



SAVONIA

- YLEMPI AMMATTIKORKEAKOULUTUTKINTO

SOSIAALI-, TERVEYS- JA LIIKUNTA-ALA

AGGRESSION REPLACEMENT TRAINING MENETELMÄN SOVELTAMINEN OPPILASHUOLTOTYÖSSÄ

TEKIJÄ: Karoliina Ohvanainen

| | | | |
|--|-----------|--------------------|--------|
| Koulutusala Sosiaali-, terveys- ja liikunta-ala | | | |
| Koulutusohjelma Hyvinvointikoordinaattori YAMK | | | |
| Työn tekijä(t) Karoliina Ohvanainen | | | |
| Työn nimi Aggression replacement training menetelmän soveltaminen oppilashuoltotyössä | | | |
| Päiväys | 21.3.2021 | Sivumäärä/Liitteet | 35 + 3 |
| Ohjaaja(t) Pirjo Turunen | | | |
| Toimeksiantaja/Yhteistyökumppani(t) Rääkkylän kunta | | | |
| <p>Tiivistelmä</p> <p>Lasten ja nuorten hyvinvoinnin ja terveyden edistäminen on yhteiskuntamme yksi tärkeimmistä tehtävistä. Varhaisilla toimilla ja yhteisillä positiivisilla kokemuksilla voimme olla edistämässä lasten mielenterveyttä ja tarvittavia elämän taitoja. Peruskoulu on instituutio, joka tavoittaa kaikki alueen ikäryhmän lapset ja nuoret ja jossa harjoitellaan tärkeitä sosiaalisia taitoja yhdessä koulukavereiden kanssa. Sosiaalisen kyvykkyyden vahvistaminen lapsuudessa voi ehkäistä sosiaalisia ongelmia sekä lyhyen että pitkän aikavälin näkökulmasta ja siitä syystä aikuisten mallintaminen ja opettaminen taitojen vahvistamisessa on tärkeää. Peruskoulun yhteisöllisen oppilashuollon tavoitteena on tukea oppilaita vahvistamaan tunne- ja sosiaalisia taitoja. Tavoitteen toteutumiseen tarvitaan toimivia malleja sekä aktiivista kehittävää työtettä.</p> <p>Tämän tutkimuksellisen kehittämistyön tarkoituksena oli soveltaa ja kehittää ART (aggression replacement training) menetelmä toimivaksi kokonaisuudeksi osaksi alakoulun yhteisöllistä oppilashuoltoa. Prosessissa käytettiin ARTin pohjoismaista sovellusta AARTia (Adapted aggression replacement training), joka on ARTia ennaltaehkäisevämpi, sosiaalisen kyvykkyyden harjoitusmenetelmä. Opinnäytetyön tavoitteena oli soveltaa menetelmää niin, että sitä voidaan käyttää koko alakoulun luokkayhteisölle riippumatta siitä, mitkä ovat oppilaan sosiaaliset taidot ennen ryhmän aloittamista ja että menetelmä saadaan luontevasti integroitua koulupäivien sisälle.</p> <p>Opinnäytetyö on dokumentaatio tutkimuksellisen kehittämistyön prosessin vaiheista, muutosehdotuksista ja lopuksi pohdintaa siitä, mitä jatkossa on hyvä ottaa huomioon menetelmää soveltaessa. Tutkimuksesta saatu tieto auttaa oppilashuollon henkilöstöä, kuten koulukuraattoreita, -psykologeja ja -terveydenhoitajia ART-ryhmien suunnittelussa, mutta antaa myös yleistettävää tietoa siitä, kuinka ryhmämuotoinen interventio sosiaalisten taitojen harjoitteluun voidaan kouluissa toteuttaa.</p> <p>Tutkimuksellisen kehittämistyön tulokset osoittivat, että AART - menetelmä on sovellettavissa peruskouluun osaksi yhteisöllistä oppilashuoltoa ja siten myös hyvä lasten ja nuorten hyvinvoinnin ja terveyden edistämisen väline kuntiin. Menetelmän käyttöönotto ja juurruttaminen pysyväksi menetelmäksi vaativat ohjaajilta ART-koulutuksen lisäksi vahvaa ryhmänohjauskokemusta ja oppilaitokselta joustavuutta sekä vahvaa yhteistyöhalua. Tutkimuksen tarkoituksena ei ollut arvioida yksilön tai ryhmän sosiaalisen kyvykkyyden vahvistumista ja menetelmän vaikuttavuuden arviointi vaatisi uuden tutkimuksen.</p> | | | |
| Avainsanat ART-Aggression replacement training, sosiaalinen kyvykkyys, ennaltaehkäisevät menetelmät peruskoulussa, yhteisöllinen oppilashuolto. | | | |

| | | | |
|--|-----------|------------------|--------|
| Field of Study Social Services, Health and Sports | | | |
| Degree Programme Masters's Degree Programme in Welfare Coordinating | | | |
| Author(s) Karoliina Ohvanainen | | | |
| Title of Thesis Modified Aggression Replacement training method in student care | | | |
| Date | 21.3.2021 | Pages/Appendices | 35 + 3 |
| Supervisor(s) Pirjo Turunen | | | |
| Client Organisation /Partners Municipality of Rääkkylä | | | |
| <p>Abstract</p> <p>Promotion children's welfare and health is one of the main tasks of society. Preventive acts and shared experiences are needed to enhance children's mental health and life skills. Primary school is the institute which reaches all children and where pupils practice their social skills with peers. Good social competence in childhood can prevent social problems in long-term and short-term perspective. Primary school is a good place to practice social competence as part of communal student welfare. Depending on age, in Finland primary schools have many programs for learning emotional skills, social skills and interaction skills.</p> <p>This thesis is a development work and based on the AART -adapted aggression replacement method, which is a preventive, social competence practice method. The AART -method is a Nordic applied method from ART -aggression replacement training. The purpose of the thesis was to apply the AART -method to be suitable for whole classroom of fifth grade students. The target was that after modifying the AART to be suitable bigger groups and more preventive form, it can be used as part of pupils' preventive welfare in all primary schools. This thesis is a documentation from the process and gives information to workers in student welfare on what to take into account when modifying the ART -method.</p> <p>The results proves that the AART -method is suitable to be part of the communal student welfare if the resources are planned well and there are people who have been trained to ART supervisors. The method requires strong knowledge and experience from group guidance and flexibility of the school. The purpose of this thesis was not to evaluate whether the method increases social competence in group or individual perspective.</p> | | | |
| <p>Keywords</p> <p>ART-Aggression replacement training, social competence, preventive methods in primary school, communal pupil welfare services</p> | | | |

SISÄLTÖ

| | | |
|-------|---|----|
| 1 | JOHDANTO | 5 |
| 2 | TEOREETTISET LÄHTÖKOHDAT | 8 |
| 2.1 | Yhteisöllinen oppilashuolto | 8 |
| 2.2 | Ennaltaehkäisevät toimet osana yhteisöllistä oppilashuoltoa | 10 |
| 2.3 | Sosiaalinen kyvykkyys | 12 |
| 2.4 | AART- Adapted Aggression replacement training..... | 13 |
| 2.4.1 | AART -menetelmän pääkomponentit | 14 |
| 2.4.2 | AART -menetelmä tutkimuksen valossa | 15 |
| 3 | TUTKIMUKSELLISEN KEHITTÄMISTYÖN TARKOITUS JA TAVOITE | 17 |
| 4 | TUTKIMUKSELLISEN KEHITTÄMISTYÖN TOTEUTTAMINEN | 18 |
| 4.1 | Kehittämisvaiheet AART - menetelmän soveltamisessa | 19 |
| 4.1.1 | Teoriatausta ja tarveanalyysin laatiminen | 19 |
| 4.1.2 | AART-menetelmän soveltaminen kohderyhmälle | 20 |
| 4.1.3 | AART - menetelmän testaaminen kohderyhmällä..... | 22 |
| 4.1.4 | AART - menetelmän soveltaminen arvioinnin pohjalta..... | 22 |
| 4.1.5 | Raportointi..... | 23 |
| 4.2 | Keskeisimmät muutokset menetelmään | 23 |
| 5 | JOHTOPÄÄTÖKSET | 25 |
| 5.1 | Sovellettu AART-menetelmä osaksi oppilashuoltoa | 25 |
| 5.2 | Sovellettu AART -menetelmä alakoululuokalle | 27 |
| 5.3 | Sovellettu AART ja sosiaalisen kyvykkyuden vahvistuminen | 28 |
| 6 | JATKOKEHITTÄMISEHDOTUKSET JA LUOTETTAVUUS | 29 |
| 6.1 | Jatkokehittämisehdotukset | 29 |
| 6.2 | Kehittämistutkimuksen luotettavuus ja eettisyys | 30 |
| | LÄHTEET JA TUOTETUT AINEISTOT | 31 |
| | LIITE 1: SAATEKIRJE JA SUOSTUMUSLOMAKE..... | 36 |
| | LIITE 2: ALKUHAASTATTELU | 37 |
| | LIITE 3: LOPPUHAASTATTELU..... | 38 |

