussa

Sosiaalipedagogisen työn pyrkimyksenä on tukea toista ihmistä kasvamaan aidoksi itseksi, sivistyneeksi persoonaksi, joka aktiivisena toimijana voisi toteuttaa itseään parhaalla tavalla yhteisöissä ja yhteiskunnassa. Sosiaalipedagogiikka on yhteiskantatieteisiin perustuva kasvatuksellinen oppiala, jossa yhdistyvät sekä sosiaalinen että pedagoginen. Ajattelu ja toiminta on sosiaalieettistä, parempaan elämään pyrkivää ja siinä tarkastellaan yksilön ja yhteisön välistä suhdetta sekä yksilön ja yhteiskunnan integroitumista. (Kurki ym. 2006, 9.)

Koulun ja koulutuksen ympäristöt ovat tärkeitä sosiaalipedagogisen työn ja tutkimuksen alueita. Perinteisesti koulu on varsin yleisesti mielletty paikaksi, johon sosiaalipedagogiikka ei kuulu, mutta nykyisin asia nähdään toisin. Koulu on keskeinen oppimis- ja kasvuympäristö ja tärkeä sosiaalisen elämän kenttä lasten elämässä, ja sen tehtävänä on tukea kasvua yhteiskunnan jäsenyyteen. Se on siten monella tavoin luonteva paikka sosiaalipedagogiselle työlle, ja sosiaalipedagogisesta ajattelusta löytyy paljon näkökulmia koulun kasvatustyön ja sosiaalisen todellisuuden kehittämiseen ja ymmärtämiseen. Koulu on myös moniammatillinen työympäristö, jonka toimijoista monet voivat tehdä työtään sosiaalipedagogisella työotteella, opettajien lisäksi näitä esimerkiksi ovat koulukuraattorit, -nuorisotyöntekijät, -sosionomit ja -terveydenhoitajat. (Sosiaalipedagogiikka 2019.) 2000-luvun puolella on koulujen kehittämisprojekteissa painotettu enemmän koulujen sosiaalista kehittämistä. Eniten huomiota on kiinnitetty erityistä tukea tarvitseviin oppilaisiin sekä koulun kokonaisyhyvinvoinnin edistämiseen ja esille on otettu myös sosiaalipedagogisen toimintatavan hyödyntäminen kouluympäristöissä. (Kurki ym. 2006, 151.)

Pedagogisena tieteenä sosiaalipedagogiikka tarkastelee kasvatusta toimintana, joka on tavoitteellista, päämääräsuuntautunutta ja tarkoituksellista kasvavan lapsen persoonallisen kehityksen prosessiin vaikuttamista. Kasvatustoiminnan tarkoitus muodostuu kolmessa perustehtävässä liittyen toisiinsa, jotka ovat socialisaatioprosessi, sivistysprosessi ja identiteetin rakentamisen prosessin tukeminen. Sivistysprosessissa kehittyvät lapsen itsenäisen toiminnan ja itsetoteutuksen valmiudet. Socialisaatioprosessissa hän omaksuu valmiudet liittyä yhteiskuntaan ja näiden pohjalta hän muodostaa käsitystä itsestään, rakentaa omaa identiteettiään ja kasvaa omana persoonanaan. (Nivala 2008, 27.) Sosiaalipedagogisella työotteella on kuusi erilaista ominaispiirrettä. Nämä ominaispiirteet ovat dialoginen kohtaaminen, toimijuuden ja oman osallistumisen tukeminen, yhteisöllisyys, toiminnallisuus ja luovuus, teorian ja käytännön yhteen kietoutuneisuus sekä toiminnan kolmitasoisuus, yksilö, yhteisö ja yhteiskunta. (Nivala & Ryyänen 2019, 190–191.)

Sosiaalipedagogisella työotteella koulun toimintakulttuuria voidaan kehittää osallistuvammaksi, keskustelelevammaksi ja avoimemmaksi. Tämä luo mahdolliseksi kehittää sekä oppitunneille että oppituntien ulkopuolelle yhteistoimintaa, dialogia, yhteisöllistä huolenpitoa ja välittämistä. Saadaan aikaiseksi yhteisöllisyyttä ja yhteisöllisyyttä tukevaa toimintaa. Osallisuus rakentuu yksilön ja yhteisön välisessä suhteessa. (Nivala & Ryyänen 2019, 240–241.) Sosiaalipedagogisen ajattelumallin mukaan yhteisöllisyyden vahvistaminen tapahtuu yhteisön jäsenten vuorovaikutuksen ja konkreettisen toiminnan kautta, jossa keinoina korostuvat yhteistoiminnallisuus sekä luovuus (Hämäläinen 1999, 69–73). Sosiaalipedagogisen ajattelun mukaan lapsen vanhemmat nähdään osana kouluyhteisöä, josta hyötyvät sekä lapset, vanhemmat että kouluyhteisö. Koulun yhteisöllisyyden vahvistamisessa tulee tärkeäksi vanhemmuuden tukeminen ryhmätoiminnan avulla. Yhteisöllisyys syntyy vuorovaikutuksessa ja konkreettisen toiminnan kautta. (Rautiainen 2005, 105.)

4.2 Innostamisen teoria

Kurki (2000) määrittelee sosiaalipedagogisen pedagogiikan, johon hän katsoo myös innostamisen kuuluvan, ”vapauden pedagogiikaksi”. Hän mieltää innostamisen tuovan kasvatukseen ja koulutukseen sosiaalista kasvua, sosiaalisen tietoisuuden heräämistä ja lujittumista sekä sosiaalista sitoutumista auttavia elementtejä. Tämän puolen yleensä kasvatustieteenä on jättänyt vähemmälle huomiolle. Yleisen pedagogiikan sisällä se

liittyy hänen mukaansa lähinnä spontaaniuden pedagogiikkaan, jonka edustajien mukaan varsinaista ”kasvatusta” ei sen perinteisessä mielessä tarvita, koska ihmisen ajatellaan luonnostaan omaavan parhaaseen mahdolliseen kehitykseensä tarvitsemansa ominaisuudet. Sen sijaan kasvatusta käsitetään ihmisten auttamiseksi itsensä ja elämänsä toteuttamiseen niiden kaikilla tasoilla. Tekemällä, oppimalla ja suunnittelemalla ihminen rakentaa joka päivä omaa elämäänsä ja yhteisönsä vuorovaikutuksessa sosiaaliseen, kulttuuriseen ja luonnon ympäristöön. Innostamisen avulla vahvistetaan solidaarisuuden henkeä. (Kurki 2000, 41–42.)

Kurjen (2000) määritelmän mukaan innostaminen koostuu aloitteellisuudesta, osallistumisesta sekä toiminnan ja sen merkityksen pohdinnan vuorovaikutuksesta aikaansaa- vista sosiaalisista käytännöistä. Hänen mukaansa se on myös sosiaalisen intervention teknologiaa, tapa auttaa ihmistä tiedostamaan ongelmiaan ja tarpeitaan ja olemaan vuorovaikutuksessa toistensa kanssa ongelman ratkaisemiseksi. Se on myös yksilöiden identiteetin ja pääosan vahvistamisen omassa kulttuurisessa kehityksessään, oman yhteisönsä ja alueensa sisällä, mahdollistavien resurssien etsintää. Se perustuu aina suunnitteluun ja päämäärätietoiseen toimintaan, jonka toiminnat, toteutus ja arviointi keskittyvät persoona – käsitteen ja sen pohdinnan ympärille, mitä ihminen yhteisössään, alueel- laan ja yhteiskunnassa on. (Kurki 2000, 26–27, 204.)

4.3 Yhteisöllisyys, osallisuus ja yhdessä tekeminen

Ihmisen kehityksen ja koko ihmiskunnan evoluution kannalta yhteys muihin ja kyky yhteistyöhön ovat keskeisiä selviytymiseen tarvittavia ominaisuuksia. Historiassa yhteistyön merkitys on ollut nähtävissä selkeästi esimerkiksi vaaratilanteissa. Individualismia korostavassa nykypäivän hyvinvointivaltiossa yhteistyön tarve voi olla vaikeammin havaittavissa, vaikka sosiaalisen yhteyden ja turvan tarve ei ole kadonnut, vain muuttanut muotoaan. (Isoherranen 2008, 26.) Kurki (2000, 162) kirjoittaa yhteisöllisyydestä laadullisena toimintana, jossa kyse on osallistumisesta, tietoisuuden heräämisestä ja sitoutumisesta. Osallisuuden tunne voi syntyä esimerkiksi osallistuttaessa erilaisiin sosiaalisiin ja yhteiskunnallisiin aktiviteetteihin, jolloin osallisuus merkitsee tunnetta mukana olemisesta, kuulumisesta johonkin ja vaikuttamisesta. (Harju 2005, 69.)

Yhteisöllisyyden ja yhdessä tekemisen rakennuspalikoita ovat sitoutuminen joustaminen ja motivaatio. Parhaimmillaan yhteistoiminnalla voidaan kehittää luovuutta ja innovatiivisuutta, joka synnyttää uutta tietoa ja rakentaa yhteistä ymmärrystä. (Mäkisalo-Ropponen

2016, 8–9.) Yhdessä toimiminen voidaan nähdä myös yhdessä oppimisena, joka edellyttää vastavuoroisuutta eli ajatusten, tiedon ja osaamisen sosiaalista vaihtoa. Yhdessä oppiminen ohjaa parhaimmillaan oppimaan asioita itsestä (reflektio) ja vähentämään oppimisen esteitä, kuten ongelmien kieltämistä ja syyllisten etsimistä. (Mäkisalo-Ropponen 2016, 88–89.) Onnistumisen edellytyksenä on ihmisten välinen avoimuus ja kohtaaminen, joka rakentuu dialogin, välittämisen ja solidaarisuuden kautta. (Kurki 2000, 162–163.)

Salon opetussuunnitelmassa kodin ja koulun toimintakulttuurin ytimenä on oppiva yhteisö, joka kehittyy osallisuuden, dialogin ja yhdessä tekemisen avulla (Salo 2016, 28). Yhteisöllisten toimintatapojen kehittäminen ja yhteistyö oppilaiden, huoltajien ja muiden hyvinvointia edistävien toimijoiden kanssa on tärkeää (emt. 103). Huoltajien osallisuus koulun tapahtumissa ja toiminnallisissa vanhempainilloissa on tärkeä osa monimuotoista yhteistyötä (emt. 47). Yhteisöllisten tapahtumien avulla oppivaa yhteisöä laajennetaan tavanomaisen koulutyön ulkopuolelle ja siihen otetaan kiinteästi mukaan vanhemmat ja moniammatillinen henkilöstö. Toimimalla yhdessä sekä lapset että aikuiset saavat kokemuksia siitä, että yhdessä voidaan oppia uutta, mikä vahvistaa uskoa omiin taitoihin ja kasvattaa luottamusta ja arvostusta muita kohtaan.

4.4 Varhainen puuttuminen ja matalan kynnyksen palvelut

Perusopetuslaissa ja perusopetuksen opetussuunnitelmassa korostetaan lasten kehitykseen liittyvien vaikeuksien ennalta ehkäisemistä sekä varhaisen puuttumisen merkitystä. Varhaisella puuttumisella yleisesti tarkoitetaan, että ongelmat havaitaan ja niihin pyritään löytämään ratkaisuja mahdollisimman varhaisessa vaiheessa. Perusopetuslaki ja perusopetuksen opetussuunnitelmat velvoittavat myös koulun tekemään yhteistyötä terveydenhuolto- ja sosiaalialojen työntekijöiden kanssa sekä vanhempien. Yhteistyö tukee opettajaa ongelmien varhaisessa tunnistamisessa. Opettajalla on kohtaamisessa vanhemman kanssa eettinen vastuu, joka edellyttää rohkeutta puuttua asioihin, kun se on perheen kannalta välttämätöntä. (Mönkkönen 2018, 121)

Opettaja on avainasemassa varhaisessa puuttumisessa. Opettajalla on mahdollisuus seurata lapsen kehitystä ja oppimista erilaisissa päivittäisissä vuorovaikutustilanteissa. Opettaja tuntee lapset parhaiten ja on herkkä havaitsemaan muutoksia lapsien mielialassa tai käyttäytymisessä. Opettaja tarvitsee riittävät valmiudet tunnistaa lapsien erilaisia ongelmia ja on löydettävä oikea hetki puuttua ongelmiin. Ammattitaitoon liitty

myös kyky tunnistaa omien toimintamahdollisuuksien rajat ja etsiä tukea sekä vanhemmilta että muilta asiantuntijoilta (Kuikka 2004, 7.) Palvelujärjestelmän osaaminen auttaa löytämään ja tarjoamaan vanhemmille sellaisia palveluja, joista tämä voisi hyötyä. Esimerkiksi perhetyö tai kasvatus- ja perheneuvolan palvelut ovat luonteeltaan ennaltaehkäiseviä matalan kynnyksen palveluita, jotka usein sopivat perheiden tilanteisiin. Matalan kynnyksen palveluilla tarkoitetaan palveluja, joilla on normaaleihin palveluihin verrattuna matalampi kynnyks. Tällöin asiakkaalta vaadittavia edellytyksiä palveluun hakeutumisessa on madallettu. (THL 2016.) Tavoitteena on perheen kokonaisvaltainen tukeminen. Perheessä voi olla toimintakyky jostain syystä alentunut tai huomataan, että perheessä on voimavaroja kuluttavia tekijöitä. Perhe tarvitsee tällöin kaikkien ammattiryhmien yhteistä ponnistelua hyvinvoinnin vahvistamiseksi ja arjen tukemiseksi. (Karjalainen ym. 2020, 46.)

4.5 Ruoka yhteistyön välineenä

Ruokaa ja sen sosiaalisia merkityksiä on tutkittu paljon (esim. Mäkelä 2002; Mäkelä, Palojoki & Sillanpää 2003; Vieltojärvi 2012). Vaikka nykyajan kiireisessä elämäntahdissa ruoanvalmistus on usein korvattu valmisruoalla, eikä perheissä enää kokoonnuta säännöllisesti yhteisen aterian ääreen, löytyy yhdessä valmistetuille ja nautituille aterioille edelleen tilaa ihmisten sosiaalisessa elämässä (Vieltojärvi 2012, 33). Sosiaalisena tapahtumana jo pelkkä ruoan ääreen kokoontuminen tuottaa yleensä mielihyvää ja yhdistää ihmisiä. Ruoan valmistaminen tarjoaa myös mahdollisuuden luovuuteen ja aktiiviseen käsillä tekemiseen, joka tuottaa iloa itselle ja ympäristölle. (Manninen & Palojoki 2012, 73–74.) Ruoan sosiaalinen ulottuvuus sisältää erilaisia muuttuvia merkityksiä, jotka vaihtelevat sen mukaan, miten ruokaa eri tilanteissa käytetään (Punch, Dorrer, Edmond, McIntosh & Hara 2014, 4).

Syömiseen ja ruokaan liittyvä käyttäytyminen ovat merkittäviä tunneilmaisun kanavia. Siksi ruoka ja syöminen ovat tärkeä terapian väline ja toimivat monissa yhteyksissä tienä sydämestä sydämeen. Se on tärkeässä roolissa esimerkiksi hoidettaessa traumatisoituneita lapsia ja nuoria. (Punch ym. 2014, 6.) Vaikka ruoka on välttämätöntä ihmisen elämän kannalta, siinä ei ole tärkeää ainoastaan se, että ruoka ravitsee kehoa. Ruoan tärkeä voima ilmenee myös siinä, miten se toimii symbolisten ja sosiaalisten merkitysten välittäjänä ja erinomaisena sosiaalisten ryhmien ylläpitäjänä. (Uusihakala & Eräsaari 2016, 14.)

Kahvittelun ja muun tarjottavan merkitys ihmisten välisessä kanssakäymisessä on nähty tärkeänä osana kodin ja koulun yhteistyötä jo varhain 1900-luvun koulussa. Oulun kansakoulun historiaa käsittelevässä väitöskirjassaan Valta (2002) tuo esille kokemukset, joiden mukaan vanhempia oli vaikea saada mukaan yhteisiin kokouksiin, jos tarjolla ei ollut kahvia. Tämän katsottiin opettajien parissa olevan myös syynä siihen, jos yhteistyö ei toiminut. Ilman kahvia tilaisuuksista tuli liian virallisia, eikä silloin keskustelustakaan tullut mitään. (Valta 2002, 180.)

Yhteinen ruokailu on tärkeää, koska se edistää fyysistä, psyykkistä ja sosiaalista hyvinvointia. Päiväkodista alkaen alkaa syömisen harjoittelu ja samalla tutustutaan käytäntöihin ja myös ruokakulttuuriin. Ruokailu on sekä sosiaalinen että oppimistapah-tuma, jota vahvistaa aikuisten osallistuminen yhteisiin ruokailuihin lasten kanssa. Tänä päivänä aktiivinen ruokapöytäkeskustelu kuuluu hyviin tapoihin. Vielä muutama vuosikymmen tällainen vaikuttaminen ei ollut mahdollista, koska ruokapöydässä puhuminen ei ollut sallittua. Ruokaa voidaan käyttää myös positiivisen vallankäytön välineenä. Kovatahtisessa elämässä kohtaamaton ja hoivaamaton lapsi oireilee. Tällaisissa tapauksissa ruoka ja aikuisen läsnäolo antavat lapselle tärkeää rauhaa ja turvallisuuden tunnetta, jota hänelle voi olla myöhemmin vaikea tarjota. Näin ollen ruoka on ennalta ehkäisevä lääke kaikille, me kaikki tarvitsemme sitä. Suomessa on kuitenkin hälyttävää, että perheet syövät yhdessä niin vähän. Kaikissa muissa kulttuureissa se kuvastaa hyväksyntää, toisen arvostusta ja toisesta välittämistä. Ajankäyttötutkimuksen mukaan kymmenvuotias lapsi keskustelee perheensä kanssa runsaat kymmenen minuuttia päivässä. (Rauramo 2013, 13.)

4.6 Kohtaaminen ja dialogisuus

Dialogin merkitys on tärkeä vanhempien ja koulun välisessä yhteistyössä. Dialogi tulee latinan kielen sanoista dia (”läpi”, ”halki”) ja logos (”järki” tai ”oppi”). Nämä kaksi sanaa yhdistettynä saadaan kuvattua hyvin dialogisuuden olemus eli väliin kerättyä maailmaa. Dialogia voidaan kuvata kahden tai useamman yksilön väliseksi kommunikatiiviseksi suhteeksi, jonka tarkoituksena on uuden luominen ja yhteisen ymmärryksen synnyttäminen. Dialogisuudessa korostuu ilmaistun asian tarkastelu eri näkökulmista. Yhteistyösuhteessa tapahtuvaa vuorovaikutusta asiakkaan ja työntekijän välillä kuvataan dialogisuutena, jossa keskeisinä elementteinä ovat vastavuoroisuus ja molemminpuolisuus. (Kiviniemi ym. 2007, 83.) Dialogisuus ei ole pelkkää puhetta, toisen ihmisen kuuntelua

tai keskustelua. Parhaimmillaan dialogissa ihmiset oppivat, voivat muuttaa mielipiteitään tai asenteitaan. Dialogisuutta voidaan ajatella sekä kommunikaationa että suhteena. (Mönkkönen 2018, 108–110)

Dialogissa opettaja kuuntelee sekä vanhempaa että itseään: vanhemman puhetta ja tunteita, samalla omaa puhettaan, ajatuksiaan ja tunteitaan. Opettajan reflektointi kohdistuu siihen, mikä käydyssä dialogissa oli merkittävää vanhemman kannalta. Dialogin sisällöksi muodostuu vanhemman ja opettajan yhteinen käsitys siitä, mikä on olennaista vanhemman kertomuksessa. Dialogisuuteen ei kuulu nopeiden tulkintojen tekeminen kertomuksesta, vaan pyydetään vanhempaa kertomaan lisää, avaamaan ja tarkentamaan sanomaansa. (Kiviniemi ym. 2007, 91.) Dialogisessa vuorovaikutuksessa on tärkeänä elementtinä vastavuoroisuus. Jokainen osapuoli on tärkeässä asemassa, pääsee luomaan tilannetta ja vaikuttamaan vuorovaikutuksen kulkuun (Mönkkönen 2018, 108–109). Nivala ja Ryyänen (2018) määrittelevät sosiaalipedagogisessa työssä kohtaamista dialogisuuden käsitteellä. Dialogisuus viittaa tässä tapauksessa yleisesti toisen ihmisen kohtaamisen periaatteeseen sekä myös kasvatuskäsitykseen. Dialogisessa kasvatuksessa on tärkeää, että uskotaan kaikkien ihmisten kykyihin, potentiaaleihin ja taitoihin. (Nivala & Ryyänen 2018, 192–194.)

5 KEHITTÄMISTYÖN TOTEUTUS

Tämän kehittämistyön pohjalta muodostui malli yhteisöllisten tapahtumien järjestämiseen koulussa. Mallin kehittäminen perustui Saman pöydän ääressä -hankkeen eri tapahtumista kerättyihin kokemuksiin, oivalluksiin, keskusteluihin ja saatuihin palautteisiin. Menetelmällisenä lähtökohtana käytettiin kehittämistyön lineaarista mallia.

5.1 Kehittämistyön menetelmälliset lähtökohdat

Kehittämistyön menetelmäosaaminen koostuu useista tiedoista ja taidoista. Keskeisten käsitteiden hallinta ja aiheen olemassa olevan tiedon tuntemus auttaa rajaamaan olemassa olevaa tietoa. Erilaisissa organisaatioissa, esimerkiksi kouluissa, kehittämistyön merkitys on kasvanut. (Ojasalo ym. 2015, 11, 65–66.)

Salosen ym. (2017, 52) mukaan kehittämistyön vaiheet ovat seuraavat: nykyhetken tarpeen tunnistaminen, ideointi, suunnittelu, toteutus, tulos ja tuotos sekä arviointi ja tulosten implementointi. Lineaarisisessa mallissa tehtävät etenevät loogisessa järjestyksessä ennalta laaditun suunnitelman mukaan. Vaikka lineaarinen toimintamalli muodostaa ehjän kokonaisuuden, ei kehittämistyö juuri koskaan ole käytännössä yhtä suoraviivaista. Työelämän monimuotoisuuden lisääntyminen ja toimintaympäristöjen muutosten nopeutuminen tuo työhön syklisyyttä. Kehittämistyön syklisen etenemisen mallissa eri vaiheet kuvataankin spiraalimaisella rakenteella, jossa ne muodostuvat kehinä tai kaarina edellisen vaiheen jatkoksi (Kuva 2). Tietyn vaiheen tuotos arvioidaan toiminnan ja toiminnasta opitun pohjalta ja seuraavan vaiheen kehä rakentuu kyseiseen vaiheeseen kokemuksiin pohjautuen. (Salonen ym. 2017, 52–53; Toikko & Rantanen 2006, 64.)

Kun kehittämistyössä otetaan huomioon toiminnan inhimilliset, kulttuuriset ja sosiaaliset piirteet, ollaan lähellä sosiokulttuurista mallia. Sen luonne on olla läsnä ja lähellä, keskellä toimintaa ja siihen osallistuen. Ihmisten toimintaa tarkasteltaessa, on vaikea toimia täsmälleen teoreettisen mallin mukaisesti ja jättää itse toimijat huomioimatta. (Salonen 2013, 14,24.) Toiminnan syklisistä ja sosiokulttuurisista piirteistä huolimatta, lineaarinen malli tarjoaa selkeimmän pohjan tämän työn tarkasteluun, työn suhteellisen lyhyen ajallisen keston vuoksi.



Kuva 2. Kehittämistoiminnan syklisyys ja reflektiivisyys jatkumona (Salonen ym. 2017, 53).

5.2 Kehittämistyössä käytetyt menetelmät

Kehittämistyön pohja muodostui kouluissa jo toteutetuista yhteisöllisistä tapahtumista. Näistä kerättyjen kokemusten pohjalta suunniteltiin syksyn 2019 ekaluokkalaisten yhteisölliset tapahtumat. Olemassa olevan tiedon käyttö sekä aiemmin toteutettujen tapahtumien yhdistäminen konkreettiseen uuden kokeiluun antoi informaatiota suunnittelutyöhön. Varsinaisen kehittämistyön menetelmiksi muotoutuivat kokeileva toiminta, tiimityö, dialoginen keskustelu sekä kysely.

Kehittämistyön luonnetta kuvaa hyvin siihen liittyvä sosiaalinen ulottuvuus. Vuorovaikutus ja reflektointi ovat tärkeässä roolissa ja näitä vahvistavat kehittämistyön ihmisiin, sosiaalisiin ryhmiin ja osallisuuteen liittyvät ominaisuudet. (Salonen ym. 2017; Ojasalo ym. 2014). Tässä kehittämistyössä sosiaalisia viiteryhmiä oli useita: koulun toimijat (opettajat, ohjaajat, oppilashuolto, johto), hankkeen ohjausryhmä, koulun ulkopuoliset moniammatilliset toimijat, asiakkaat (lapset ja vanhemmat) sekä kehittämistyöryhmä. Sekä kokeilevan toiminnan että sen reflektoinnin kannalta oli luottamuksellinen tiimityö äärettömän tärkeää. Tiimillä tarkoitetaan ryhmää, joka työskentelee yhteisen tehtävän parissa ja voi itse suunnitella työtään. Tiimin jäsenillä voi olla erilaisia rooleja, mutta kaikki jäsenet työskentelevät yhteisen päämäärän eteen. (Salonen ym. 2017, 91.) Kehittämistyöryhmän ydin muodostui neljästä jäsenestä (toimeksiantaja, koulun rehtori, T&P), lisäksi

tärkeässä roolissa kehittämistyön tekemisessä olivat vuorovaikutussuhteet yllä mainituihin sosiaalisiin tiimeihin ja ryhmiin.

Koko kehittämisprosessin kantavana teemana oli yhteisen ja yhteisöllisen kehittäminen toisten näkemyksiä kunnioittaen. Tämä sisältyi kattavasti hankkeen tapahtumien vuorovaikutuksen merkitystä korostavaan toteutukseen, mutta yhtä lailla työyhteisön ja kehittämistyöntekijöiden välisiin keskusteluihin. Yhteistyön tärkein elementti oli dialoginen keskustelu, jolla luotiin tilaa sekä uudelle ajattelulle (ja toiminnalle), että toisen osapuolen kohtaamiselle kuulemiselle. Erilaisten palautepalaverien keskusteluissa oli tärkeää olla avoin kaikenlaisille kokemuksille. Aidossa dialogissa tavoitteena on yhteisen ymmärryksen löytäminen, joka auttaa organisaatioiden ja työmenetelmien kehittämisessä. Rohkaisevassa ilmapiirissä erilaiset näkemykset saavat tilaa ja motivoituessaan ihmisten luovuus ja osaaminen pääsevät esiin. (Salonen ym. 2017, 84.)

Kehittämisprosessi keskeinen tiedonkeruun väline oli kokeileva toiminta. Koska toinen meistä oli työntekijänä Saman pöydän ääressä -hankkeessa, oli meillä mahdollisuus myös omakohtaisiin kokemuksiin yhteisöllisten tapahtumien aikana. (Salonen ym. 2017, 55.) Tapahtumien jälkeen paikalla ollut koulun moniammatillinen tiimi piti yhteenvetopalaverin, jossa jaettiin illan aikana koettuja, kuultuja ja keskusteltuja asioita. Tämä tehtiin heti vieraiden lähdettyä, jotta tuoreet kokemukset saatiin kerättyä yhteen ja jaettua. Näistä tapahtumista pidettiin kehittämisspäiväkirjaa, jota hyödynsimme työskentelyssä.

Kun ekaluokkalaiset olivat käyneet koulua noin kolme kuukautta, toteutimme kodelle kyselyn, jonka avulla haluttiin selvittää vanhempien mielipiteitä koulun ja kodin välisestä yhteistyöstä sekä siitä, millaisissa asioissa vanhemmat kokevat haasteita lastensa kanssa (Liite 3). Kysely toteutettiin paperilomakkeella, joka on yksi perinteisimmistä tutkimusaineiston keräämisen muodoista (Valli 2018, 92). Kyselylomakkeet lähetettiin lasten mukana koteihin. Ekaluokkalaisten opettajat toimivat paluupostin vastaanottajina ja välittivät lomakkeet kehittämisryhmälle.

Kyselyn laatimisessa oli tärkeää pitää kysely lyhyenä ja helposti vastattavana, jotta vanhemmat jaksaisivat siihen vastata. Liian pitkä lomake voi saada vastaajan luopumaan vastaamisesta ennen kuin hän edes kunnolla tutustuu siihen (Valli 2018, 94–95). Käytimme kysymyksissä sekä valmiita vastausvaihtoehtoja että intensiivisyyttä mittaavaa Likertin 5-portaista asteikkoa. Kunkin kysymyksen lopussa oli avoin kysymys, johon vastaaja voi vapaasti kirjoittaa omia ajatuksiaan. Tässä kyselyssä kohderyhmä oli rajattu ja selvästi määritelty, joten aineiston analysointia varten taustakysymyksiin ei ollut tarvetta.

Kyselyssä oli kuitenkin yksi taustoittava kysymys: Kuka kyselyyn vastasi? Tämä oli koululle tärkeä tieto, jotta asianomaiseen voitiin olla yhteydessä kyselyssä esille tulleiden huolien tai avuntarpeen ilmaisujen perusteella. (Valli 2018, 106,113)

5.3 Kehittämistyön kuvaus

Tämän kehittämistyön kohdalla koulun ja kodin yhteistyön kehittämistarve oli jo tiedostettu ja sen edistämiseksi oli aloitettu Saman pöydän ääressä -hanketyö. Kehittämissuunnitelma pääsi suoraan mukaan uutta toimintatapaa kokeilevan hankkeen tapahtumien suunnitteluvaiheeseen. Kehittämistyön kulku ei käytännön elämässä toteutunut lineaarisen mallin mukaan suoraviivaisesti vaihe vaiheelta, vaan vaiheet menivät limittäin, eikä niitä aina voinut edes selkeästi erottaa toisistaan (Salonen 2017, 14). Työn jakaminen vaiheisiin kuitenkin helpotti suunnittelua ja työskentelyn jäsentämistä. Dokumentointi ja kehittämistyön välituotokset tekivät tehdystä työstä näkyvää. Salosen (2017, 59) mukaan kehittämistyön johtaminen on ammatillisesti vaativa tehtävä. Tämän työn johtamisesta vastasi kuukausittain kokoontuva ohjausryhmä, jonka linjausten mukaan käytännön toteutuksessa edettiin.

Alla olevaan taulukkoon (Taulukko 1) olemme koonneet kehittämistyön kannalta keskeiset vaiheet. Työskentely alkoi keväällä 2019 ja jatkui marraskuuhun 2020, jolloin kehittämistyön raportti valmistui. Kehittämistyön mallin ensimmäinen versio luovutettiin toimeksiantajalle toukokuussa 2020.