1 JOHDANTO

Ennaltaehkäiseviä hyvinvoinnin ja terveyden edistämisen toimia olisi lisättävä peruskouluihin niin, että ne juurtuisivat pysyviksi muodoiksi, osaksi oppilas- ja opiskeluhoitosuunnitelmia. Oppilashuollon painopisteen muuttamista yhä enemmän yhteisöllisempään suuntaan lähdettiin Suomessa toteuttamaan uuden oppilas- ja opiskeluhoitolain (1287/2013) myötä, joka tuli voimaan 1.8.2014. Uuden lain tavoitteena oli kiinnittää huomiota yhteisöllisiin, ennaltaehkäiseviin toimiin peruskoulussa ja toisella asteella, nimenomaan yksilökohtaisen oppilashuollon rinnalla. Yhteisöllistä oppilashuoltoa on ryhdytty toteuttamaan jokaisessa kunnassa oman aikataulun mukaisesti, ensisijaisesti lain edellyttämin toimin. Yhteisöllisen oppilashuollon toteutumisessa ensisijaisen tärkeää on, että sitä johdetaan, sille asetetaan tavoitteet ja että kaikki koulu yhteisön aikuiset, jotka ovat oppilaiden kanssa tekemisissä sitoutuvat sitä toteuttamaan. Yhteisöllisen oppilashuollon pitkän aikavälin tavoitteena on vähentää yksilöllisen oppilashuollon tarvetta siten, että ongelmia ennakoidaan jo ehkäisevillä toimenpiteillä. (Perälä ym. 2015, 78.) Peruskoulukouluilla on maassamme tärkeä tehtävä olla paitsi laadukkaan opetuksen antajina lapsille ja nuorille, mutta myös kasvattajina yhdessä huoltajien kanssa. Koulussa lapset pääsevät opettelemaan turvallisessa ympäristössä erillisyyttä vanhemmistaan sekä itsenäisyyttä. Koulu mahdollistaa kaikille yhtäläiset mahdollisuudet uusien taitojen oppimiseen ja kaverisuhteiden luomiseen riippumatta perheen asuinpaikasta tai perherakenteesta. Koulu voi toisaalta olla myös paikka, jossa lapsi tai nuori kohtaa haasteita, jotka vaikuttavat hyvinvointiin negatiivisesti. (Talala 2019.)

Yksilökohtaisen oppilashuollon kuraattori- ja psykologipalveluille on huutava tarve ja resurssit ovat usein riittämättömiä. Yhteisölliseen oppilashuoltoon kuraattori- ja psykologipalveluissa ei ole aina mahdollista panostaa riittävästi, koska yksilön akuutti avuntarve on ensisijainen. Tiedossa kuitenkin on, että ennaltaehkäisevin toimin, joku akuuttia apua tarvitseva lapsi tai nuori, olisi voinut saada apua jo varhaisessa vaiheessa. Koulukuraattorina olen huomannut, että hyvin usein psyykkisesti oireileva lapsi tai nuori on kokenut toistuvaa kiusaamista, syrjintää tai ulkopuolisuutta ennen oireiden alkua. Kiusaamiseen on lähes aina puututtu ja sitä on selvitelty asianosaisten kesken, mutta tilanteiden selvittelyyn olisi otettava myös yhteisöllinen, ennaltaehkäisevä näkökulma. Aikuisen on kysyttävä itseltään: millä toimin voin ehkäistä kiusaamisen jatkumisen? Kuinka voin ehkäistä uusien kiusaamistapausten synnyn luokkayhteisössä? Kiusaamisen kokeminen kehittää negatiivisia uskomuksia itsestään ja voi altistaa masennukseen, sosiaalisten tilanteiden pelkoon ja pakko-oireiseen häiriöön. Voidaan todeta kiusaamisen ehkäisyyn olevan suoraan psyykkisten häiriöiden ehkäisyä. (Talala 2019, 37.)

Yhteisöllinen oppilashuolto jo käsitteenä kertoo sen, että sillä tavoitellaan kaikille kuuluvaa yhteisöllisyyden tunnetta sekä huolenpitoa. Yhteisöllisyyden kokemuksen toteutumiseksi tärkeää on myös se, että kaikki puhuvat samaa ”yhteisöllisyyden kieltä”, jolloin myös ymmärrys toista kohtaan kasvaa. Ymmärryksen ja ”yhteisen kielen” löytymiselle tarvitaan kuitenkin uusia taitoja niin yksilö kuin ryhmätasolla. Luokanopettajat tekevät oppilaiden kanssa loistavaa työtä opettaen tunne- ja vuorovaikutustaitoja heti alkuluokilta lähtien. Pienten lasten kanssa uusien taitojen harjoittelu on usein muka-

vaa, leikkien ja pelien varjolla tapahtuvaa. Lapsen kasvaessa, heittäytyminen leikkeihin voi olla vaikeampaa ja pelko epäonnistumisesta kasvaa. Kyseisiä taitoja olisi kuitenkin hyvä opetella säännöllisesti vielä alakoulun viimeisillä luokilla, jolloin luokkayhteisö on vielä tiivis ja kiinnittyminen aikuisiin on usein vahvaa. Opettajien tekemän kasvatustyön tueksi, koulukohtaiseen yhteisölliseen oppilashuoltoon istutettu, intensiivinen, sosiaalisen kyvykkyyden harjoittelun kokonaisuus voisi olla yksi keino lisätä sekä yksilön että luokkayhteisön hyvinvointia, mutta myös pitkällä aikavälillä olla luomassa koko yhteisöön merkittäviä positiivisia muutoksia.

Ennaltaehkäisevät toimet vaativat suunnitelmallisuutta etenkin silloin, jos tavoitteena on kohdistaa toimenpiteitä koko ikäluokkaan. Oikean menetelmän löytäminen, yhteistyö eri toimijoiden ja huoltajien kanssa, menetelmän istuttaminen ja juurruttaminen koulupäivien sisälle vaativat tavoitteellista otetta ja sitoutumista koulu-yhteisössä. Valmis prosessi ja toimivaksi koettu, testattu menetelmä helpottavat ryhmämuotoisen intervention toteuttamista. Mahdollisuus lähteä suunnittelemaan lasten hyvinvointia edistävää prosessia opinnäytetyön puitteissa voi tulevaisuudessa helpottaa yhteisöllisen oppilashuollon suunnittelemista myös muissa kouluissa.

Opinnäytetyön menetelmäksi valikoitui menetelmä, joka on ennaltaehkäisevänä menetelmänä toteutettuna vielä melko tuntematon Suomessa, mutta pohjoismaissa sitä on käytetty myös kouluissa. AART-adapted aggression replacement training eli sosiaalisen kyvykkyyden harjoitusmenetelmä on ART-menetelmästä modifioitu pohjoismainen versio. ART-menetelmä on Arnold Goldsteinin ja Barry Glickin sekä useiden muiden tutkijoiden kehittämiä kognitiivisen käyttäytymisterapian menetelmiä 1980-luvulla, psyykkisistä oireista kärsiville lapsille ja nuorille. Menetelmä on pysynyt melko muuttumattomana vuosikymmenten ajan, mutta viimeisen kymmenen vuoden aikana menetelmää on modifioitu Pohjoismaiden tarpeisiin sopivammaksi ja ennaltaehkäisevämpään suuntaan. (Gundersen, Olsen, Finne, Strømngren ja Daleflod 2015, 9.) Opinnäytetyöni aiheena on soveltaa AART-menetelmää niin, että sen käy läpi yksi kokonainen alakoulun ikäluokka osana yhteisöllistä oppilashuoltoa. AART-koulutuksia järjestää Suomessa Suomen ART-yhdistys. Opinnäytetyön pohjaksi suoritin yhdessä ohjaajaparini kanssa AART-ohjaaja koulutuksen huhtikuussa 2019.