*Kehittämistyöntekijät = T&P

Aika	Toimijat	Menetelmä	Tuotos	Vaihe
3/2019	Toimeksiantaja, T&P*	Palaveri	Toimeksianto-sopimus	Aloitus
4-5/2019	Koulun rehtori, T&P	Puhelut, keskustelut, sähköpostit	Muistiinpanot aiemmista tapahtumista Kehittämispöytäkirja	Ideointi
4/2019	T&P	Suunnittelupalaveri, ohjausryhmän terveiset	Muistiinpanot Kehittämispöytäkirja	Suunnittelu
5-9/2019	T&P	Perehtyminen aiheen kirjallisuuteen, puhelinkeskusteluja ja tapaamisia	Teorian kirjoitus	Toteutus
8-9/2019	T&P Tapahtumatoimijat	Tapahtuma-aineiston valmistelu Yhteisölliset iltapalapatapaukset	Ruokaohjeet, aika- taulut, kutsut, ohjelma Palaute Kehittämispöytäkirja	Suunnittelu Toteutus

9/2019	Tapahtumatoimijat, T&P	Keskustelut, palaute tapahtuman osallistujilta	Kehittämispväkirja	Toteutus
9/2019	Ohjausryhmä, T&P	Syksyn aikataulu	Ohjausryhmän muistio	Suunnittelu
10–12/2019	T&P	Vanhemmille lähetetty kysely (opettajien kautta)	Kysely, tulosten yhteenveto	Toteutus
10–12/2019	T&P Tapahtumatoimijat	Pienten tapahtumien suunnittelu, materiaalin valmistelu Pienet tapahtumat	Ruokaohjeet, teeman pohjustus Palautekeskustelut	Suunnittelu Toteutus
1/2020	T&P	Ohjausryhmä: kevään tapahtumien suunnittelu	Kehittämispväkirja	Suunnittelu
KORONA-KEVÄT		Kaikki koulun yhteisöllinen toiminta keskeytettiin		
5/2020	T&P, toimeksiantaja	Mallin ensimmäisen version viimeistely ja toimitus toimeksiantajalle	Malli koulun yhteisöllisten tapahtumien järjestämiseen	Tuotos Arviointi
6–11/2020	T&P	Opinnäytetyön viimeistely	Opinnäytetyö	Tuotos

Taulukko 1. Kehittämistyön prosessin kuvaus (mukaillen Salonen 2013, 30).

Kehittämistyö alkoi suunnitteluvaiheella keväällä 2019. Pidimme toimeksiantajan, Salon kaupungin opetuspäällikön kanssa maaliskuussa toimeksiannon aloituspalaverin, jonka yhteydessä keskustelimme kehittämistyön sisällöstä ja teimme toimeksiantosopimuksen. Siinä ei määritelty työn muotoa ja lopputuotosta tarkasti, vaan meille jäi tilaa vielä tarkentaa suunnitelmaa. Kehittämistyö liittyi kuitenkin kiinteästi Saman pöydän ääressä -hankkeen uutta toimintatapaa kokeilevaan toimintaan ja sen tavoitteiden mukaisesti koulun ja kodin välisen yhteistyön kehittämiseen yhteisöllisten tapahtumien avulla. (Salo 2018.)

Kevään 2019 aikana hankimme tietoa jo aiemmin toteutetuista tapahtumista. Edellisen lukuvuoden (2018–2019) aikana toisessa hankkeen kouluista oli toteutettu yhteisöllisiä aamupalatapahtumia yläkoulun oppilaille. Yhteisöllisyyden kehittäminen yhdessä vanhempien kanssa liittyy valtakunnalliseen ja Salon kaupungin perusopetuksen opetussuunnitelmaan tärkeänä kehittämiskohteena (Salo 2016, 47). Tapahtumiin oli kutsuttu tietyn luokka-asteen oppilaat vanhempineen, heille oli tarjottu aamupalaa ja käyty teemoitettuja pöytäkeskusteluja. Keskustelimme koulun rehtorin kanssa näistä tapahtumista saaduista kokemuksista ja palautteista, ja kirjasimme niistä tärkeimmät huomiot kehittämispäiväkirjaan (Liite 4). Kevään aikana pidetyistä Saman pöydän ääressä -hankkeen ensimmäisistä iltapalatapahtumista saimme niin ikään tietoa sekä ohjausryhmän

kokousmuistiosta että suullisissa keskusteluissa. Tiedot suunnittelun pohjaksi kirjaimme kehittämispäiväkirjaan.

Keväällä aloitettiin myös syksyn tapahtumien suunnittelu. Tuleville ekaluokkalaisille ja vanhemmille kerrottiin kevään infokirjeessä ensimmäisen yhteisöllisen vanhempain-illan/iltapalatapahtuman ajankohdat, jotka toteutettiin elokuun lopulla koulujen käynnistyttyä. Uusille koulutulokkaille järjestettiin perheilta, johon teimme käytännön suunnitelman aikatauluineen. Ajankohta valittiin tarkoituksella heti koulun alkuun, koska se on erityinen herkkyyksikausi myös vanhemmille ja silloin vanhempien kiinnostus koulunkäyntiä kohtaan on korkealla (Metso 2002, 69).

Tapahtumailtoja järjestettiin molemmissa kouluissa kaksi. Kunkin illan osallistujat jaettiin kahteen eri ryhmään, jotka kokoontuivat samanaikaisesti eri toimintoihin. Ensimmäisen ryhmän aikuiset kokoontuivat keskustelemaan opettajien kanssa varsinaiseen opetukseen liittyvistä asioista ja samalla tämän ryhmän lapset viettivät aikaa ohjaajien seurassa. Toisen ryhmän aikuiset ja lapset kokoontuivat yhteiseen kokkailuun. Illan puolivälissä ryhmät vaihtoivat paikkoja. Tapahtuman suunnittelussa otimme huomioon illan aikataulun, koulun ja muun henkilöstön osallistumisen, ajankäytön eri toimintoihin, ryhmien kokoonpanon, toiminnan sisällön, iltapalamenun ja tarvikkeiden hankinnan, tilojen käytön, tekniikan ja muut olosuhteet (esimerkiksi ilmastointi) sekä tilojen siivouksen. Käytännön järjestelyistä ja illan ohjelmasta laadimme infokirjeen, jonka toimitimme iltaan osallistuvalla henkilöstöllä. Tästä teimme muistiinpanot kehittämispäiväkirjaan.

Kutsut perheille lähetettiin Wilma-järjestelmän kautta tapahtumakutsuina, joihin voi määrittää osallistujien määrälle ylärajan. Osallistujat pystyivät valitsemaan kahdesta vaihtoehdosta itselleen sopivan ja samalla varmistimme sopivan ryhmäkoon. Laskentaperusteena käytimme kotitalousluokan pikkukeittiöiden neljän hengen mitoitusta. Samalla tämä järjestely rajasi luokissa tapahtuvan keskustelun normaalia luokkakokoa pienempiin ryhmiin. Pienen ryhmän kesken keskinäiseen tutumiseen, keskusteluun ja verkostoitumiseen on paremmat edellytykset kuin suuressa joukossa (Karhuniemi 2013, 109).

Tapahtumien pääteema oli tutustuminen ja yhdessä tekeminen. Siksi paikalle oli kutsuttu kattavasti koulun väkeä: asianosaiset opettajat ja ohjaajat, kuraattori, psykologi ja terveydenhoitaja. Lisäksi yhteistyöhön mukaan oli saatu sekä Salon perhepalveluiden että Ihmeelliset vuodet -ryhmän (perhepalveluiden tuottama vanhemmille suunnattu keskusteluryhmä) vetäjät. Perhepalveluilla laajennettu yhteisöllisen oppilashuoltoryhmän läsnäolo toi koulun ja sen yhteistyöverkoston aidosti lähelle perheitä. Matalan kynnyksen

palveluiden tarkoituksena on, että ongelmallisista asioista päästään puhumaan mahdollisimman varhaisessa vaiheessa. (THL 2016) Tällä lähestymistavalla oli tavoitteena myös madaltaa mahdollisten tulevien yhteydenottojen kynnystä.

Tilaisuuden aluksi kaikki toimijat esittäytyivät ja kertoivat omasta toiminnastaan tavoitteen näin varsin kattavasti koulun koko ekaluokkalaisten ikäluokan vanhempineen. Varsinaista toimintaa varten olimme tehneet ruokaohjevihkoset (Liite 2), joissa oli otettu huomioon kokkaajien ikäjakauman ja ruoan nopean valmistamisen lisäksi terveellisyys ja houkuttelevuus. Kaikki läsnäolijat osallistuivat yhteiseen kokkailuun ja koulun henkilökunta sekä muut ammatilliset toimijat jakautuivat perheiden joukkoon. Tutustumisesta ja keskustelusta pyrittiin tekemään mahdollisimman luontevaa ja kaikkien osallistujien yhteistä.

Tapahtumaan osallistunut henkilöstö jäi tapahtumien jälkeen keskustelemaan illan kokemuksista. Näin illan aikana mahdollisesti esiin tulleet onnistumiset, ideat tai huolenaiheet saatiin jaettua. Kehittämistyöntekijät keskustelivat kokemuksista tapahtumien jälkeen ja kirjasivat kokemukset kehittämispäiväkirjaan. Ohjausryhmän tapaamisessa tulevia aikatauluja tarkennettiin saadut palautteet huomioiden. Tulevien pienryhmätapahtumien tueksi halusimme selvittää tarkemmin, millaisia haasteita perheet kohtaavat lastensa kanssa kotona. Tätä varten teimme koteihin kyselyn, kun koulua oli käyty kolmisen kuukautta. Tässä vaiheessa vanhemmille oli ehtinyt muodostua käsitys sekä koulun ja kodin yhteistyöstä. Kyselyssä tiedusteltiin muun muassa koulunkäyntiin, kaverisuhteisiin, pelaamiseen ja käyttäytymiseen liittyviä asioita sekä kokemuksia ja toiveita yhteistyöhön (Suomen Vanhempainliitto 2018, 37).

Loppusyksyn aikana järjestettiin useita perhekohtaisia ja muutaman perheen iltapalatapahtumia. Pienemmän ryhmän tapahtumissa tartuttiin yhtä tai muutamaa lasta ja perhettä koskeviin aiheisiin syvemmin. Aikataulujen ja sisältöjen suunnittelu perustui isojen iltapalatapahtumien, henkilöstön keskustelujen, kyselylomakkeen ja arkityön kautta esiin nousseisiin huolenaiheisiin. Osallistujina olivat lasten ja vanhempien lisäksi valikoidut ammattilaiset ja koulun henkilöstöä. Aiheita olivat esimerkiksi lasten toistuvat riitatilanteet sekä koulun ja perheen yhteydenpidon ja kommunikoinnin haasteet. Pienemmät tapahtumat tarjosivat vanhemmille mahdollisuuden ammatilliseen keskusteluun ja vertaistukeen. Lapsen toiminta koulun ympäristössä mahdollisesti avasi vanhemmalle uusia näkökulmia siihen, miten oma lapsi näissä tilanteissa toimii. Tärkeässä roolissa pienen ryhmän tapaamisissa oli vanhempien arvostava kohtaaminen ja näkeminen

kasvatuskumppaneina. Keskustelun lähtökohtana oli toisen kunnioittaminen ja dialoginen keskustelu. (Lämsä 2013a, 51)

Keväälle 2020 suunniteltiin luokkakohtaisia tapahtumailtoja, joissa tarkoituksena oli ottaa esille teemoja, jotka vanhemmille tehdyssä kyselyssä olivat nousseet esille. Iltaan haluttiin rauhallista tekemistä, jotta keskustelu aiheesta olisi samanaikaisesti mahdollista. Tähän tarkoitukseen valittiin virkkaus, joka oli ekaluokkalaisten käsityön ohjelmassa koulussa. Tarkoituksena oli myös valmistella illan tarjottavat yhdessä lasten kanssa jo päivän aikana. Näitä suunnitelmia ei kuitenkaan pystytty toteuttamaan Covid-19-pandemian vuoksi, sillä maaliskuussa kaikki yhteisöllinen toiminta koulussa keskeytettiin. Saman pöydän ääressä -hankkeen työskentely päättyi aikataulun mukaisesti kouluvuoden loppussa.

Kehittämistyö jatkui kevään aikana kehittämistyön tuotoksen eli yhteisöllisten tapahtumien mallin varsinaisella suunnittelulla. Mallin ensimmäinen versio viimeisteltiin ja lähetettiin toimeksiantajalle toukokuussa. Mallin kehittelyä jatkettiin marraskuuhun asti. Malliin koottiin kaikki eri tapahtumista kerätyt kokemukset ja tiedot, ja niistä rakennettiin malli yhteisöllisten tapahtumien järjestämiseen osana kouluvuotta. Työskentelyssä hyödynnettiin tapahtumista kerättyjä kokemuksia, kehittämispäiväkirjaa ja muita muistiinpanoja sekä käytyjä keskusteluja. Keväälle 2020 suunnitelluista tapahtumista ei valitettavasti koronaepidemian aiheuttaman keskeytyksen vuoksi saatu enää lisäinformaatiota malliin.

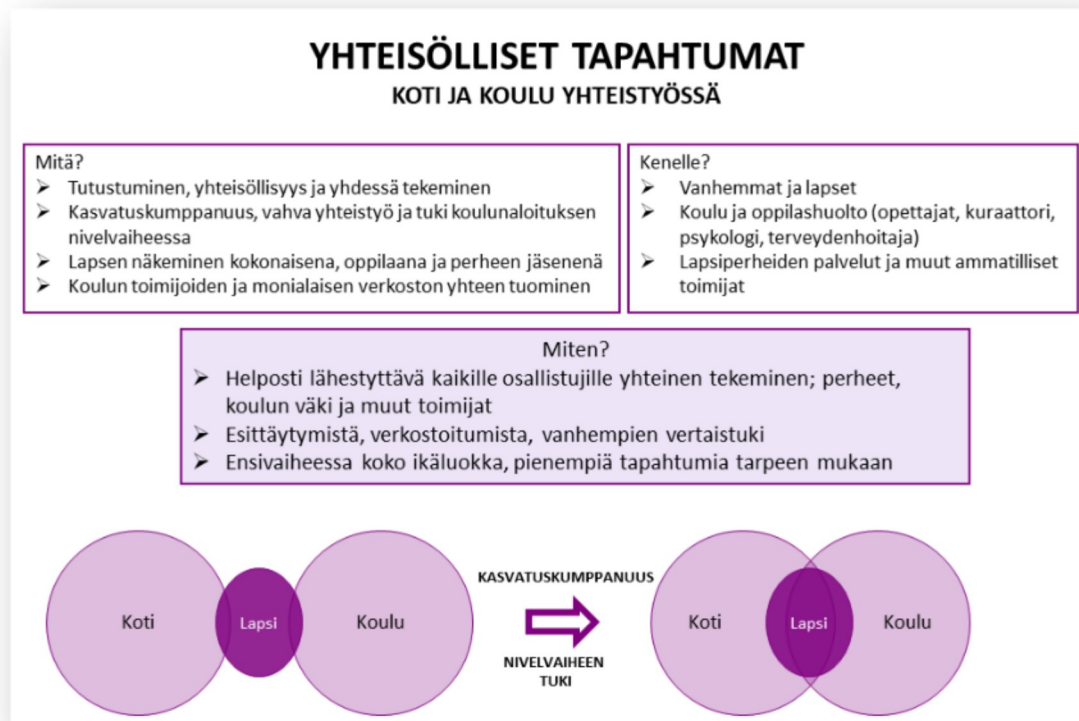
6 KEHITTÄMISTYÖN TULOKSET JA TUOTOS: MALLI YHTEISÖLLISTEN TAPAHTUMIEN JÄRJESTÄMISEEN

Mallin tarkoituksena on helpottaa yhteisöllisten tapahtumien järjestämistä osana kodin, koulun ja moniammatillisen verkoston yhteistyötä. Koska koulun arki on kiireistä ja sisältää paljon materiaaleja ja menetelmiä, mallista haluttiin tehdä lyhyt ja helposti lähestyttävä. Pidimme tärkeänä, että mallista olisi aidosti apua ja innoitusta yhteisöllisten ja toiminnallisten tapahtumien järjestämiseen. Kehitetty malli on myös muokattavissa. Siihen voi helposti lisätä asioita, jotka omassa toiminnassa koetaan tarpeelliseksi. Sitä voi myös helposti jakaa sähköisessä muodossa, tulostaa tarpeen mukaan tai laminoida seinälle kiinnitettäväksi.

Mallin käytettävyyteen ja kiinnostavuuteen ulkoasulla on tärkeä merkitys. Sen avulla halutaan saada lukija kiinnostumaan esitettävästä asiasta. Tekstin, kuvien, värien ja muiden elementtien tasapainoinen esilletuominen mahdollistaa sen, että mallin sisältämä informaatio avautuu lukijalle. Hyvä malli on selkeä ja informatiivinen ja sen avulla esitetyistä asiasta saa käsityksen pelkän silmäilyinkin avulla. (Loiri 2004, 9, 32–33.) Tässä mallissa on käytetty eri värejä ja muotoja erottamaan asiakokonaisuuksia toisistaan. Väriteema on hillitty ja yhtenäinen. Tapahtumatyypit on kuvattu eri värisillä ja kokoisilla ympyräkuvioilla, jotka toistuvat kaikissa mallin osissa samanlaisina. Neliön muotoiset tekstilaatikot tarjoavat yksityiskohtaisempaa tietoa kussakin mallin osassa.

Kehittämistyön malli muotoutui kolmiosaiseksi. Jokainen osa avaa mallia ja sen käyttöä eri näkökulmasta. Ensimmäinen osa esittelee toimintamallin pääajatukset, tarkoituksen ja osallistajat. Toinen osa avaa eri kokoisten tapahtumien välisiä eroja ja tavoitteita. Kolmas osa tarjoaa käytännön vinkkejä ja sellaisenaan sovellettavan suunnitelman koko vuoden tapahtumien järjestämiseksi.

6.1 Yhteisöllisten tapahtumien tarkoitus, tavoitteet ja osallistujat



Kuva 3. Yhteisölliset tapahtumat.

Yhteisöllisten tapahtumien tavoitteena on antaa hyvät lähtökohdat kodin ja koulun väliselle yhteistyölle. Tämä on erityisen tärkeää koulunaloituksen nivelvaiheessa, joka on pienelle koululaiselle askel uuteen ja aiempaa suurempaan maailmaan. Dockett & Perryn (2001, 11) mukaan koulunaloitus voi määrittää suunnan koko koulunkäynnin ajalle. On siis tärkeää, että lapsi saa parhaan mahdollisen tuen tässä vaiheessa. Sen rakentamiseen tarvitaan koulun ammattilaisten ja vanhempien välistä kasvatuskumppanuutta, jossa yhdistyvät vanhempien tietämys ja ymmärrys omasta lapsestaan sekä ammattilaisten osaaminen ja asiantuntijuus. Kuten Lämsä (2013a, 51) toteaa, kasvatuskumppanuus rakentuu arvostavan kohtaamisen, kuuntelun, luottamuksen ja dialogisuuden periaatteille. Kasvatuskumppaneina vanhemmat ja ammattilaiset näkevät lapsen kasvun ja hyvinvoinnin tukemisen yhteisenä tehtävänä.

Mallin ensimmäisen osan (Kuva 3) alareunan kuvio tiivistää koko toimintamallin ytimen: kodin ja koulun tulee toimia sellaisessa yhteistyössä, joka kannattelee ja tukee lapsen oppimista, kasvua ja kehitystä sen sijaan, että lapsi itse olisi ainut yhdistävä tekijä näiden

toimijoiden välillä. Lapsen kannalta epäsuotuisassa ääritilanteessa hän voi jäädä jopa puristuksiin näiden kahden toimijan väliin. Näin voi käydä esimerkiksi ristiriitaisissa tilanteissa, joissa perhe kieltäytyy yhteistyöstä tai heille tarjotusta avusta (Lämsä 2013b, 194). Rimpelän (2013) ja Härkösen (2006) kuvaama Bronfenbrennerin ekologinen systeemiteoria perustelee tieteellisesti, kuinka lapsen kasvattamiseen tarvitaan laajasti lapsen eri kehitysyhteisöjen tukea. Onnistunut kumppanuus rakentaa kodin ja koulun välille yhteisön, jonka keskeinen voimavara on osallisuus.

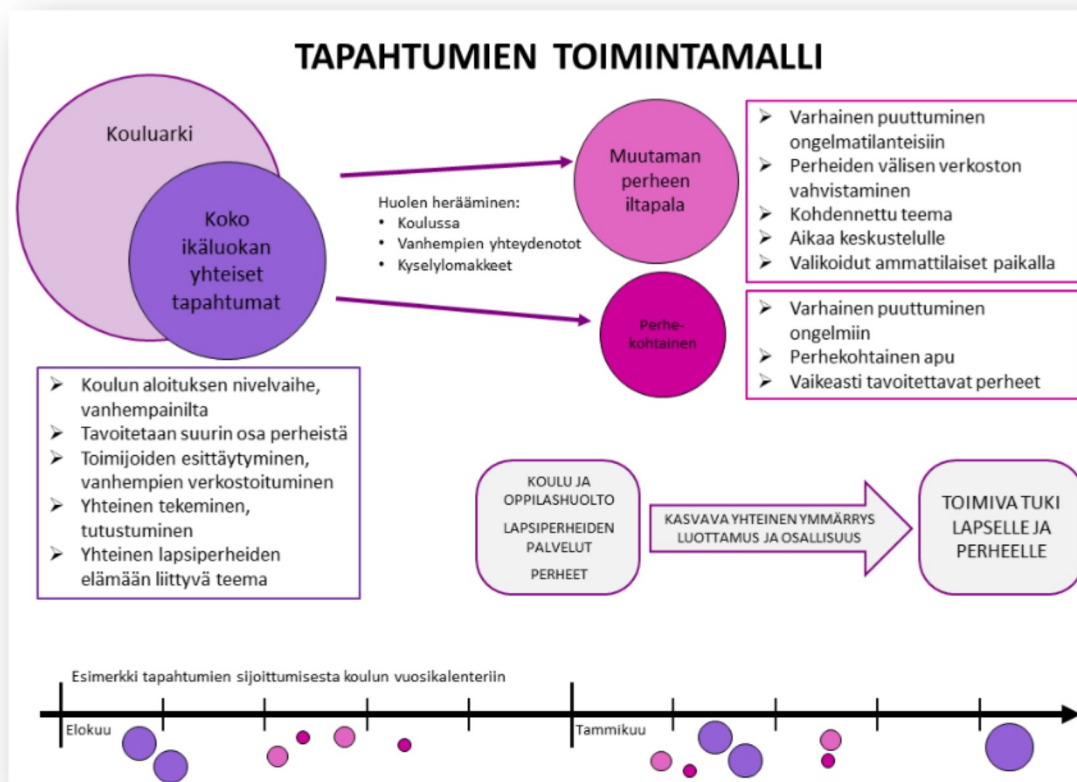
Koulun toimijoille yhteisöllinen tapahtuma on mainio tilaisuus tavoittaa perheet kattavasti ja toivottaa heidät tervetulleiksi koulu yhteisön jäseniksi. Tuomalla tilaisuuteen myös moniammatilliset toimijat luodaan ihmisten tutustumiselle ja keskinäiselle verkostoitumiselle suotuisat olosuhteet. Koulun roolina on toimia kokoonkutsujana ja kasvattajien monitahtoisuuden yhteistyön käynnistäjänä (OPS 2014, 77). Vanhemmille on tärkeää verkostoitua ja löytää keskinäinen vertaisuus. Kuten Lämsä tuo esille (2013a, 52), tavoitteena on, että lapsilla on aina mahdollisuus ympäröivän yhteisön tukeen, mutta myös aikuisilla tulisi olla tukena toinen aikuinen.

Yhteisöllisyyden rakentamisen välineenä mallissa on rento yhdessä tekeminen. Mallin kokeilevassa toiminnassa tällaisena toimi kaikkien osallistujien, lasten ja aikuisten yhteinen kokkailu, joka innosti lähes kaikkia osallistujia. Kuten useat tutkijat (mm. Mäkelä, Palojoki & Sillanpää 2003; Vieltojärvi 2012, Punch ym. 2014) ovat todenneet, ruoka on sosiaalinen tapahtuma, joka tuottaa mielihyvää ja yhdistää ihmisiä. Se voi myös avata tunneyhteyksiä ja toimia sosiaalisten merkitysten välittäjänä. Uusihakala & Eräsaaren (2016, 14) mukaan ruualla on erityinen merkitys sosiaalisten ryhmien ylläpitämisessä.

Lapsille kokkailu oli mukavaa tekemistä yhdessä aikuisten kanssa ja innoitti monia perheitä jatkamaan kokkailua myös kotona. Tapahtumia varten tehdyt ruokaohjevihkoset (Liite 2) päätyivät jatkokäyttöön useaan kotiin. Yhteisen kokkailun into näkyi osallistujien kasvoilla, ja palautetta tuli myös koulun henkilökunnalta. Tapahtumissa koettiin monia mukavia kohtaamisia leivänpäällisiä levitettäessä. Lapsilta saatu palaute oli pelkästään positiivista: "Koska me saadaan tulla uudestaan?" Joku vanhemmista kommentoi spontaanisti: "paras vanhempainilta ikinä!" Kokkailuun syventyminen tarjosi joillekin perheille erityisen yhteisen hetken lapsen ja vanhemman välille. Myös koulujen ja vanhempainiltojen historiasta löytyy viittauksia siihen, miten tärkeä merkitys tarjoilulla on koulun ja kodin yhteistyön onnistumiselle (Valta 2002, 180). Ne opettajat, jotka olivat omissa luokkatiloissaan pitämässä perinteistä vanhempainillan osuutta osalle tapahtuman

osallistujista, kertoivat keskustelun luokissa olleen poikkeuksellisen iloista ja vilkasta. Vertailukohtana oli monien vuosien kokemus tavanomaisista vanhempainilloista.

6.2 Yhteiset ja kohdennetut tapahtumat



Kuva 4. Tapahtumien toimintamalli.

Toimintamalliin toisessa osassa (Kuva 4) avataan yhteisöllisten tapahtumien eroja ja sitä, millaisiin tilanteisiin ne saadun kokemuksen mukaan parhaiten soveltuvat. Tapahtumatyyppinä on kolmenlaisia: yhteisöllisiä kaikille tarkoitettuja tapahtumia, muutamalle perheelle tarkoitettuja tapaamisia sekä kohtaamisia yksittäisten perheiden kanssa. Kaikissa tapahtumissa on jokin yhdessä tekemisen kohde, jolla perheitä innostetaan osallistumaan ja rakentamaan yhteistä, lasta tukevaa yhteisöä. Tämä on myös keskeinen opetushallituksen (OPS 2014) viesti yhteistyön kehittämisen suunnaksi. Mäkisalo-Roposen (2016, 9) mukaan yhdessä tekeminen on luovaa toimintaa, jonka avulla syntyy yhteistä ymmärrystä rakentavaa uutta tietoa.

Kaikissa mallin tapahtumissa on jokin teema, joka määrittää tapahtuman tavoitteen. Koko ikäluokan tapahtuman luonteva sisältö koulunaloituksen yhteydessä on toisiinsa tutustuminen ja verkostoituminen. Tämä sopii erityisesti ensimmäiseen tapaamiseen, jolloin vanhempien mielenkiinto lapsen koulunkäyntiä kohtaan on korkealla. Myös Karhuniemi (2013a, 72) toteaa, että tämä herkkyyaika kannattaa käyttää hyväksi. Tapaamisen teema voi olla myös yleisesti lapsiperheissä huolta aiheuttava asia, esimerkiksi pelaaminen, some-viestittely, riittävä uni tai aamupalan tärkeys. Näitä huolenaiheita nousi esille muun muassa vanhemmille tehdyssä kyselyssä (Liite 3).

Iltapalatapahtumissa opettajien ja ohjaajien lisäksi esittäytyi koulun oppilashuolto; kuraattori, psykologi ja terveydenhoitaja. Kohtaaminen epämuodollisessa ympäristössä antaa toimijoille kasvot ja madaltaa yhteydenoton kynnyksiä. Myös lapset saavat käsityksen koulun eri toimijoista. Vaikka esimerkiksi kuraattorit ovat toimineet kouluissa jo pitkään, monelle työnkuva on edelleen epäselvä (Wallin 2011, 25). Koulun kuraattori kertoi kokemuksiaan siitä, että häntä on pelätty siksi, että kuraattori-sana on pelottava. Tapahtumassa kaikki saivat inhimilliset kasvot, joten seuraavassa kohtaamisessa he ovatkin jo ennestään tuttuja. Iltapalatapahtumissa henkilökunta oli tekemisessä mukana, mikä selkeästi syvensi tutustumista jo ensimmäisellä tapaamiskerralla.

Perhepalveluiden toimijoilta tuli positiivista palautetta koulun tarjoamasta yhteistyömahdollisuudesta. Koulunaloituksen nivelvaihe on osoittautunut haastavaksi, kun neuvolaikännit lopput ja lapset siirtyvät kouluterveydenhuollon piiriin. Perhepalveluiden mukaan usein tässä vaiheessa kontaktit perheisiin vähenevät, merkittävästi. Tuomalla tapahtumaan mukaan myös muita lapsiperheiden kanssa toimivia tahoja, oli mahdollista esitellä lapsiperheiden tukimuotoja läheltä, mutta silti henkilökohtaistamatta tai osoittamatta erityistä kohdetta. Samalla oli mahdollista solmia kontakteja, tai ainakin antaa perheelle esite myöhemmää yhteydenottoa varten.

Syksyn aikana muutaman perheen tapahtumissa tapaamisen teemana oli yksilöityjä syitä, joista koulun aikuisilla oli herännyt huoli. Tiettyjen lasten kohdalla oli huomattu esimerkiksi jatkuvaa riitaa ja huonoa käytöstä. Vaikka asiaan oli arjessa puututtu ja vanhempien kanssa keskusteltu, tilanne ei silti näyttänyt muuttuvan. Usein ongelmia oli myös vapaa-ajalla koulun ulkopuolella. Toiminnallisen tekemisen illan etu oli esimerkiksi se, että vanhemmat näkivät toiminnan aikana oman lapsensa erilaisessa roolissa kuin kotona. On siis tärkeää huomata, että lapsen toiminta koskettaa oman perheen lisäksi lapsen koko kasvuympäristöä. Tähän viittaa esimerkiksi Rimpelän (2013, 28) esittämä

Bronfenbrennerin systeemisen teorian malli. Perheiden välinen vuorovaikutus ja yhteinen ymmärrys tilanteesta on avainasemassa ratkaisua etsittäessä. (Huhtanen 2007, 29.)

Toisessa tapauksessa perheellä oli selkeä tarve tietyn asiantuntijatahon apuun, mutta avuntarvetta ei ollut perheessä tunnistettu. Perheeseen otettiin yhteyttä ja kerrottiin huolen aiheesta. Tällöin perhekohtaisella iltapalalla saatiin luotua tarvittu yhteys, ja perhe pääsi lopulta helpommin tarvitsemansa tuen piiriin. Alkuvaiheessa asiaan nihkeästi suhtautunut perheen äiti, oli lopulta kiitollinen siitä, että koulun puolelta asia nostettiin esille. Vanhemmat eivät aina tiedosta tilanteen vakavuutta tai osaa reagoida siihen. Bouhlal ym. (2006, 75) mukaan vanhemmat eivät aina halua nähdä lapsessaan vikaa tai vähättelevät sitä. On helpompaa siirtää vastuu jollekin muulle.

Huhtasen (2007, 38) mukaan varhainen puuttuminen on aina perheen yksityisyyden rajan ylittämistä. Siksi tilanne vaatii koulun osallistujien puolelta erityistä sensitiivisyyttä. Kaikkia osapuolet tulee kohdata arvokkaasti ja keskusteluissa noudatetaan toista osapuolta kunnioittavaa dialogisen keskustelun periaatetta (Mönkkönen 2017, 108). Tapaa- misten ydin on vahvistaa toiminnan kautta uskoa siihen, että asioiden kehittämiseen tarvitaan yhteistä näkemystä ja ponnisteluja. Kuten Nivala & Ryyänen (2018, 194) toteavat, on tärkeää uskoa kaikkien ihmisten kykyihin, potentiaaliin ja taitoihin.