Opinnäytetyöni on tutkimuksellinen kehittämistyö, koska sen tavoitteena on prosessinomaisesti soveltaa valittua menetelmää kohderyhmälle ja kohdeympäristöön sopivaksi. Johdannon alkukappaleisiin viitaten, tutkimuksen idea lähti työelämän kehittämisen tarpeesta, koska koulukuraattorina koin, ettei ennaltaehkäisevään työhön lasten ja nuorten hyvinvoinnin ja terveyden edistämiseksi kouluissa tehdä tarpeeksi. Opinnäytetyöni toimeksiantajaksi sain Rääkkylän koulun, joka on noin 150 oppilaan yhtenäiskoulu Pohjois-Karjalassa. Ohjaajapariksi oli kunnia saada kokenut ryhmänohjaaja, perheyöntekijä, sosiaalisen hevostoiminnan ohjaaja, yhteisöpedagogi (AMK) Johanna Venho.

Opinnäytetyöni aluksi kuvaan tutkimuksellisen kehittämistyöni empiirisiä ja teoreettisia lähtökohtia. Kyseisen teoreettisen osan olen kirjoittanut ennen menetelmän soveltamisprosessia ja sen lähteet ovat sillä hetkellä saatavilla olleita lähteitä. Empiirisessä osassa, tutkimuksen taustoissa ja tavoitteissa, kuvaan peruskoulun oppilaiden psyykkistä hyvinvointia silloin saatavilla olleen uusimman kou-

luterveyskyselyn tulosten perusteella ja koulun velvollisuutta toteuttaa oppilashuollollisesti ennaltaehkäiseviä palveluja mielenterveyden edistämiseksi sekä tunne- ja vuorovaikutustaitojen lisäämiseksi. Teoreettinen osa käsittelee sosiaalista kyvykkyyttä ja itse ART-menetelmää sekä sen kolme pääkomponenttia: sosiaaliset taidot, vihan hallinta ja moraalinen päättely. Tutkimuksellisen kehittämistyön toteuttaminen tapahtui kehittämissyklarit kautta, joita avaan opinnäytetyössäni vaihe vaiheelta. Johtopäätöksissä peilaan menetelmän soveltamisprosessia tutkimuksessa saatuun aineistoon ja nostan esiin tutkimuksen keskeisimmät huomiot.

Opinnäytetyössäni käytän käsitteitä, jotka on syytä avata heti alkuun. Oppilas- ja opiskeluhuollosta käytän yleisesti käsitettä oppilashuolto. Puhuessani kohderyhmästä, tarkoitan menetelmän soveltamisessa käytettyä ryhmää eli Rääkkylän koulun 5.- luokkalaista. Oppilaitoksesta käytän yksinkertaisesti nimitystä koulu.

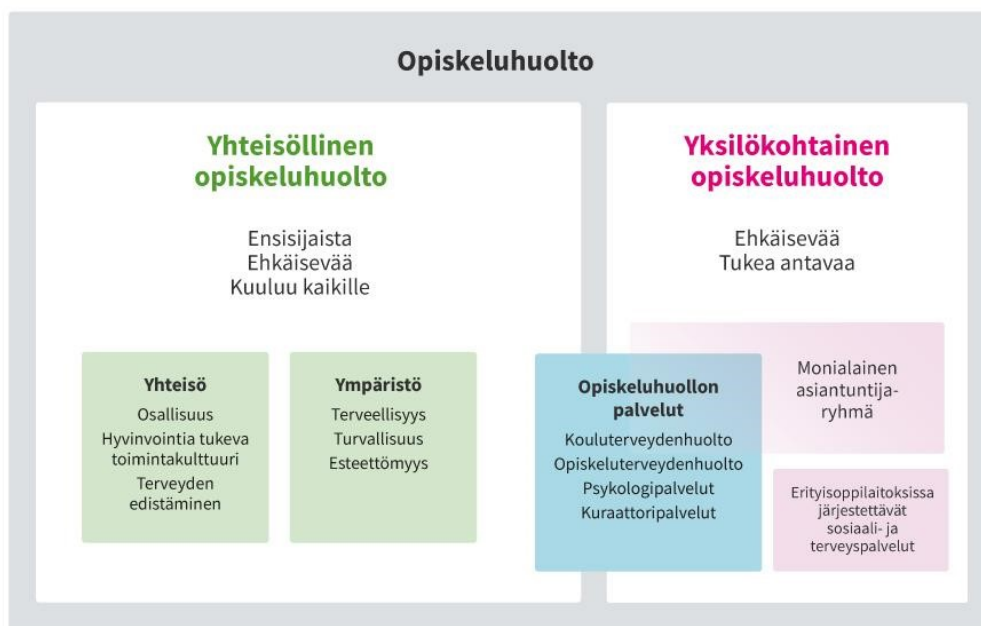
Tutkimuksellisen kehittämistyön keskeiset käsitteet: AART – adapted aggression replacement training, sosiaalinen kyvykkyys, ennaltaehkäisevät menetelmät koulussa ja yhteisöllinen oppilashuolto.

2 TEOREETTISET LÄHTÖKOHDAT

Lapset ja nuoret viettävät ison osan ajastaan koulussa, vertaistensa seurassa, kodin ulkopuolisten aikuisten opetuksessa ja ohjauksessa. Koulutyö on vaativaa, mutta vaativaa on usein myös sosiaalisten suhteiden rakentaminen, ylläpitäminen ja sosiaalisissa tilanteissa toimiminen. Avaimet sosiaalisen kyvykkyyden harjoitteluun saadaan jo varhain lapsuudessa läheisiltä aikuisilta, mutta perheissä voi olla myös yleisiin moraalikäsitelmiin sopimattomia ohjeita ratkaista esimerkiksi ristiriitatilanteita, jolloin lapsi voi saada vääriä malleja toimia. Sosiaalisen kyvykkyyden kehittymisen taustalla vaikuttaa moni asia, kuten yksilön temperamentti, itsetunto sekä perheen sosiaalinen pääoma. Kouluympäristö on lapselle ja nuorelle tärkeä sosiaalinen yhteisö, joka on perheen rinnalla merkittävä paikka psykososiaalisten taitojen harjoittelun näkökulmasta, mutta myös suojaava tekijä silloin, jos perheen mahdollisuus lapsen tukemiseen on rajoittunutta. (Pulkinen 2002, 134–135.) Peruskoulun yhteisöllinen oppilashuolto tavoittaa kaikki alueen lapset sekä nuoret, jolloin koulun rooli ei voi olla korostumatta puhuttaessa ennaltaehkäisevistä mielenterveystyön toimijoista. Paras tilanne on silloin, kun työtä lasten ja nuorten hyvinvoinnin ja terveyden edistämistyötä on mahdollista tehdä yhteistyössä huoltajien kanssa.

2.1 Yhteisöllinen oppilashuolto

Esi- ja peruskoululaisten sekä toisen asteen opiskelijoiden oikeudesta oppilashuoltoon on säädetty oppilas- ja opiskeluhuoltolaissa (30.12.2013/1287). Lain tarkoituksena on turvata varhainen tuki ja oppilashuollon yhdenvertainen palveluiden saatavuus sitä tarvitseville sekä edistää oppilaiden oppimista, terveyttä ja hyvinvointia. Oppilashuoltoa tulisi toteuttaa lain mukaan toiminnallisena kokonaisuutena ja monialaisena yhteistyönä. Myös kodin ja oppilaitoksen välistä yhteistyötä sekä yhteisöllistä toimintaa olisi edistettävä. Oppilas- ja opiskeluhuoltolain mukaan oppilashuoltoa olisi toteutettava ensisijaisesti ennaltaehkäisevänä, yhteisöllisenä oppilashuoltona, jonka lisäksi oppilaalla on oikeus yksilökohtaiseen oppilashuoltoon eli esimerkiksi kuraattori ja psykologipalveluihin (KUVIO 1). (Oppilas- ja opiskeluhuoltolaki 30.12.2013/1287, §3.)