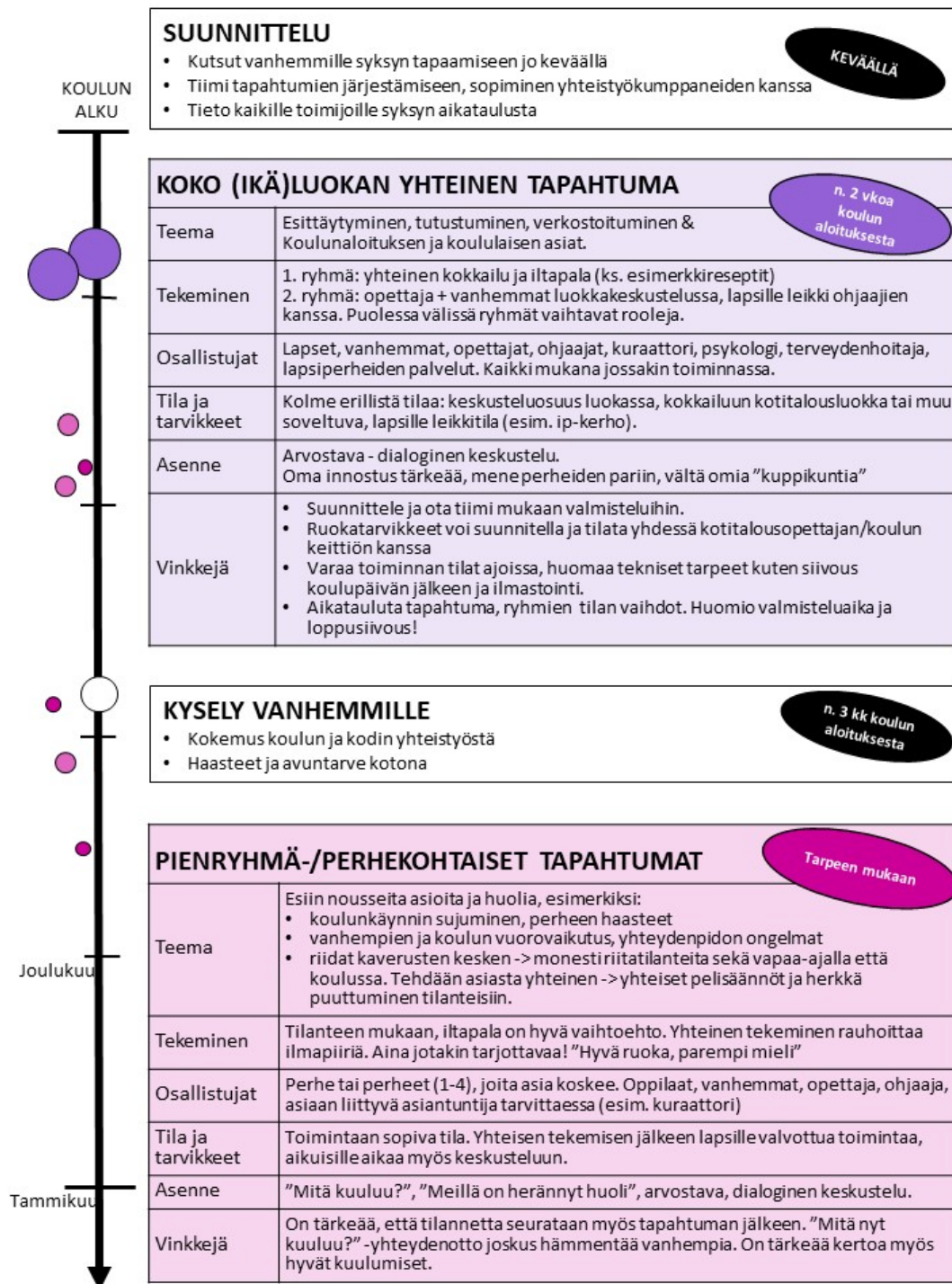
On tärkeää, että asiaa ei tapahtuman jälkeen unohdeta, vaan asianosaisiin ollaan matallalla kynnyksellä yhteydessä, osoitetaan kiinnostusta ja tarvittaessa ongelmiin puututaan moniammatillisen avun kautta. Vaikka näyttäisi siltä, että esimerkiksi riitatilanne on rauhoittunut, jatkoseuranta on erityisesti vanhempien näkökulmasta tärkeää (Bouhlal ym. 2006, 73). Tässä kehittämistyössä hanke, jolla oli oma työntekijä, mahdollisti seurannan toteutumisen siitä huolimatta, että tapahtumien järjestäminen jäi kesken.

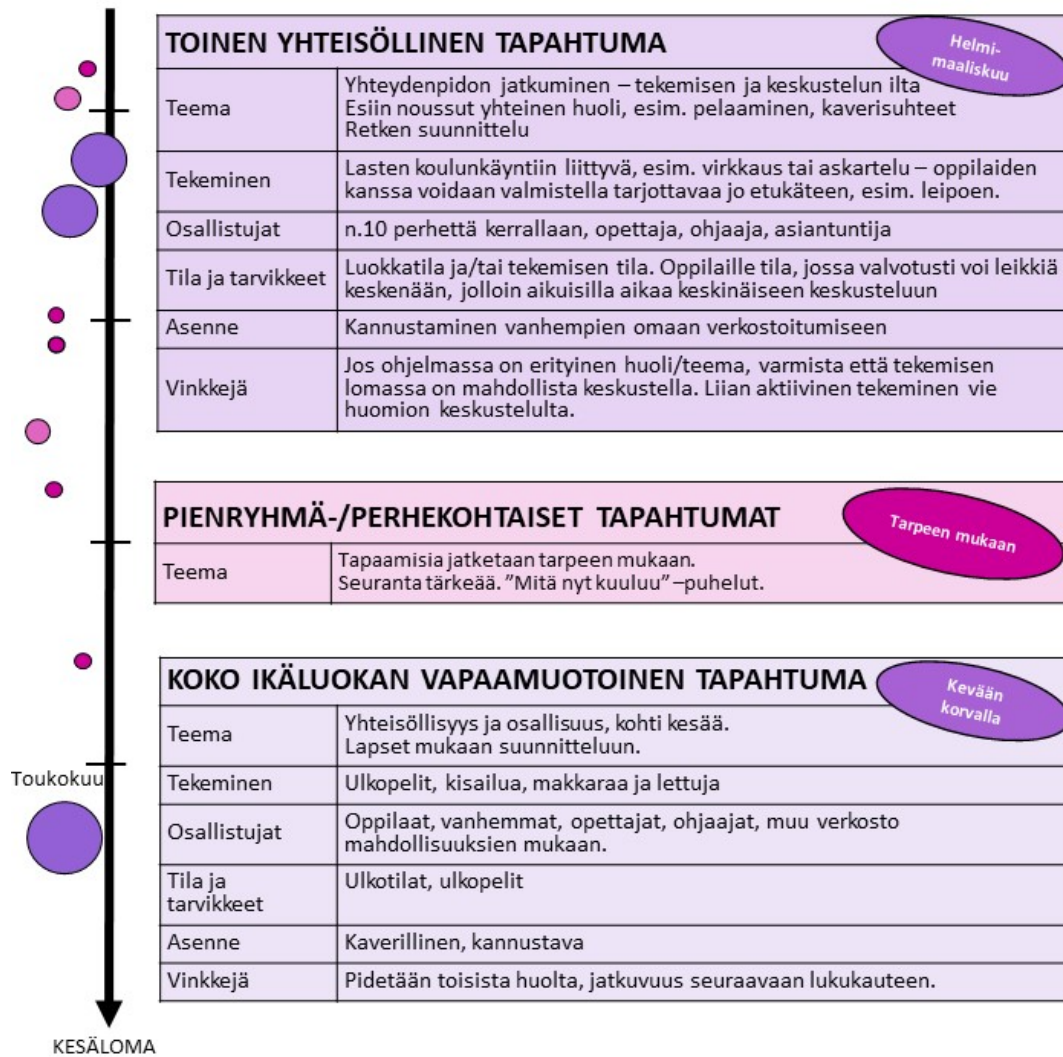
Melko kattava kuva huolenaiheista ja koetusta avuntarpeesta saatiin toteutetun kyselyn avulla. Kyselyyn vastasi 77 % perheistä (koko otos 97). Haasteita koettiin eniten pelamiseen, kiireeseen, uhmakkuuteen, sääntöjen noudattamiseen sekä yhteisen ajan puutteeseen liittyen. 16 vastauksessa kerrottiin vanhemman väsymyksen tai neuvottomuuden aiheuttavan ongelmia ja avun pyytäminen koettiin vaikeaksi 15 vastauksessa. Apuna ongelmiin toivottiin eniten keskusteluapua opettajan tai rehtorin kanssa (9). Kuraattorin, psykologin tai terveydenhuollon palveluja toivottiin 6 vastauksessa ja saman verran toivottiin apua perhe-elämän ja vanhemmuuden tukemiseen. Vapaana palautteena vanhemmilta tuli muutama kannanotto opetusjärjestelyihin ja lapsen

monimuotoiseen ongelmatilanteeseen. Muutamassa vastauksessa kiitettiin koulua hyvästä yhteistyöstä vaikeassa tilanteessa.

Nämä kyselytulokset on koottu osittain mallin tähän osioon ja osittain kolmanteen tapaa-
misten teemaesimerkkeinä. Lisäksi ne ovat vaikuttaneet mallin rakenteeseen kevään ta-
pahtumien osalta. Kyselytulokset ovat kuitenkin sidotut aikaan ja paikkaan, joten on tär-
keää soveltaa mallia näiltä osin oman ryhmän tarpeisiin sopivaksi.

6.3 Esimerkki toimintamallin käytöstä kouluvuoden aikana





Kuva 5. Esimerkki toimintamallin sijoittumisesta koulun vuosikalenteriin.

Kuvassa 5 on kuvattu kehittämistyön mallin kolmas osa, joka on käytännön esimerkki yhteisöllisen toiminnan sijoittamisesta kouluvuoteen. Iltapalataapahtumien aikana saatujen kokemusten ja edellä esitettyyn teoreettiseen tietoon nojaten malliin on valittu käytännön toimintaohjeita ja vinkkejä, joista kehittämisprosessin aikana saatiin hyviä kokemuksia ja palautetta.

Mallin aikatauluja ja sisältöä voidaan muokata tilanteen ja tarpeen mukaan. Koulun vuosikello kannattaa ottaa huomioon tapahtumien suunnittelussa. Esimerkiksi joulutammikuussa koulussa käydään paljon arviointi- ja oppimiskeskusteluja. Silloin ei ole oikea aika yhteisöllisten tapahtumien järjestämiseen.

Koko ikäluokkaa koskevalle tapahtumalle sopii loistavasti koulun aloituksen nivelvaihe, joka on perheille uuden vaiheen alku ja silloin kiinnostus lapsen koulunkäyntiin on korkealla. Tämä tuli esille vahvasti myös lähdekirjallisuudessa (Dockett & Perry 2001; Karhuniemi 2013a; Metso 2002). Muut koko ikäluokkaa koskevat tapahtumat sijoitettiin kouluvuoden vähemmän kiireisiin ajankohtiin; kevätkauden alkupuolelle ja loppukevääseen, kuitenkin ennen koulun kevään arviointiin liittyvää kiirettä. Kevään lämpeneviin iltoihin sijoitettiin yhteinen ulkona tapahtuva toiminnallinen ilta. Perheitä voi muuten olla vaikea tavoittaa, kun kevät ja luonto kutsuu ulos. Yhteisen illan ideana on tiivistää yhteistyötä, luoda jatkuvuutta ja vahvistaa osallisuuden kokemusta.

Yhteinen kokkailu toimi hyvin niissä koko ikäluokan tapahtumissa, joissa ensisijaisena tavoitteena oli tutustuminen ja verkostoituminen. Keskustelulle ei tullut liikaa paineita ja toisaalta keskustelua syntyi itse kokkailuun liittyen. Sen sijaan syvempää keskustelua vaativiin tilanteisiin kannattaa valita rauhallisempaa tekemistä ja pienempi ryhmä. Koko ikäluokan ensimmäisissä tapaamisissa kokeiltiin yhteistä teemaa keskustelunaiheena. Kokkailun hyörinä ja tekemiseen paneutuminen vei kuitenkin niin paljon huomiota, että keskustelu teemasta jäi vähäiseksi. Keväälle suunniteltuihin luokkakohtaisiin käsityöiltoihin olisi otettu mukaan teema, joka olisi tilaisuuden alussa myös alustettu. Tämä jäi kevään pandemiatilanteen vuoksi kokeilematta.

Ajankohdan valinta on tapahtuman teeman ohella tärkeä ja vaikuttaa suoraan osallistumisaktiivisuuteen. Jos vanhempien osallistuminen on vähäistä, se tulkitaan helposti vanhempien viaksi tai ongelmaksi. Erilaiset osallistumisen esteet eivät kuitenkaan aina ole näkyviä. Metson (2004, 125) tutkimuksen mukaan vanhempien vähäinen osallistuminen johtuu enemmän todellisista esteistä, kuten työvuoroista tai lastenhoidosta, kuin kiinnostuksen puutteesta. Tapahtumailloissa vanhemmilta tuli hyvää palautetta siitä, että asioista tiedotettiin hyvissä ajoin. Erityisesti vuorotyötä tekevät kokivat tämän tärkeäksi. Koulutulokkaiden kouluun tutustumisen yhteydessä toukokuussa, on hyvä aika ilmoittaa syksylle suunnitellusta tapahtumaillasta. Ennakkotieto koulun alkuun liittyvistä asioista auttaa ajankäytön suunnittelussa sekä koulua että perheitä ja vähentää koulunalun jännitystä sekä siihen liittyviä kyselyitä.

Koko toimintamallin ydinajatus kiteytyy toimijoiden väliseen vuorovaikutukseen ja dialogisen keskustelun periaatteisiin (Kurki 2000, Lämsä 2013a, Nivala & Ryyänen 2019, Rautiainen 2005, Wallin 2011). Koululla on järjestävänä tahona vastuu tapahtumien toteuttamisesta ja illan vaiheiden eteenpäin viemisestä. Tapahtuman luonteen sisäistäminen on oleellista. Tarkoituksena on pyrkiä aitoon yhteyteen osallistujaperheiden kanssa,

jonka pohjalle rakennetaan kasvatuskumppanuuteen perustuvaa yhteistyötä. Silloin henkilökunta ei esimerkiksi voi muodostaa omia "kuppikuntia", vaan on tärkeää luoda hyväksyvää ja avointa ilmapiiriä omalla esimerkillä. Joskus se vaatii myös henkilökunnalta uskallusta, jopa omien rajojen ylittämistä.

7 POHDINTA

7.1 Kehittämishankkeen arviointi ja kehittämissuhteet

Kehittämistyössä toteutettiin yhteisöllisiä iltapalataapahtumia koulussa ekaluokkalaisten ja heidän vanhempiansa kanssa. Toimintatapa poikkeaa koulun tavanomaisista vanhemmille suunnatuista vanhempainilloista ja oppimiskeskusteluista. Iltapalataapahtumat toteutettiin kouluajan ulkopuolella ja tästä syystä sekä henkilökunta että perheet joutuivat varaamaan tähän aikaa. Tähän oli suunnitelmissa varauduttukin; aikatauluista ilmoitettiin hyvissä ajoin. Tästä tuli erityisesti vanhemmilta hyvää palautetta. Tapahtumien järjestäminen vaati suhteellisen paljon resursseja, sillä siihen liitettyyn kokkailuun tarvittiin sekä erityistilat (kotitalousluokat) että tarvikkeita ja toimijoita. Tapahtumat otettiin iloisina vastaan ja osallistumisaktiivisuus oli suurempaa kuin tavanomaisten vanhempainiltojen kohdalla.

Tapahtuman järjestäminen koulu yhteisössä oli aika työläs ponnistus. Kokemusten perusteella vaikuttaa siltä, että tämän kokeilevan toiminnan laajuudessa tapahtumien järjestäminen ei olisi mahdollista koulun omien resurssien voimin. Julkisuudessa keskustellaan myös paljon opettajien työkuorman kasvamisesta. Tuntuu kaukaa haetulta ajatella, että tällaisia iltoja järjestettäisiin pitkin kouluvuotta. Kokemus ekaluokkalaisten koulun alkuun sijoitetusta tapahtumasta oli kuitenkin varsin onnistunut ja sai myös opettajilta kiitosta. Tapahtumaillan mukava tunnelma oli siirtynyt myös luokissa pidettyihin keskusteluihin. Oli harmi, että kehittämistyöhön ei saatu kokemuksia loppukevään osalta, koska koronapandemia sulki koulut ja kaiken yhteisöllisen toiminnan.