KUVIO 1. Opiskeluhoolto (THL 2020).

Yhteisöllistä oppilashuoltoa toteuttavat koko koulun henkilökunta ja eri ammattiryhmien, kuten psykologin ja koulukuraattorin tai kasvatus- ja perheneuvolan, kanssa tehtävää yhteistyötä voidaan hyödyntää. Yhteisöllinen oppilashuolto suunnataan esisijaisesti koko kouluyhteisölle, mutta sitä voidaan myös kohdentaa esimerkiksi tietylle ryhmälle tai luokka-asteelle. Työrauhan ja hyvinvoinnin edistämisen näkökulmasta on tärkeää kiinnittää huomiota oppilaiden keskinäisen vuorovaikutuksen tukemiseen sekä tunne- ja sosiaalisten taitojen vahvistamiseen (Perälä ym. 2015, 80–81; Hietanen-Peltola, Laitinen, Autio ja Palmqvist 2018, 9–10.)

Pysyvyyden ja vaikuttavuuden näkökulmasta, yhteisöllisen oppilashuollon on oltava myös suunnitelmallista ja hyvin johdettua. Monialainen oppilashuoltoryhmä kootaan koulukohtaisesti käsittelemään koulun asioita yleisellä ja yhteisöllisellä tasolla ja on opetuksen järjestäjän päätettävissä, keitä oppilashuoltoryhmään kuuluu. Oppilashuoltoryhmään voi kuulua koulun toimijoiden lisäksi oppilaita ja huoltajia, sekä sosiaali- ja nuorisotyöntekijöitä. Oppilashuoltoryhmälle on oltava nimetty johtaja, usein rehtori, joka huolehtii siitä, että oppilashuollolle asetetut tavoitteet toteutetaan ja että oppilashuoltoa toteutetaan lainmukaisesti. (Hietanen-Peltola ym. 2018, 15–17.) Yhteisöllisestä, monialaisesta oppilashuoltoryhmistä kuulee käytettävän vielä useita nimityksiä ja sen toteuttaminen vaikuttaa olevan vielä jäsentymätöntä. Tärkeää olisi myös luoda tutkimuksellista näyttöä eri toimintamallien hyödynnettävyydestä sekä vaikuttavuudesta oppilaiden hyvinvoinnin edistämiseksi, koulukohtaisten oppilashuoltotyöryhmien käyttöön.

Yhteisöllistä oppilashuollosta säädetty laki on ollut voimassa jo usean vuoden ajan, mutta sen toteutuminen vaihtelee kunnittain ja jopa kuntien sisällä, eikä sen mahdollisuuksia lasten ja nuoren hyvinvoinnin edistämässä ole vielä kokonaan hyödynnetty (Hietanen-Peltola ym. 2018, 3). Yhteisöllisen oppilashuollon merkitystä tulisi entisestään korostaa ja sekä alueellisesti että valtakunnallisesti poh-

tia resurssien riittävyyttä yhteisöllisen oppilashuollon toteuttamiseksi. Useissa kunnissa ja kaupungeissa onkin palkattu kouluihin koulusosionomeja, yhteisöpedagogeja, koulunuorisotyöntekijöitä sekä kasvatusohjaajia ennaltaehkäisevän ja varhaisen puuttumisen työn tueksi (Miettinen ja Raasina 2016). Yhteisöllinen oppilashuolto korostaa myös mahdollisuutta monialaiseen yhteistyöhön eri sektoreiden yhdyspinnoilla ja tulevaisuudessa esimerkiksi sivistys- ja sosiaalitoimen yhteistyötä olisi vahvistettava. Osaaminen lisääntyy, kun lasten ja nuorten parissa toimivat ammattilaiset yhdistävät osaamisensa.

2.2 Ennaltaehkäisevät toimet osana yhteisöllistä oppilashuoltoa

Oppilas- ja opiskeluhuoltolaissa (2013) ja opetussuunnitelman perusteissa (2014) yhteisöllinen oppilashuolto velvoittaa toimia, joilla edistetään opiskelijan oppimista, hyvinvointia, terveyttä, sosiaalista vastuullisuutta, vuorovaikutusta ja osallisuutta (Opetushallitus 2014; Oppilas- ja opiskeluhuoltolaki 30.12.2013/1287, §3).

Opinnäytteen teoriaosuuden kirjoitusvaiheessa, uusimman kouluterveyskyselyn (2017) tulokset osoittavat lasten ja nuorten yksinäisyyden sekä syrjivän kiusaamisen kokemusten lisääntyvän siirryttäessä yläkouluun. Yksinäisyyden ja kiusaamisen kokemukset heikentävät hyvin usein hyvinvointia, lisäävät ahdistuneisuusoireilua ja heijastuvat koulunkäyntiin. Luvattomat poissaolot ovat myös yhteydessä yksinäisyyden ja kiusaamisen kokemuksiin. Huolestuttavaa on kouluterveyskyselyn tulokset siitä, kuinka nuoret kokevat etenkin kiusaamisen jopa pahentuneen sen jälkeen, kun kiusaaminen on tullut aikuisten tietoon. Yksinäisyyden ja kiusaamisen ennaltaehkäisevillä toimilla alakoulussa ja aikuisten ohjaavilla rooleilla on suuri merkitys. Huomiota on kiinnitettävä ennaltaehkäisevin toimin lasten ja nuorten sosiaalisten- ja sosiaalikognitiivisten taitojen vahvistamiseen. (Halme, Hedman, Ikonen ja Rajala 2018; Juntila 2010, 47.)

Ennaltaehkäisevät toimet vaativat henkilöresursseja ja toimivia menetelmiä. Oppilashuollon kuraattorien ja psykologien työajasta käytetään liian vähän yhteisölliseen työhön, osaltaan varmasti siksi koska yksilöiden tuen tarve on suurta. Yhteisöllinen oppilashuollon olisi oltava ensisijainen tapa toteuttaa koulussa oppilashuoltoa. TEAvisarin 2017, Hyvinvoinnin ja terveyden edistäminen kouluissa -kyselyn, Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen koostaman -raportin mukaan koulupsykologeista ja -terveydenhoitajista yhteisölliseen työhön ja sen suunnitteluun käytti 20 prosenttia ja koulukuraattorit 30 prosenttia työajastaan (THL 2018).

Peruskouluissa on käytössä useita menetelmiä, joilla on tarkoitus edistää oppilaiden mielenterveyttä sekä tunne- ja vuorovaikutustaitoja. Tietoa menetelmien käytöstä on kerätty Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen peruskouluille teetetyssä kyselyssä. Peruskouluissa oli tutkimusten mukaan käytössä sekä universaaleja, kaikille lapsille ja nuorille suunnattuja mielenterveyttä sekä tunne- ja vuorovaikutustaitoja edistäviä ryhmiä, että tietyille oppilasryhmille kohdennettuja ryhmiä. Yleisimmin peruskouluissa (87 %:ssa kouluista) oli käytössä KiVa -koulu, kiusaamisen vastainen toimenpideohjelma. Muita universaaleja, koulujen käytössä olevia menetelmiä oli Lions Quest (52 %), Askeleittain (22 %), Friends (15 %), Yhteispeli (7 %). Lisäksi noin kolmasosalla kouluista oli käytössä jokin muu

edellä mainituista menetelmistä, tai jokin kunnan oma menetelmä. Tietyille oppilasryhmille suunnat-
tuja mielenterveyttä sekä tunne ja vuorovaikutustaitoja edistäviä ryhmiä oli vastanneilla kouluilla
käytössä noin neljäsosalla. Mainittuja ryhmiä olivat: ART-aggression replacement training (epäsosi-
aalisesti käyttäytyville oppilaille), Malti (tarkkaavuuden ja toiminnanohjauksen ryhmäkuntoutus-
malli), MAESTRO-stressinhallintakurssit, Voimaneidot ryhmät tytöille sekä yksinäisille ja syrjäänve-
täytyville lapsille ja nuorille suunnattuja ryhmiä. Tutkimus osoitti, että valtakunnallisesti peruskou-
luilla on käytössä laaja skaala sekä universaaleja että tietyille oppilasryhmille suunnattuja mielenter-
veyttä sekä tunne- ja vuorovaikutustaitoja edistäviä ryhmiä, joita on sekä valtakunnallisesti että
maailmanlaajuisesti arvioitu. Alueellisia eroja menetelmien käytöistä oli kuitenkin havaittavissa ja
tulosten perusteella on tärkeä painottaa sitä, että kaikilla lapsille ja nuorilla tulisi olla yhdenvertaiset
mahdollisuudet osallistua hyvinvointia tukeviin menetelmiin. (Huurre, Santalahti, Anttila ja Björklund
2015, 2–4.)