Kehittämistyön tuloksena tehty malli toimii jo itsessään jatkokehitysideana, sillä malli on esimerkki siitä, miten tapahtumia voidaan järjestää. Jokaisen järjestäjän kannattaa itse miettiä, minkälainen tapahtuma sopii juuri hänen koulunsa ja luokkansa tarpeisiin. Muita jatkokäyttöideoita on esimerkiksi tapahtumien järjestäminen muilla luokka-asteilla. Koulunaloituksen lisäksi toinen tärkeä nivelvaihe on 6.-luokkalaisten siirtyminen yläkouluun. Kasvatuskumppanuuden jatkuminen yläkouluun puolelle on tärkeää. Vaikka opiskelijat ovat silloin jo teini-iässä, ei kasvatuksen ja vanhemmuuden tarve ole loppunut, vain muuttanut muotoaan. Myös yhden rehtorin kommentti illan järjestämisestä jäi mieleen: "Kyllä minä teille vihannekset ostan, jos te vain pilkotte!".

7.2 Kehittämistyön eettisyys

Kehittämistyön toiminnan tavoitteena oli kasvatuskumppanuuden vahvistaminen koulu-yhteisössä. On tärkeää ymmärtää, että perheet ovat erilaisia ja heidän elämäntapansa poikkeavat toisistaan. On tärkeää muistaa, että vanhemmat ovat päävastuussa oman perheensä valinnoista. Erityisesti ongelmallisten tilanteiden puheeksi ottaminen on herkkä alue. Kuinka pitkälle perheiden omaan tilaan voidaan koulusta puuttua? Historian valossa tehtävä on kuulunut nimenomaan opettajalle, joka kävi myös kotikäynneillä. Nykypäivänä tilanteet usein ulkoistetaan kuraattorille.

Suomalainen kulttuuri ei ole erityisen yhteisöllinen. Olemme kansana melko pidättyväisiä, eikä omista asioista välttämättä haluta puhua. Eettiseksi kysymykseksi nousee kehittämistyön kohteena olleet pienet tapahtumat. Ideana oli, että asianosaisten kesken, rennossa tekemisen ilmapiirissä, myös ongelmiin voidaan tarttua. Usein tapahtumaan johtaneessa tilanteessa oli kysymys kasvatukseen ja vanhemmuuteen liittyvistä asioista. Tilanteet lasten kanssa saattoivat eskaloitua sellaiseen pisteeseen, että vanhemman taidot kasvattajana avautuivat kaikille osallistujille. Täytyy siis tarkasti harkita, ketkä tilaisuuteen osallistuvat ja korostaa asian vapaaehtoisuutta. Eettinen ongelma on myös se, että joskus perheet tarvitsevat apua, vaikka eivät sitä itse tiedosta. Silloin vapaaehtoisuuden ja vahvan kannustamisen rajapinta voi näyttäytyä harmaan sävyisenä.

7.3 Oman oppimisen arviointi

Kehittämistyön prosessi lähti liikkeelle yhteisestä intressistä. Toimeksiantajalla oli tarve yhteistyöprojektiin korkeakoulun kanssa ja meillä opiskelijoilla opinnäytetyön kohteeseen, johon työelämälähtöinen kehittämistyö soveltui hyvin. Koska opinnäytetyön tuli ensisijaisesti olla parityö, me opiskelijat löysimme toisistamme työparin, vaikka emme ennalta toisiamme tunteneet.

Kehittämistyö käynnistyi hyvin ja olimme innoissamme uutta kokeilevasta toiminnasta. Tarkoituksena oli, että molemmat osallistuisimme yhteisöllisiin tapahtumiin paikan päällä. Tietosuojasystistä kävi kuitenkin niin, että toinen meistä ei voinutkaan osallistua tapahtumaan, koska ei ollut työsuhteessa Salon kaupunkiin. Tätä puutetta paikkasimme useilla keskusteluilla, joissa pohdimme tapahtumista tullutta palautetta ja meistä toisen paikan päältä saamia kokemuksia. Sinällään on kuitenkin aika ironista, että kyseessä oli

yhteisöllisyyttä ja osallisuutta rakentava tapahtumamalli, ja nyt toinen meistä jäi juuri näistä kokemuksista osattomaksi. Salosen (2017, 16) mukaan osallisuus on yksi kehittämistoiminnan perustavanlaatuisista lähtökohdista.

Kehittämistyön käytännön toteutus oli alusta alkaen melko selvää ja innostavaa. Suunnitelmien ja materiaalien tekeminen sujui hyvin, kyselyn laatiminen ja tulosten kokoaminen oli mielenkiintoista. Kehittämistyön mallin suunnitteluun olisi sen sijaan ollut hyvä saada parempi ote jo varhaisessa vaiheessa. Koimme monesti ongelmalliseksi sen, miten erottaa hankkeen ja kehittämistyön sisällöt toisistaan, kun ne käytännössä menivät paljon päällekkäin. Tätä hämmennystä lisäsi varmasti se, että toinen meistä työskenteli hankkeessa täysipäiväisesti. Selkeämpi raja ja päämäärätietoisempi työskentely oman mallin kehittämisessä olisi varmasti auttanut rajaamaan kehittämistyön omalle alueelleen ja helpottanut myös prosessin kirjoittamisvaihetta. Ohjaavan opettajan vaihtuminen kesken kehittämistyön prosessin oli meille yllätys. Sen vaikutus oli kuitenkin lopulta hyvä ja sai aikaan tarpeellisen muutoksen seisahtuneen tilanteen eteenpäin viemiseksi.

Haasteita työskentelyyn toivat tiimimme erilaiset työajat, päivätyön ja kolmivuorotyön yhteensovittaminen aiheutti välillä päänvaivaa. Tämä vaikutti yhteydenpitoon sekä tiimimme kesken että ohjaavan opettajan kanssa, välillä oli ongelmallista löytää sopivaa ajankohtaa kalenterista. Tiimissä joustaminen molempien osapuolten osalta on ollut ensiarvoisen tärkeää. Kehittämistyön tekeminen on vaatinut voimavaroja, koska motivaatio on välillä ollut hukassa. Meidän olisi tarvinnut paremmin aikatauluttaa kehittämistyön loppuunsaattaminen ja pysyä siinä tiukasti. Molemmilla on ollut omat haasteensa henkilökohtaisessa elämässä ja välillä on pitänyt tehdä valintoja rajallisten resurssien sallimissa rajoissa. Työn, perheen ja opiskelun yhdistämisen haasteissa on ollut tärkeää, että meillä on ollut toistemme tuki ymmärtää kummankin haastavat tilanteet.

LÄHTEET

Ahonen, A.; Alerby, E.; Johansen, Ole Martin.; Rajala, R.; Ryzhkova, I.; Sohlman, E.; Villanen, H. 2008. Psykososiaalisen hyvinvoinnin edistäminen opetustyössä. Vaajakoski: Gummerus Kirjapaino Oy.

Bouhlal, S., Heinonen, T. & Sulaoja, T. 2006. Varpunen. Varhaisen puuttumisen malli. Vaajakoski: Kirjastudio.

Dockett, S. & Perry, B. 2001. Starting School: Effective Transitions. Early Childhood Research & Practise, 3(2),1–19.

Epstein, J.L. (1994). The Theory to Practice. School and Family Partnerships Lead to School Improvement and Student Success. Teoksessa C.L. Fagnano & B.Z. Weber (Toim.). School, Family and Community Interaction: A View from Firing Lines. Boulder CO: Westview Press.

Hamarus, P., Kanervio, P., Landén, L. & Pulkkinen, S. 2014. HUUTO! Lasten ja nuorten hyvinvoinnin puolesta. Jyväskylä: PS-kustannus.

Harju, A. 2005. Kansalaisyhteiskunta vapaaehtoistoiminnan innoittajana. Teoksessa Nylund, M. & Young, A. B. (toim.), Vapaaehtoistoiminta. Anti, arvot ja osallisuus. Tampere: Vastapaino.

Hongisto, S. & Tikkanen, T. 2020. Opettajat kertovat työn vaativuudesta: Loppu sälälle, kiireelle ja arvostuksen puutteelle. Opettaja-lehti 02/2020. Viitattu 2.11.2020. <https://www.opettaja.fi/tyossa/opettajat-kertovat-tyon-vaativuudesta-loppu-salalle-kiireelle-ja-arvostuksen-puutteelle/>

Huhtanen, K. 2007. Kun huoli herää. Varhainen puuttuminen koulussa. Jyväskylä: PS-kustannus.

Hämäläinen, J. 1999. Johdatus sosiaalipedagogiikkaan. Kuopion yliopisto.

Härkönen, U. 2006. Teorian ja tutkimuskohteen vuorovaikutus – Bronfenbrennerin ekologinen systeemiteoria ihmisen kehittymisestä. Teoksessa Niikko, A., Pellikka, I. & Savolainen E. (toim.). Oppimista, opetusta ja monitieteisyyttä. Kirjoituksia Kuninkaankartanonmäeltä. SOKL:n verkkokirjoja. Viitattu 30.10.2020 <http://sokl.uef.fi/verkkojulkaisut/monitiet/index.htm>

Isoherranen, K. 2008. Yhteistyön uusi haaste. Teoksessa Isoherranen, K., Rekola, L. & Nurminen, R. (toim.), Enemmän yhdessä – moniammatillinen yhteistyö. Helsinki: WSOY.

Karjalainen, M., Lindroos, S., Matero, M. & Simola, T. 2020. Kasvatus ja ohjauksen käsikirja. Helsinki: Sanoma Pro Oy.

Karhuniemi, T. 2013a. Kodin ja koulun välinen viestintä. Teoksessa Lämsä, A.-L. (toim.) Verkosto vahvaksi. Toimiva vuorovaikutus perheiden kanssa. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Karhuniemi, T. 2013b. Yhteistyön muodot ja viestinnän välineet. Teoksessa Lämsä, A.-L. (toim.) Verkosto vahvaksi. Toimiva vuorovaikutus perheiden kanssa. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Kiviniemi, L. 2007. Vuorovaikutusta rakentavat tekijät. Teoksessa Kiviniemi, L., Lämsy, M-L., Martinlahti, T., Nevalainen, K., Ruotsalainen, K., Seppänen, U-M. & Vuokila-Oikkonen, P. 2007. Minä mielenterveystyön tekijänä. Helsinki: Edita Prima Oy.

Kuikka, M. 2004. Mitä varhaisella puuttumisella tarkoitetaan. Teoksessa Varpu. Lapselle tukea ajoissa. Opettajat ja lastentarhanopettajat ovat avainasemassa lasten hyvinvoinnin ja turvallisen elämän takaajina. Opettaja. Numero 38 B. Viitattu 15.11.2020. <https://www.iskl.fi/materiaali/las-tensuojelun-keskusliitto/Varpu-tukea-lapselle-ajoissa.pdf>

Kurki, L. 2000. Sosiokulttuurinen innostaminen - muutoksen pedagogiikka. Tampere: Vastapaino.

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

Kurttila, T. 2013. Uno on numero yksi. Teoksessa Helenius, J. (toim.), Reissuvihkostialogiin - ideoita kodin ja koulun yhteistyöhön. Vantaan, Nurmijärven, Suomen Vanhempainliiton ja Turun yliopiston Tehostetun ja erityisen tuen kehittämisverkosto. Viitattu 8.5.2020. https://www.vantaa.fi/instancedata/prime_product_julkaisu/vantaa/embeds/vantaawwwstructure/113074_reissuvihkosta_dialogiin_ideoita_kodin_ja_koulun_yhteistyohon.pdf

Lastensuojelulaki 417/2007. Annettu Helsingissä 13.4.2017. Viitattu 15.10.2019. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2007/20070417>

Latvala, J.-M. 2012. Kodin ja koulun yhteistyön tehostaminen. Oppimisen ja oppimisvaikeuksien erityislehti – NMI Bulletin 1/2012. Vol. 22, No 1. Niilo Mäki -säätö. https://bulletin.nmi.fi/wp-content/uploads/2012/01/Bulletin-1_2012_Latvala.pdf

Launonen, I. & Pulkkinen, L. 2004. Koulu kasvuyhteisönä. Kohti uutta toimintakulttuuria. Jyväskylä: PS-kustannus.

Lehtolainen, R. 2008. Keltaista ja kimaltavaa: kodin ja koulun yhteistyöstä koulun ja kodin yhteyteen. Väitöskirja. Helsingin yliopisto, Käyttäytymistieteellinen tiedekunta, Soveltavan kasvatustieteen laitos, Studia Paedagogica 35. Viitattu 17.5.2020 <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/20031/keltaist.pdf?sequence=2&isAllowed=y>

Lepistö, M. 2009. Kodin ja koulun yhteistyö lapsen kasvun ja kehityksen tukena alakoulussa. Kasvatustieteen Pro Gradu –tutkielma. Opettajankoulutuslaitos. Jyväskylän yliopisto. Viitattu 19.5.2020. https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/19957/URN_NBN_fi_jyu-200904081393.pdf

Loiri, P. 2004. Typo. Pieni käytösopas typografian laatijalle. Helsinki: Infor.

Lämsä, A.-L. 2013a. Mistä kasvatuskumppanuudessa on kyse? Teoksessa Lämsä, A.-L. (toim.) Verkosto vahvaksi. Toimiva vuorovaikutus perheiden kanssa. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Lämsä, A.-L. 2013b. Perheiden kohtaaminen koulun arjessa. Teoksessa Lämsä, A.-L. (toim.) Verkosto vahvaksi. Toimiva vuorovaikutus perheiden kanssa. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Manninen, S. & Palojoki, P. 2012. Ruokaa ja iloa – valokuva haastatteluaineiston keräämisen tukena. Teoksessa Janhonen-Abuquah, H., Vieltojärvi, M. & Palojoki, P. (toim.) Ruoka, kulttuuri ja oppiminen. Näkökulmia ruokatutkimuksen menetelmiin. Kotitalous- ja käsityötieteiden julkaisuja 29. Helsingin yliopisto. Helsinki: Unigrafia.

Manninen, V. 2012. Muistoja ja kirjoitelmia – arkistomateriaalit ja kertomukset aineistona. Teoksessa Janhonen-Abuquah, H., Vieltojärvi, M. & Palojoki, P. (toim.), Ruoka, kulttuuri ja oppiminen. Näkökulmia ruokatutkimuksen menetelmiin. Kotitalous- ja käsityötieteiden julkaisuja 29. Helsingin yliopisto. Helsinki: Unigrafia.

Mattila, K.-P. 2007. Arvostava kohtaaminen arjessa, auttamistyössä ja työyhteisössä. Jyväskylä: PS-kustannus.

Mattila, K.-P. 2011. Lapsen vahvistava kohtaaminen. Jyväskylä: PS-kustannus.

Metso, T. 2002. Hyvä alku kodin ja koulun yhteistyölle. Teoksessa Saloranta, O. (toim.) Ensimmäiset kouluvuodet. Perusopetuksen vuosiluokkien 1–2 opetus. Opetushallitus.

Metso, T. 2004. Koti, koulu ja kasvatus - kohtaamisia ja rajankäyntejä. Kasvatusalan tutkimuksia – Research in Educational Sciences 19. Turku: Suomen Kasvatustieteellinen Seura.