Kuten edellä mainitussa kyselyssä tuli ilmi, ART-aggression replacement training -menetelmä on ol-
lut käytössä joissakin peruskouluissa kohdennettuna epäsosiaalisesti käyttäytyville nuorille. Pohjois-
maissa ART-menetelmää on sovellettu enemmän ennaltaehkäisevämpään ja pedagogisempaan
suuntaan AART-menetelmäksi, jotta sen käyttömahdollisuudet laajentuisivat. Suomessa AART -me-
netelmää on toteutettu eri kohderyhmille, myös kouluympäristössä, mutta lähtökohtana on ollut,
ainakin edellä mainittuun tutkimukseen viitaten, tarve puuttua epäsosiaaliseen käyttäytymiseen.
Muissa Pohjoismaissa, etenkin Norjassa, AART-menetelmää on käytetty kouluissa ennaltaehkäise-
vänä menetelmänä koko kouluyhteisössä. Kouluissa toteutettujen ryhmien kokemusten mukaan
AART-menetelmää on suositeltu järjestettäväksi mahdollisuuksien mukaan koko koululle (pieniin ryh-
miin jaettuina) tai sekaryhmissä, jolloin menetelmän positiiviset vaikutukset vahvistuvat koko yhtei-
sössä, eikä ryhmään osallistuminen leimaa yksittäistä oppilasta. (Gundersen ym. 2015, 14, 26.)
AART – menetelmä on kuitenkin suunniteltu pienryhmille, joissa maksimi määrä on kahdeksan osal-
listujaa, eikä AART-menetelmää tiettävästi ole toteutettu Suomessa isoille ryhmille.

AART- menetelmän soveltaminen peruskoulun ennaltaehkäiseväksi työmenetelmäksi valikoitui myös
peruskouluissa tapahtuvaan inklusioon peilaten. Etenkin viimeisen vuoden aikana mediassa on kir-
joitettu sekä huoltajien että opetushenkilökunnan huolista, kuinka erityisessä tuessa olevan oppilaan
integraatio yleisopetuksen ryhmään on vaikuttanut negatiivisesti sekä oppilaisiin, että opettajien jak-
samiseen. Isoissa ryhmissä myös erityistä tukea tarvitseva oppilas voi jäädä vaille tarvittavaa tukea,
jolloin inklusion positiiviset vaikutukset voivat kadota ja lapsen etu jäädä toteutumatta. AART-me-
netelmän onnistunut toteutus voi olla tukemassa erityisessä tuessa olevan oppilaan integroitumista
luokkaan. Tulevaisuudessa jatkotutkimuksella voisi tarkastella, millaisia vaikutuksia AART-menetel-
män toteuttamisella koko ikäluokkaan on juuri erityisen tuen oppilaiden koulumotivaatioon ja koulu-
hyvinvointiin.

2.3 Sosiaalinen kyvykkyys

Kirjallisuudessa sosiaalisesta kyvykkyydestä käytetään useita käsitteitä, kuten sosiaalinen kompetenssi (social competence), sosiaaliset taidot (social skills), SEL (social emotional learning), SEAL (social emotional and academic learning) ja sosiaalinen älykkyys. Sosiaalisen kyvykkyuden määritelmät ja tulkintoja on siten myös useita. Junntila (2010) käyttää käsitettä sosiaalinen kompetenssi ja määrittelee käsitteen tarkoittavan taitoa ymmärtää sosiaalisia tilanteita, tehdä niistä tilannekohtaisia tulkintoja ja toimia muiden sekä omien etujen mukaisesti toisia loukkaamatta. Sosiaalinen kompetenssia voidaan avata pro- ja antisosiaalisuus käsitteiden avulla. Prososiaalisuuteen kuuluvat yhteistyötaidot (taitollinen aspekti) ja empatiakyky (tunne-elämän aspekti) kun taas antisosiaalisuudesta nousevat esille impulsiivisuus (tunteiden säätelyn vaikeus) ja häiritsevyys (kohdennettua häiritsevää käytöstä). Sosiaalisen kompetenssin saavuttamiseksi on siis omattava vahvoja prososiaalisuuteen luokiteltavia ominaisuuksia ja mahdollisimman vähän antisosiaalisuuteen määriteltyjä tekijöitä (Junntila 2010, 35–37.) Sosiaalisen kyvykkyuden käsite voidaan siis ajatella yläkäsitteenä ja karkeasti jakaa sosiaaliin- ja emotionaaliin taitoihin, kyvykkyuden vahvuuksiin tai heikkouksiin. Aina näin ei kuitenkaan ole, vaan sosiaalinen kyvykkyys voidaan myös ajatella olevan osa sosiaalisia taitoja yhdessä sosiaalisuuden ja persoonallisuuden kanssa (Keltikangas-Järvinen 2010, 32).

Gundersen ym. (2015) ovat lähteneet määrittelemään sosiaalista kyvykkyyttä sosiaalisten taitojen ja sosiaalisen toiminnan kautta. Sosiaaliset taidot ovat tietynlaista käyttäytymistä, jotka auttavat sosiaalisissa tilanteissa toimimisessa. Sosiaalinen toiminta taas on yksilön kykyä käyttää sosiaalisia taitoja käytännössä. Toisinaan sosiaalisten taitojen käyttöönottoa voi vaikeuttaa esimerkiksi ujous tai huono itsetunto. Sosiaalisessa kyvykkyudessa on myös otettava huomioon kulttuurisidonnainen merkitys ja sen positiivinen aspekti: sosiaalisesti kyvykäs käyttäytyminen on yhteiskunnan sääntöjen ja normien mukaista ja on positiivista sekä henkilölle itselleen, että vuorovaikutuksen kohteena olijalle. (Gundersen ym. 2015, 17–18.) Kauppila (2005) määrittelee sosiaaliset taidot osuvasti, huomioiden prososiaalisuuden tärkeyden:

Yleisesti sosiaaliset taidot voidaan määritellä sosiaalisesti hyväksyttäväksi opituksi käyttäytymiseksi, joka luo edellytyksiä ihmisen rakentavaan vuorovaikutukseen toisten kanssa. Käyttäytyminen tuottaa positiivisia tuloksia ja auttaa vähentämään negatiivisia seurauksia. Sosiaaliin taitoihin kuuluvat tietyt vuorovaikutustaidot, joista sosiaalisesti taitava henkilö suoriutuu onnistuneesti. (Kauppila 2005, 125.)

Sosiaalisten taitojen puute voi johtua puutteellisesta sosiaalisten taitojen harjoittelusta ja siitä, ettei hyviä sosiaalisten taitojen malleja ole saatavilla. Myös psykologiset ongelmat, kuten masennus, yksinäisyys tai sosiaaliset pelot, ja sosiaalisessa ympäristössä tapahtuneet muutokset voivat olla esteenä sosiaalisten taitojen kehittymiselle. (Kauppila 2005, 131–132.) Sivuuuttaa ei voi myöskään sitä, kuinka teknologian kehitys on johtanut lapset ja nuoret tilanteeseen, jossa vuorovaikutus tapahtuu suurelta osin eri sovellusten ja digipelien kautta. Niin sanotusti etänä tapahtuva kommunikointi johtaa hyvin kapeutuneeseen vuorovaikutukseen, jossa sosiaalisten taitojen oppimista ei tapahdu ja

pahimmillaan lapset ja nuoret oppivat heille ja muille haitallisia tapoja olla sosiaalisessa vuorovaikutuksessa.

Yksi on kuitenkin kaikille teorioille ja pohdinnoille yhteistä: sosiaalista kyvykkyyttä voi harjoitella ja oppia (Gundersen 2014, 5; Keltikangas-Järvinen 2010, 17, 22). Peruskoulussa sosiaalista kyvykkyyttä voi harjoitella kuten muitakin oppiaineita ja sen on hyvä sisällyttää sekä teoriaan pohjautuvaa opetusta että käytännön harjoittelua, mutta myös jokaisen yksilön henkilökohtaisen kyvykkyyden sosiaalisten taitojen harjoittelua. Sosiaalisesti kyvykäs oppilas hallitsee yhteistyötaidot, on empatiakykyinen ja ei lainkaan, tai vähän, omaa häiritsevää käyttäytymistä. Sosiaalinen kyvykkyyden saavuttaminen on tärkeää lapsuudessa ja se onkin yksi tärkeä kehitystehtävä, koska se mahdollistaa integroitumisen yhteiskuntaan. (Junttila 2010, 37.)

Voidaan siis päätellä, että riittävän sosiaalisen kyvykkyyden tai kompetenssin saavuttaminen lapsuudessa vaikuttaa positiivisesti sekä lyhyellä että pitkällä aikavälillä sekä yksilön että yhteisön hyvinvointiin. Sosiaalisen kyvykkyyden harjoittelu voi vähentää häiritsevää ja aggressiivista käyttäytymistä ja auttaa näkemään vuorovaikutustilanteet sekä oman, mutta myös toisten edun kannalta positiivisessa valossa. Hyvä sosiaalinen kyvykkyyden voi ehkäistä lasta kiusaamiselta ja vaikuttaa positiivisesti koulumenestykseen (Bierman ja Welsh 2019). Yksilön kokemukset hyvistä ja onnistuneista vuorovaikutustilanteista lisäävät motivaatiota toimia rakentavasti, mikä ei voi olla vaikuttamatta koko yhteisön, kuten koululuokan, ilmapiiriin positiivisesti. Sosiaalisen kyvykkyyden vahvistaminen lapsuudessa, harjoitteluun kautta, voi taas pitkällä aikavälillä olla merkittävä aikuisiän työttömyyden ja syrjäytymisen ehkäisyssä (Cacciatore 2007, 42).

Tässä tutkimuksessa käytetään yleisesti sosiaalisen kyvykkyyden käsitettä, koska se on AART-menetelmän suomennokseen sopiva ja kuvaa laajemmin sosiaalisen kyvykkyyden määritelmään liittyvää monipuolisuutta kuin esimerkiksi pelkkä sosiaaliset taidot -käsite.

2.4 AART- Adapted Aggression replacement training

AART – menetelmä on pohjoismainen sovellus ART-menetelmästä. Sovelluksen myötä AART avaa laajemmin menetelmän taustateoriaa ja vie mallia ennaltaehkäisevämpään ja kasvatuksellisempaan suuntaan. (Gundersen ym. 2015, 9.) Menetelmän tavoitteena on vahvistaa nuoren prososiaalista käyttäytymistä toiminnallisten harjoitusten kautta. Painopisteinä on moraalisen ajattelun kehittyminen, itsehillinnän vahvistuminen sekä sosiaalisten taitojen harjoittelu. (Suomen ART ry. 2019.)

Gundersen ym. (2015) ovat teoksessa AART - adapted aggression replacement training kuvanneet tarkasti AART – menetelmän historiaa ja teoriataustaa. Teoksessa on myös tarkat ohjeet menetelmän käyttöönotosta ja sen toteuttamisesta. AART-menetelmän käyttöönotto, pelkän kirjan avulla voi kuitenkin johtaa menetelmän tehottomuuteen tai saada aikaa jopa negatiivisia vaikutuksia. ART ja AART vaativat toteutuakseen oikein, syvällistä teoreettista ymmärrystä, koska ne ovat varsin edistyneitä kognitiivisen käyttäytymisterapian muotoja. (Gundersen ym. 2015, 15.)

AART-menetelmä rakentuu kolmen pääkomponentin mukaan, joiden on tutkittu vaikuttavan positiivisesti sosiaaliseen kyvykkyyteen yhdessä harjoiteltuna. Kolme pääkomponenttia ovat: sosiaaliset taidot, vihanhallinta ja moraalinen päättely. Menetelmä suositellaan toteutettavan minimissään suositeltavien tuntimäärien mukaan, lisäten tarvittaessa kertoja. AART-menetelmän suositeltu kokonaiskesto on 30 tapaamista, eli 10 tapaamista yhtä osa-aluetta kohden. Yhden tapaamisen kesto on 45–90 minuuttia ja ryhmäkoko on kuudesta kahdeksaan osallistujaa. Ryhmän ohjaajia on kaksi: apuohjaaja ja pääohjaaja. Roolit voivat vaihtua ryhmäkertojen välillä, mutta on tärkeää, että roolitus on suunniteltu tarkasti etukäteen. AART – ryhmäkerroilla on tarkka rakenne, joka muodostuu sisäisestä ja ulkoisesta struktuurista. Ulkoisella struktuurilla aloitetaan ja lopetetaan ryhmäkerrat, sisäinen struktuuri käsittelee päivän teemaa. Tapaamisissa tärkeää on ryhmäläisten osallistuminen ja suositus on, että ryhmä on aktiivinen 75 prosenttia ajasta. (Gundersen ym. 2015, 24-28.)

2.4.1 AART -menetelmän pääkomponentit

AART-menetelmä rakentuu kolmen pääkomponentin ympärille, joista jokaista harjoitellaan omilla ryhmäkerroilla. Pääkomponenttien harjoittelua tukevat ryhmäkertojen yhtenäinen struktuuri, taitojen mallintaminen, monikanavaisuus (ajattelu, toiminta, tunteet), yksilöllisyys, positiivinen vahvistaminen sekä kotitehtävät. (Suomen ART ry. 2019.)

Gundersenin ym. (2015) teokseen viitaten, AART-menetelmän sosiaalisten taitojen harjoittelun taustalla on psykologi John Michael Argylen malli, jossa vuorovaikutustaidot ovat jaettu kolmeen toisiinsa liittyvään komponenttiin: sosiaalinen havaitseminen, sosiaalinen kognitio ja sosiaalinen toiminta. Sosiaalinen havaitseminen tarkoittaa yksilön muodostamaa kuvaa muista ihmisistä. Sanallisen ja ei-sanallisen viestinnän tulkitseminen on yksi sen osa-alueista. Sosiaalinen kognitio on ajatusprosessi, jossa asetetaan tavoitteeksi kanssakäymisen jatkuminen tietyn toimintavaihtoehdon perusteella. Eri-laisten toimintavaihtoehtojen punnitseminen käy nopeasti, usein tiedostamatta ja siksi sosiaalisten taitojen harjoittelussa on oleellista pysähtyä tarkastelemaan omia toimintavaihtoehtoja ja muuttaa niitä tarvittaessa. Argylen mallissa kolmas kompetenssi on sosiaalinen toiminta, joka tarkoittaa kykyä viedä valittu ratkaisu läpi. Jotta sosiaalinen taito onnistuisi käytännössä, on yksilön hallittava myös mikrotaitoja, joita ovat esimerkiksi kättely ja katsekontakti. (Gundersen ym. 2015, 33–34.)