- Mielenterveystalo 2018. Mielenterveystalo.fi https://www.mielenterveystalo.fi/lapset/ammattilaisille/yleista_tietoa/Pages/Varhaiskasvatuksen_ ja_ koulun_ tarjoama_ tuki.aspx
- Mönkkönen, K. 2018. Vuorovaikutus asiakastyössä. Asiakkaan kohtaaminen sosiaali- ja terveysalalla. Helsinki: Gaudeamus Oy.
- Mäkelä, J. 2002. Syömisen rakenne ja kulttuurinen vaihtelu. Väitöskirja. Helsinki: Kuluttajatutkimuskeskus.
- Mäkelä, J., Palojoki, P. & Sillanpää, M. 2003. Ruisleivästä pestoon: näkökulmia muuttuvaan ruokakulttuuriin. Helsinki: WSOY.
- Mäkisalo-Ropponen, M. 2016. Kohti yhdessä tekemisen kulttuuria. Helsinki: Draamatyö 2016.
- Mönkkönen, K. Vuorovaikutus asiakastyössä. Asiakkaan kohtaaminen sosiaali- ja terveysalalla. Helsinki: Gaudeamus Oy.
- Nivala, E. & Ryyänen, S. 2019. Sosiaalipedagogiikka. Kohti inhimillisempää yhteiskuntaa. Gaudeamus
- Nivala, E. 2008. Kansalaiskasvatus globaalin ajan hyvinvointiyhteiskunnassa. Kansalaiskasvatuksen sosiaalipedagoginen teoriakehys. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy
- Ojasalo, K.; Moilanen, T. & Ritalahti, J. 2015. Kehittämistyön menetelmät. Uudenlaista osaamista liiketoimintaan. 3.–4. painos. Helsinki: Sanoma Pro Oy.
- OPH 2007. Laatusuunnitelman ja koulun yhteistyöhön. 3/2007. Opetushallituksen työryhmä 2005–2006. Viitattu 14.11.2020. https://www.oph.fi/download/115274_laatusuunnitelman_ ja_ koulun_ yhteistyohon.pdf
- Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013. Annettu Helsingissä 30.12.2013. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2013/20131287#L1P3>
- OPS 2016. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Määräykset ja ohjeet 2014: 96. Opetushallitus. Helsinki. Viitattu 13.6.2020. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf
- Perusopetuslaki 628/1998. Annettu Helsingissä 21.8.1998. Saatavilla sähköisesti osoitteessa: <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628#L1P3>
- Perälä, R. 2016. Peruskoulu mullisti Suomen koululaitoksen. Yle. Elävä arkisto. Viitattu 6.5.2020. <https://yle.fi/aihe/artikkeli/2016/01/19/peruskoulu-mullisti-suomen-koululaitoksen>
- Punch, S., Dorrer, N., Edmond, R., McIntosh, I. & Hara, A. 2014. Tie nuoren sydämeen ...käy vatsan kautta. Ruoan terapeuttinen merkitys lasten ja nuorten hoidossa. Tampere: PT-kustannus.
- Ranne, K.; Sankari, A.; Rouhiainen-Valo, T.; Ruusunen, T. 2005. Sosiaalipedagoginen ammatillisuus. Madsenin kukasta toiminnan tulppaaniksi. Kokemäki: SPOY.
- Rauramo, U. 2013. Makumatkalla. Innostavia ideoita ruokakasvatukseen. Porvoo: Bookwell Oy.
- Rautiainen A. 2005. Koulu yhteisöllisenä toimijana. Helsingin ammattikorkeakoulu. Helsinki.
- Rimpelä, M. 2013. Kasvatuskaaksesta yhteiseen ymmärrykseen. Teoksessa Lämsä, A.-L. (toim.) Verkosto vahvaksi. Toimiva vuorovaikutus perheiden kanssa. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Salonen 2016. Salon kaupungin perusopetuksen opetussuunnitelma 2016. Viitattu 15.11.2019. <https://www.salo.fi/attachments/2019-03-12T15-11-39523.pdf>

Salo 2018. Salon kaupunki. Perusopetuksen innovaatio- ja kokeiluhaku 2018. Hakemus: Saman pöydän ääressä. OPH/ Valtionavustukset. Sisäinen sähköposti 19.9.2018.

Salonen, K. 2013. Näkökulmia tutkimukselliseen ja toiminnalliseen opinnäytetyöhön. Opas opiskelijoille, opettajille ja TKI-henkilöstölle. Puheenvuoroja 72. Turun ammattikorkeakoulu. Turku. Viitattu 7.9.2020. <http://julkaisut.turkuamk.fi/isbn9789522163738.pdf>

Salonen, K., Eloranta, S., Hautala T. & Kinon, S. 2017. Kehittämistoiminta ja kehittämisen menetelmiä ammatillisessa korkeakoulutuksessa. Turun ammattikorkeakoulun oppimateriaaleja 108. Turku. Viitattu 7.9.2020. <http://julkaisut.turkuamk.fi/isbn9789522166494.pdf>

Siniharju, M. 2003. Kodin ja koulun yhteistyö peruskoulun alkuopetusluokilla. Yhteistyön arvostus ja toteutuminen Helsingin kaupungin peruskoulujen alkuopetusluokilla lukuvuosina 1983–1984 ja 1998–1999. Helsingin yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 242.

Sosiaalipedagogiikka 2019. Sosiaalipedagogiikan verkkosivut. Viitattu 29.9.2020. <http://www.sosiaalipedagogiikka.fi/sosiaalipedagogiikan-paivat-2019-sosiaalipedagogiikka-kouluissa/>

STM 2018. LAPE-muutosohjelman vuoden 2019 toimintasuunnitelma. Opetus- ja kulttuuriministeriö. Sosiaali- ja terveysministeriö. Viitattu 20.12.2019. <https://stm.fi/-/lape-muutosohjelman-vuoden-2019-toimintasuunnitelma>

Suomen Vanhempainliitto 2018. Vanhempain barometri 2018. Koululaisten vanhempain näkemyksiä lapsen koulunkäynnistä sekä kodin ja koulun yhteistyöstä. Viitattu 6.5.2020. https://vanhempainliitto.fi/wp-content/uploads/2018/11/Vanhempain-Barometri-2018_raportti.pdf

Suutala, H. 2014. Perheen näkökulma. Teoksessa Hamarus, P., Kanervio, P., Landén, L. & Pulkkinen, S. (toim.) HUUTO! Lasten ja nuorten hyvinvoinnin puolesta. Jyväskylä: PS-kustannus.

THL 2016. Terveystieteen ja hyvinvoinninlaitoksen verkkosivut. Viitattu 1.5.2020. <https://thl.fi/documents/605877/3375830/Katja+Bergbacka.pdf/6e90ecdd-da22-45de-a6ee-04773eb71a44>

Toikko, T. & Rantanen, T. 2009. Tutkimuksellinen kehittämistoiminta. Tampere: Tampere University Press.

Uusihakala, K. & Eräsaari, M. 2016. Ruoan kulttuuri. Antropologisia näkökulmia ruoan tutkimiseen. Turenki: Hansaprint Oy.

Valli, R. 2018. Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1, metodin valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-kustannus.

Valta, J. 2002. Ongelmaoppilaat Oulun kansakoulussa vuosina 1874–1974. Väitöskirja. Kasvatustieteiden tiedekunta, Oulun yliopisto, Oulu. Viitattu 10.4.2020. <http://jultika.oulu.fi/files/isbn9514267869.pdf> Saatavilla myös painettuna: Acta Universitatis Ouluensis Scientiae Rerum Socialium E 54 Oulun yliopisto.

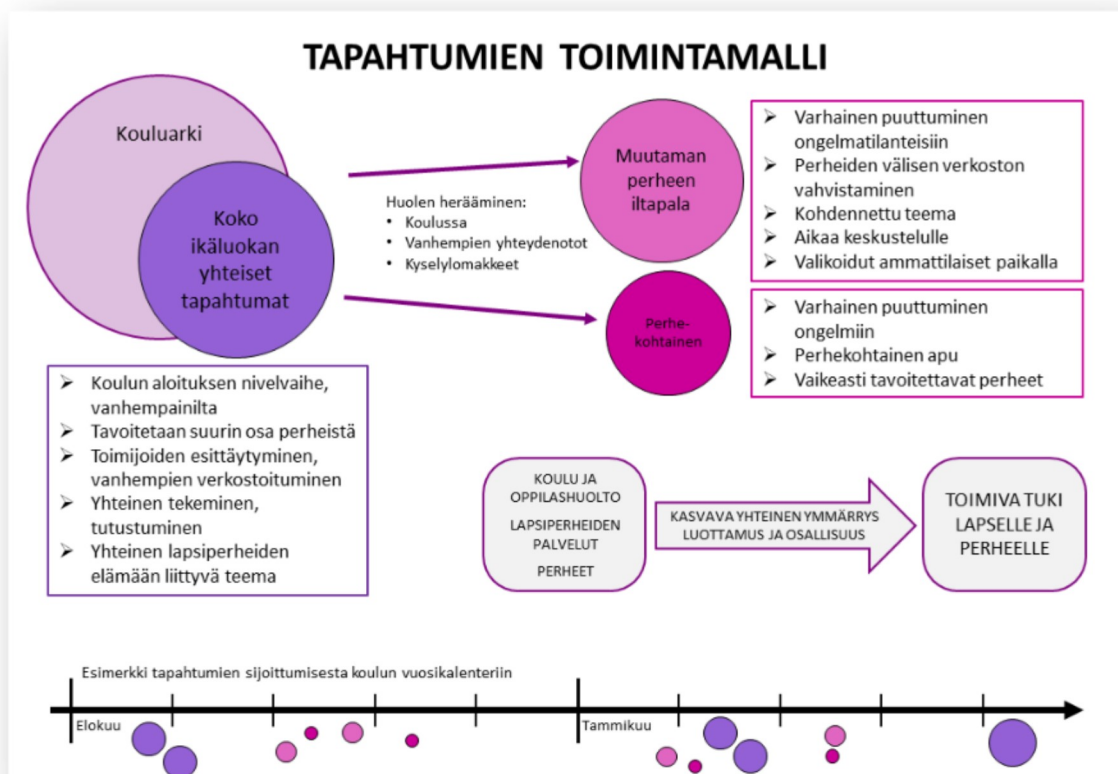
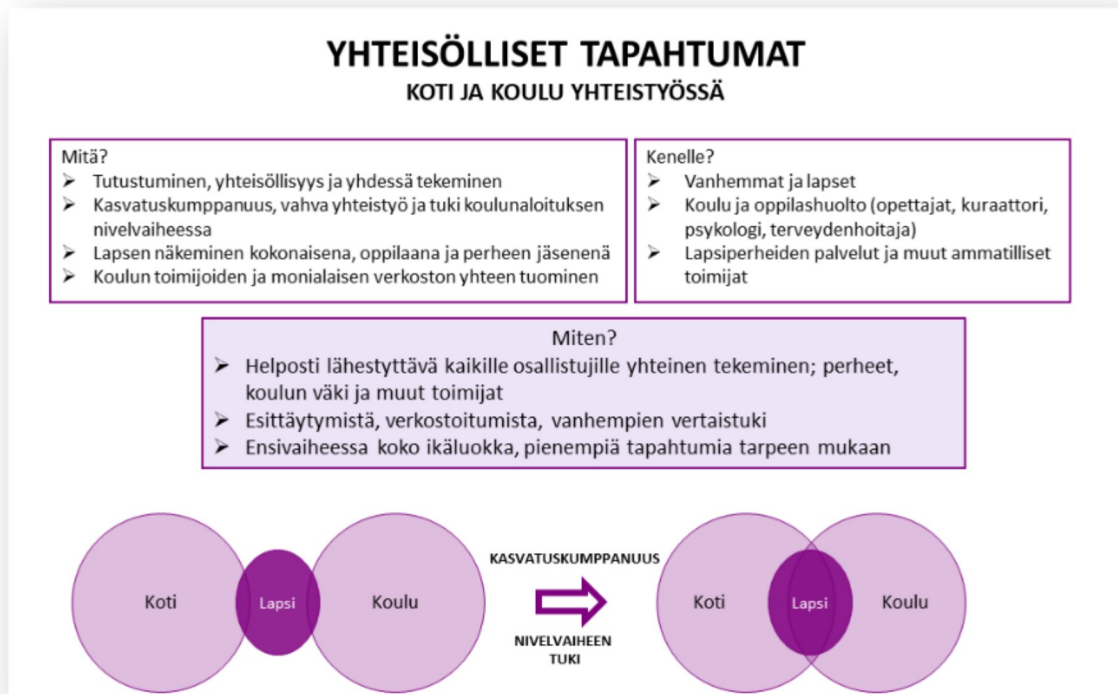
Vanhempainliitto 2020. Osallistavat ja vuorovaikuttavat vanhempainillat. Viitattu 14.11.2020. <https://vanhempainliitto.fi/opettajalle/osallistavat-ja-vuorovaikuttavat-vanhempainillat/>

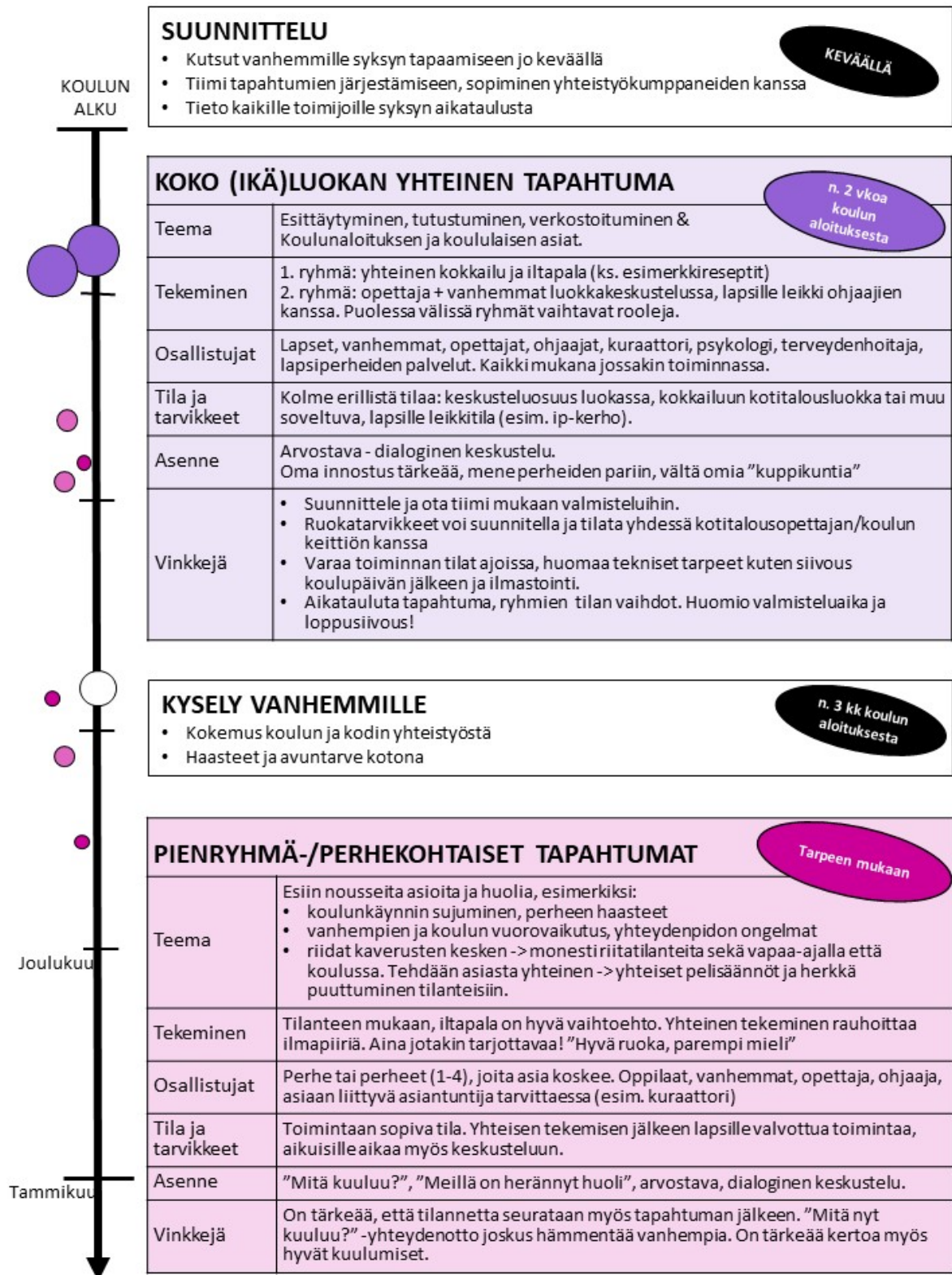
Vieltojärvi, M. 2012. Riekkö ja muuttuva ruokakulttuuri – etnografinen tutkimusmenetelmä. Teoksessa Janhonen-Abuquah, H., Vieltojärvi, M. & Palojoki, P. (toim.), Ruoka, kulttuuri ja oppiminen. Näkökulmia ruokatutkimuksen menetelmiin. Kotitalous- ja käsityötieteiden julkaisuja 29. Helsingin yliopisto. Helsinki: Unigrafia.