Sosiaalisten taitojen harjoittelu tapahtuu AART-menetelmässä ennalta valitun taidon määrittelyn, mallintamisen ja harjoittelun kautta. Sosiaalisia taitoja on yhteensä 50 ja ne ovat jaettu perustason ja edistyneempiin sosiaalisiin taitoihin, tunteiden käsittelyyn liittyviin taitoihin, aggressiiviselle käyttäytymiselle vaihtoehtoihin taitoihin, stressinsietoon liittyviin taitoihin sekä suunnittelutaitoihin. Ryhmän ohjaajan on tärkeä saada tietoa ryhmäläisistä etukäteen, jotta opetettava taito on kohderyhmään sopiva. Sosiaalisten taitojen ryhmäkerrat muodostuvat ulkoisesta ja sisäisestä struktuurista. Ulkoinen struktuuri toistuu samanlaisena myös vihanhallinnan ja moraalisen päättelyn komponenteissa. (Gundersen ym. 2015, 39–40.)

AART-menetelmän vihanhallinnan harjoittelussa tavoitteena on korvata aggressiivinen toiminta sosiaalisilla taidoilla ja siten saada vähennettyä tunnekuohujen ei-toivottuja seurauksia. Tärkeää on

erottaa suuttumus, joka on tunnetila ja aggressiivinen käyttäytyminen, joka on toimintaa. Aggressio voidaan jakaa reaktiiviseen (tunnelähtöinen) ja proaktiiviseen (tavoitteelliseen, laskelmoivaan) aggressioon. AART-menetelmässä keskitytään ensisijaisesti reaktiiviseen aggressioon, jonka hallintaa harjoitellaan sosiaalisten taitojen harjoittelun, moraalisen päättelyn ja sosiaalisen havaitsemisen harjoitteluun kuuluvien empatia- ja moraalipainotusten kautta. AART-menetelmän vihanhallinnan komponentissa opetellaan tunnistamaan omia fysiologisia ja motorisia reaktioita sekä ajatusmalleja, jonka jälkeen harjoitella käyttämään erilaisia menetelmiä niiden hillitsemiseksi sekä löytää uusia hyödyllisempiä toimintamalleja. AART-menetelmän vihanhallinnan kokonaisuus muodostuu kymmenestä ryhmäkerrasta, joissa jokaisella kerralla opitaan tunnistamaan ja mallintamisen kautta harjoitellaan vihanhallinnan ketjun yksi osa. Kuten sosiaalisten taitojen harjoittelussa, myös vihanhallinnassa on kotitehtävä merkittävä osa taitojen opettelua. (Gundersen ym. 2015, 79–84.)

Sosiaalisen kyvykkyyden harjoittamisen tärkeä komponentti, menetelmän kolmas komponentti, on moraalinen päättely, koska se kytkeytyy vahvasti sosiaalisten taitojen ja vihanhallinnan harjoitteluun. Sosiaaliseen kyvykkyyteen kuuluu taito ottaa myös huomioon toiset ihmiset ja moraalinen päättely vie taitoharjoittelua juuri siihen suuntaan. Gundersenin ym. (2015) teokseen viitaten, moraalisen päättelyn teoreettisessa perustassa vaikuttaa Kohlbergin (1963) teoria moraalisen kehityksen vaiheista sekä Beckin (1991) kognitiivisen oppimisen teorian ajatusten vääristymät. AART-menetelmää on päivitetty uudemman tutkimustiedon valossa ja etenkin moraalisen päättelyn harjoitteluun se on tuonut selkeästi uusia lähestymistapoja. (Gundersen ym. 2015, 137–139.)

Moraalista päättelyä harjoitellaan AART- menetelmässä ohjaajan valitseman, täysin fiktiivisen, ongelmatilanteen kautta. Sisäisen struktuurin yhdeksän kohdan avulla ohjaaja haastaa ryhmäläisiä ongelman tunnistamisessa ja omien automaattisten tunteiden ja ajatusten tunnistamisessa. Ohjaaja ei anna valmiita ajatuksia, vaan ohjaa kypsän moraalikäsitteiden muodostumisessa. (Gundersen ym. 2015, 151-159.)

2.4.2 AART -menetelmä tutkimuksen valossa

Kasvun tuki – vaikuttavan varhaisen tuen tietolähde (2018), on julkaissut ART-menetelmästä vaikuttavuus arvio. ART-menetelmän vaikuttavuutta on tutkittu melko vähän ja siitä syystä vaikutusnäyttö on arvioitu vähäiseksi. (Kasvun tuki 2018.) Yläkouluikäisille ART-menetelmää on Suomessa sovellettu eri ryhmille, eri konteksteissa ja sen vaikuttavuutta arvioitu kohderyhmien näkökulmasta. Savolaisen (2013) opinnäytetyössä ART-menetelmää on sovellettu Erityisen vaikeahoitoisten alakäisten psykiatrisessa tutkimus- ja hoitoyksikössä. Iivari, Kari ja Saastamoinen (2012) ovat opinnäytetyössään arvioineet ART-menetelmän vaikuttavuutta nuorten sosiaaliseen käyttäytymiseen sijaishuoltoyksikössä. Myös Lindroos (2011) sekä Haapa-Aho (2012) ovat tutkineet opinnäytetöissään ART- menetelmän vaikuttavuutta perhetukikeskuksen ja nuorisokodin nuorille. Edellä mainituissa tutkimuksissa ART-menetelmää on toteutettu yli 12-vuotiaille nuorille laitospäristössä, korjaavana menetelmänä. ART-menetelmän käytöstä alakouluikäisille on vain vähän tutkimusnäyttöä. Tuomisen (2017) opinnäytetyössä ART-menetelmää on sovellettu alakoululaisille, 1–3-luokkalaisille, erityistä tukea tarvitseville oppilaille, jotka opiskelevat pienryhmässä.

Suomessa AART-menetelmän ohjaajakoulutuksen käyneitä on vielä vähän, koska koulutus on alkanut Suomessa vasta hiljattain. Tästä syystä AART – menetelmän vaikuttavuutta, ennaltaehkäisevänä työnä, ei ole arvioitu Suomessa vielä lainkaan. Ehkä merkittävintä AART-menetelmään liittyvää vaikuttavuuden tutkimusta on tehty Norjassa. Norjassa AART-menetelmää käytettiin HelART (2011) projektissa koko koulussa sosiaalisen kyvykkyyden valmentamisen menetelmänä. Tulokset osoittivat menetelmän vaikuttaneen positiivisesti koulumenestykseen, lisäksi konfliktitilanteet vähenivät ja opetukseen käytettävä aika lisääntyi. (Gundersen ym. 2015, 20; Nærboe ja Quarles 2011, 1.)

3 TUTKIMUKSELLISEN KEHITTÄMISTYÖN TARKOITUS JA TAVOITE

Tämän tutkimuksellisen kehittämistyön tarkoituksena oli kehittää AART-menetelmä toimivaksi kokonaisuudeksi osaksi suomalaisen alakoulun yhteisöllistä oppilashuoltoa. Toimivalla kokonaisuudella tarkoitetaan sitä, että menetelmää voidaan käyttää koko luokkayhteisölle riippumatta siitä, mitkä ovat oppilaan sosiaaliset taidot ennen ryhmän aloittamista ja että menetelmä saadaan luontevasti integroitua koulupäivien sisälle. AART on tarkkaan strukturoitu menetelmä (Gundersen ym. 2015, 26–27), joka vaatii oikein toteutuakseen ohjelmaan kouluttautumista sekä tarkkaa suunnittelua ja jatkuvaa reflektointia. Menetelmän soveltaminen sellaiselle kohderyhmälle, jolle sitä ei ole suunniteltu vaatii tarkan prosessinomaisen, kehittämistyölle luonteenomaisen, etenemisen. Koko luokkayhteisölle soveltamisen tausta-ajatuksena on yhdenvertaisuusajattelu - yhteisöllinen oppilashuolto kuuluu kaikille.

Tutkimuksellisen kehittämistyön tavoitteena on prosessinomaisesti soveltaa menetelmä siihen muotoon, että sitä voidaan jatkossa käyttää lasten ja varhaisnuorten sosiaalisen kyvykkyyden vahvistamiseen alakoulussa, 10–12-vuotiaille, murrosiän kynnyksellä oleville varhaisnuorille. Tavoiteasetannan taustalla on tutkimusongelma, joka ratkaistaan kehittämisprosessin aikana. Tämän kehittämistutkimuksen pääongelmat ovat AART-menetelmän sopimattomuus isommalle ryhmälle ja menetelmän integroiminen koulupäivien sisälle. Tutkimusongelmat ovat muutettu kehittämiskohteiksi ja tavoitteiksi, joihin ratkaisut löytyvät kehittämisprosessin edetessä (Kananen 2012, 16.)