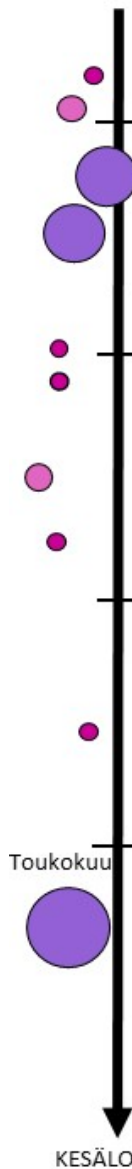
Väljäärvi, J. 2019. Tutkijoiden havaintoja ja suosituksia lasten ja nuorten monipuolisen kehityksen, terveyden ja vaikuttamisen mahdollisuuden edistämiseksi. Edellytykset kasvuun, oppimiseen ja osallisuuteen kaikille. Opetus- ja kulttuuriministeriö, sosiaali- ja terveysministeriö. Julkaisuja 2019:7. Helsinki 2019.

Wallin, A. 2011. Sosiaalityö koulussa. Avaimia hyvinvointiin. Helsinki: Tietosanoma.

LIITE 1 - Yhteisöllisten tapahtumien toimintamalli







Toukokuu

KESÄLOMA

TOINEN YHTEISÖLLINEN TAPAHTUMA	
Teema	Yhteydenpidon jatkuminen – tekemisen ja keskustelun ilta Esiin noussut yhteinen huoli, esim. pelaaminen, kaverisuhteet Retken suunnittelu
Tekeminen	Lasten koulunkäyntiin liittyvä, esim. virkkaus tai askartelu – oppilaiden kanssa voidaan valmistella tarjottavaa jo etukäteen, esim. leipoen.
Osallistujat	n.10 perhettä kerrallaan, opettaja, ohjaaja, asiantuntija
Tila ja tarvikkeet	Luokkatila ja/tai tekemisen tila. Oppilaille tila, jossa valvotusti voi leikkiä keskenään, jolloin aikuisilla aikaa keskinäiseen keskusteluun
Asenne	Kannustaminen vanhempien omaan verkostoitumiseen
Vinkejä	Jos ohjelmassa on erityinen huoli/teema, varmista että tekemisen lomassa on mahdollista keskustella. Liian aktiivinen tekeminen vie huomion keskustelulta.

Helmi-
maaliskuu

PIENRYHMÄ-/PERHEKOHTAISET TAPAHTUMAT	
Teema	Tapaamisia jatketaan tarpeen mukaan. Seuranta tärkeää. "Mitä nyt kuuluu" –puhelut.

Tarpeen mukaan

KOKO IKÄLUOKAN VAPAAMUOTOINEN TAPAHTUMA	
Teema	Yhteisöllisyys ja osallisuus, kohti kesää. Lapset mukaan suunnitteluun.
Tekeminen	Ulkopelit, kisailua, makkaraa ja lettuja
Osallistujat	Oppilaat, vanhemmat, opettajat, ohjaajat, muu verkosto mahdollisuuksien mukaan.
Tila ja tarvikkeet	Ulkotilat, ulkopelit
Asenne	Kaverillinen, kannustava
Vinkejä	Pidetään toisista huolta, jatkuvuus seuraavaan lukukauteen.

Kevään
korvalla

LIITE 2 – Ruokaohjevihkonen



LÄMPPÄRIT UUNISSA – täytteet maun mukaan



**Uuni 200°C
10-15 min**

Pohjaksitumma tai vaalea leipä

TÄYTE 1

- tomaattikastike
- kinkkusuikale
- ananas
- pizzamauste

TÄYTE 2

- tomaattikastike
- paprika
- tomaatti
- rucola
- pizzamauste


TÄYTE 3

- tomaattikastike
- kalkkunaleike
- persikkapala
- feta
- pizzamauste

TÄYTE 4

- keksioma

Päälle juustoraaste

Puuron ystäväille 

VISIPUURO



VISIPUURO neljälle

1 litra punaista mehua/vettä
3-4 dl marjoja tai 1 ½ dl marjasurvosta
2 dl mannasuurimoita
1 dl sokeria
1 tl vaniljasokeria

Mittaa neste ja marjat kattilaan. Keitä 5-10 minuuttia. Jos haluat, voit siivittää marjojen kuoret pois. Sekoita joukkoon hyvin vatkatun mannasuurimot. Keitä pienellä lämmöllä 10-15 min.

Siirrä kattilajäähdytymään. Ripottele pinnalle sokeria, näin pinnalle ei muodostu kuorta.

Vatkaa jäähtyneenä sähkövatkaimella vaahdoksi. Lisää sokeria vatkatessa vähitellen tai vasta syödessä.

KAURAPUURO



VAI

KAURAPUURO neljälle

1 litra vettä tai maitoa
4 dl kaurahiutaleita
1 tl suolaa

Kuumenna neste kiehuvaaksi. Sekoita joukkoon hiutaleet. Hauduta hiljalleen kannen allavahintään 10 minuuttia väliillä sekoittaen. Mausta halutessasi suolalla.

HEDELMÄTIKUT - pilko ja tikuta



DIPPIVIHANNEKSET - pilko ja sekoita kastike



DIPPI 1

1 purkki kermaviiliä
1 rkl sitruunamehua
2 tl sokeria
½ tl suolaa
½ tl mustapippuria
basilikkaa tai muita yrttejä

DIPPI 2

1 purkki kermaviiliä
1 pussi valmista mausteseosta
Sekoita hyvin ja anna maustua 10 minuuttia.



SUKLAISET PIKKULEIVÄT
8 isoa, 16 pientä

50 g taloussuklaata, rouhittuna
75 g juoksevaa margariinia
½ dl sokeria
½ dl fariinisokeria
½ tl vanilliinisokeria
1 pieni kananmuna
1 ½ dl vehnä jauhoja
½ dl kaurahiutaleita
½ tl leivinjauhetta

1. Rouhi suklaaleikkuuveitsellä.
2. Yhdistä jauhot, kaurahiutaleet ja leivinjauhe.
3. Sekoita margariini ja sokerit vatkatun. Lisää muna, jauhot ja suklaarouhe taikinaan.
4. Nosta kahdella lusikalla leivinpaperille pieniä kekoja. Jätä reilusti väliä, pikkuleivät leviävät kypsyyssään.

Uuni 175°C, 15 min



Jätä taikinakekojen väliin reilusti tilaa, ne leviävät uunissa kypsyyssään.



LÄMMIN KAAKAO yhdelle

2 dl maitoa
3 tl kaakaojauhetta

Lämmitä maito kattilassa tai mikrossa. Sekoita joukkoon kaakaojauhe.



Herkkukaakaoon voit lisätä vaahtokarkkeja tai kermavaahtoa!

Muut juomat: maito, mehu, vesi, kahvi ja tee

LIITE 3 – Kysely vanhemmille



HEI KOTIVÄKI!

Ekaluokkalaisenne on nyt käynyt koulua noin kolme kuukautta ja olemme jo oppineet tuntemaan toisiamme. Paljon on jo tapahtunut, on luotu uusia kaverisuhteita ja koettu iloa uuden oppimisesta. On myös kohdattu monenlaisia haasteita.

Lapsen oppimisen, kasvun ja kehityksen tukemiseen tarvitaan kodin ja koulun yhteistyötä. Suuri osa lapsen päivästä kuluu koulussa ja siellä koetut asiat näkyvät usein kotona. Myös kodin tapahtumat heijastuvat koulutyöhön. On tärkeää jakaa mukavia asioita, mutta myös huolista pitää puhua. Ongelmien kasaantumista ja siirtymistä tulevaisuuteen ehkäistään parhaiten puuttamalla niihin varhaisessa vaiheessa. Te vanhemmat tunnette lapsenne ja olette heille tärkein tuki elämässä. Siksi yhteistyö kanssanne on meille koulussa ensiarvoisen tärkeää.

Alla olevalla kyselyllä haluamme selvittää, millaisissa asioissa kotona koette lastenne kanssa haasteita. Vastatkaa rastittamalla sopivat vaihtoehdot. Voitte lisäksi vapaasti tarkentaa tai antaa muuta palautetta kirjoittamalla kääntöpuolelle. Kaikki vastaukset käsitellään luottamuksellisesti. Kiitos jo etukäteen!

Luvallanne kyselyn tuloksia käytetään osana Turun AMK:ssa toteutettavaa opinnäytetyötä.

Annan luvan käyttää vastauksia edellä mainittuun tarkoitukseen

Lapsen nimi _____ Kyselyyn vastasi _____

	Paljon	Vähän	Ei lainkaan
Läksyt ja kotitehtävät	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kaverit ja sosiaaliset suhteet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Nukkuminen, vrk-rytmi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Syöminen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Pelaaminen/some/ruutu aika	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kiire tai yhteisen ajan puute	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Säännöt ja niiden noudattaminen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kiukuttelu tai uhmakkuus	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Aggressiivisuus tai uhkaava käytös	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vanhemman väsymys tai neuvottomuus	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Jos koette avun tarvetta, millaista apua haluaisitte saada?

- Keskustelua opettajan tai rehtorin kanssa
- Kuraattorin tai psykologin palveluja
- Terveystieteiden tai lääkärin palveluja
- Neuvontaa tai tukea kotiin, esim. perhetyötä
- Kasvatus- ja perheneuvolan palveluita
- Ryhmäohjausta ja tukea vanhemmuuteen, esim. Ihmeelliset vuodet -vanhempainryhmä
- Muuta, mitä? _____

Lomakkeen voitte palauttaa lapsen mukana kouluun, mielellään viikon kuluessa.

Terveisin

Samana pöydän ääressä -hanke



LIITE 4 – Kehittämispäiväkirjan tiivistelmä

13.3.2019 Tapaaminen toimeksiantajan kanssa Salossa

Toimeksiantosopimus tehty ---> Työskentely saa alkaa

- Tehdään opinnäytetyö Saman pöydän ääressä -hankkeen tapahtumista
- Pilottitapahtumia on ollut keväällä - niistä saadaan hyvä pohja
- Ollaan yhteydessä tapahtumien järjestäjiin

4–5/2019 Puheluita, keskustelua ja sähköpostiviestittelyä koulujen kanssa

- Tärkeää tietoa aikaisemmista tapahtumista: mitä meidän on hyvä ottaa huomioon, mikä ennen on toiminut, mikä ei
- Keskusteluteemat eivät ole aivan toimineet vaikka on ollut alustus -> pienempi ryhmä ja henkilökunta paremmin mukaan keskusteluun
- Ideointia syksyyn: miten saadaan keskustelu paremmin teemojen ympärille, millainen aikataulu, mitä tekemistä
- Tapahtumien päivämäärät ajoissa -> sitoutuminen
- Tiedote syksystä vanhemmille
- Tieto muille toimijoille, kontakti perhetyöhön

4.4.2019 Suunnittelupalaveri ohjausryhmän kanssa

- Toiveet huomioon:

5–9/2019 Päivin ja Tiinan puheluita ja palavereja, perehtymistä aiheeseen

- Mitä teoriaa opinnäytetyöhön, miten jaetaan tehtävät, vinkkejä hyvistä lähteistä
- Pitkiä puhelinkeskusteluja, perehtymistä, ideoiden heittäilyä
- Tapaamisia Salossa AMK:n tiloissa sekä Kaarinan kirjaston neuvottelutiloissa -> yhteisten aikojen löytäminen

8–9/2019 Yhteisöllisten iltapalatapahtumien valmistelu

- Suunnittelu: minkä tyyppinen iltapala sopii tähän tapahtumaan. Otettava huomioon aika, paikka, vaikeusaste, henkilömäärät, houkuttelevuus
- Materiaalin valmistelu, ruokaohjeita
- Illan aikataulutus, muu koulun henkilökunta ja heidän informointi
- Perhetyö ja ihmeelliset vuodet on tulossa mukaan
- Esite tapahtumasta (hanke)
- Kutsut ja ilmoittautumiset -> Päivi kontaktoi haastavat perheet
- Mitä ohjelmaa, millainen sisältö: toimijoiden esittäytyminen, puheenvuorot, jako kahteen ryhmään -> lapsille tekemistä kun aikuiset vanhempainillan puolella
- Palaute illan jälkeen henkilökunnalta ja vanhemmilta, Tiinan ja Päivin keskustelua, purku, erillinen muistio: kokkaaminen vie paljon huomiota, kaikki perheet eivät mahtuneet samaan pöytään, kaikki henkilökunnasta eivät ymmärtäneet mennä vieraiden joukkoon -> vaarana kuppikunnat, miten jatkossa?

9/2019 Keskustelua, sähköposteja ja palautteita

- 26.9. ohjausryhmältä terveisiä
- Palautetta isoista tapahtumista: rakenne toimi, tavoitettiin suuri osa, jotkut perheet jäivät ulkopuolelle tapahtumissa
- Pienet tapahtumat tietyille perheille, yhdellä perheellä tarve omaan palaveriin
- Koko ikäluokan tapaamisia pelaamisen teeman ympärille myöhempään syksyyn
- Tehdään kysely vanhemmille nyt syksyllä
- Lapsilta on kyselleet millon pääsee taas kokkaamaan, haluavat kokata reseptivihkosta myös kotona

10-12/2019 Kysely vanhemmille

- 7.10. kysely viimeistelyä vaille valmis -> lähetetään opettajien kautta vanhemmille
- Kyselyn tuloksia tullut paljon -> käydään rauhassa läpi
- Yhteenvedo tuloksista -> miten hyödynnetään tulevaisuudessa tapahtumissa? Keskusteluteemat, henk.koht. yhteydenottoja perheisiin (Päivi)

10-12/2019 Pienet tapahtumat

- Tapahtumien aikataulutus, suunnittelu, osallistujat
- Kutsut, teeman pohjustaminen
- Vaikeidenkin asioiden esille ottaminen, paljon henkilökohtaisia asioita, miten otetaan esille? -> aloitetaan sillä että meillä on huoli, miten teillä menee kotona

12.11.2019 Ohjausryhmän palaveri

- Isot tapahtumat siirretään keväälle, loppuvuosi kouluissa liian kiireinen

1-2/2020 Kevään tapahtumien suunnittelua

- Tapahtumat maaliskuussa, teemana pelaaminen
- Rauhallinen tekeminen, jotta aikaa keskusteluun paremmin -> ekaluokkalaisilla käsissä virkkausta, pyydetään mukaan vanhempi (tai isovanhempi)
- Tarjoilut: leivotaan jo päivällä lasten kanssa yhdessä
- Musaluokkalaisilta pieni esitys vanhemmille (saadaan vanhemmat paikalle)

13.3.2020 KORONA SEKOITTI KEVÄÄN TAPAHTUMAT, TAPAHTUMAT JÄISSÄ

5/2020 Malli koulun yhteisöllisten iltapalojen järjestämiseen toimeksiantajalle

- Palaute toimeksiantajalta, sen läpikäynti kahden kesken myöhemmin
- Kehitysideoita

6-11/2020 Opinnäytetyön kirjoittaminen ja viimeistely

- Tiivistä yhteydenpitoa puhelimitse. Mietittävä yhteydenotot työvuorojen mukaan
- Yhteydenpito ohjaavaan opettajaan, Teams-palaverit, sähköpostit