Pitkän aikavälin tavoitteena, opinnäytetyöllä tavoitellaan pysyviä toimintamalleja, joilla edistetään lasten ja nuorten hyvinvointia. Sosiaalisen kyvykkyyden harjoitusmenetelmä parhaimmillaan voi vahvistaa oppilaan itsetuntoa, vähentää impulsiivista ja aggressiivista käyttäytymistä ja kehittää vuorovaikutus-, yhteistyö-, ja tunnetaitoja. Edellä mainituilla on yhteys myös koulumotivaation parantumiseen sekä psyykkisten suojaavien tekijöiden lisääntymiseen (Soisalo 2012, 120–121).

Tutkimuksellinen kehittämistyö tuottaa tietoa siitä, onko AART - menetelmä sovellettavissa edellä mainittuun kontekstiin, perusteluineen sekä pohdintaa siitä, mitä jatkossa on hyvä ottaa huomioon menetelmää soveltaessa. Tutkimuksesta saatu tieto auttaa oppilashuollon henkilöstöä, kuten koulukuraattoreita, -psykologeja ja -terveydenhoitajia AART-ryhmien suunnittelussa, mutta antaa myös yleistettävää tietoa siitä, kuinka ryhmämuotoinen interventio sosiaalisten taitojen harjoitteluun voidaan kouluissa toteuttaa. Opinnäytetyön tekijälle tämä opinnäytetyö tuottaa valmiin ryhmäkertojen pohjan, lisähuomioineen.

4 TUTKIMUKSELLISEN KEHITTÄMISTYÖN TOTEUTTAMINEN

Opinnäytetyöni on tutkimuksellinen kehittämistyö ja työllä on paljon sekä kehittämistutkimukselle että toimintatutkimukselle tyypillisiä piirteitä. Kehittämistutkimuksen ja toimintatutkimuksen erottaminen toisistaan on usein vaikeaa. Perinteiset tutkimusotteet eli kvalitatiivinen ja kvantitatiivinen, ovat toteavia, kun taas kehittämis- ja toimintatutkimuksilla tavoitellaan asiantilojen muutosta ja ne nähdään usein jatkumoina perinteisille tutkimusotteille. Vahvat yhtenäiset piirteet kehittämis- ja toimintatutkimuksen välillä osoittaa myös se, että esimerkiksi englannin kielessä kehittämis- ja toimintatutkimukselle on yksi yhteinen käsite: Action research tai desing research. Kehittämistutkimuksen ja toimintatutkimuksen keskeinen eroavaisuus on se, että toimintatutkimus kohdistuu enemmän ihmisiin ja heidän vaikuttamismahdollisuuksiinsa toimintatutkimuksen tekijän ollessa usein tutkimuskohteen jäsen. Oleellisia elementtejä toimintatutkimuksessa ovat: toiminnan kehittäminen, yhteistoiminta, tutkimus sekä tutkijan oleminen mukana muutoksessa. Kehittämistutkimuksen kohteena ovat taas usein ei - sosiaaliset ilmiöt kuten tuotteet, prosessit, palvelut ja toiminnot. (Kananen 2012, 37–45.)

Kehittämistutkimus valikoitui opinnäytetyöni lähestymistavaksi sen prosessinomaisen luonteen sekä yleishyödyllisen tavoitteellisuuden vuoksi (Aksela ja Pernaa 2013, 194). Tutkimuksessa keskiössä on AART-menetelmän soveltaminen koulukonseptiin sopivaksi ja lähestymistavaksi voisi kuvitella sopivan toimintatutkimuksen luonne, koska tutkimus kohdistuu sosiaalisiin ilmiöihin ja ryhmän toimintaan. Tulee kuitenkin muistaa, että tämän opinnäytetyön tavoitteena on sovittaa ja soveltaa jo olemassa olevaa menetelmää uudelle kohderyhmälle, joten kehittämistutkimuksen piirteet sopivat opinnäytetyöni lähestymistavaksi toimintatutkimusta paremmin.

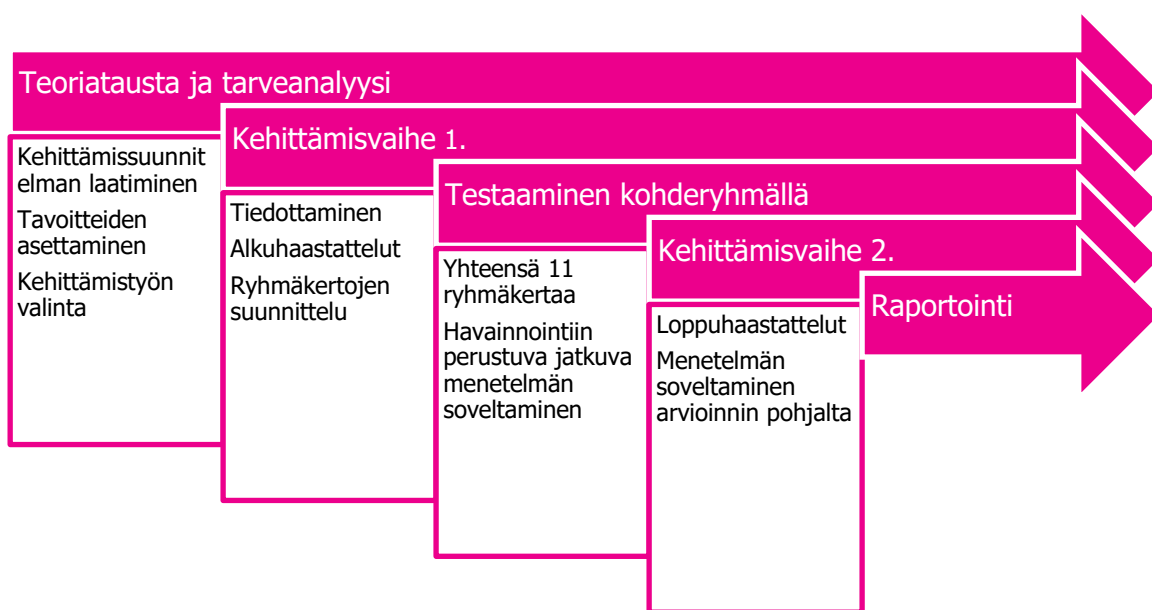
Kehittämistutkimuksessa on kaksi osaa, kehittämistyö ja tutkimus, jotka yhdistyessään muodostavat tutkimuksen. Kehittämistutkimuksen luonteelle ja opinnäytetyölleni on yhteistä se, että tutkimus on kohdistettu moneen kehittämisilmiön osaan (miten prosessin aikana toimittiin, miten prosessi koettiin, miten prosessi vaikutti). Prosessiarviointia on tärkeää tehdä koko opinnäytetyön eli kehittämistutkimuksen läpiviemisen ajan ja tarvittavia muutoksia tehdä reaaliaikaisesti. Opinnäytetyöni myös vaatii monimenetelmäistä tutkimusotetta, kuten kehittämistutkimuskin on usein joukko eri tutkimusmenetelmiä, jotka määräytyvät tilanteen ja kehittämiskohteen mukaan. (Kananen 2012, 19–21.)

Kehittämisen ja tutkimuksen yhdistämiseen tarvitaan sylkinen prosessi, jossa yhdistyvät teoreettiset ja kokeelliset vaiheet. Syklisesti toteutettu kehittämistutkimus on myös tieteellisesti pätevämpi. (Aksela ja Pernaa 2013, 186; Edelson 2002, 106.) Opinnäytetyön toteuttamisessa on sovellettu Akselan ja Pernaan (2013) kehittämissykli -mallia ja kehittämistyöhön sisältyi kaksi kehittämissykliä eli seuraavat kuusi vaihetta:

1. Teoreettinen ongelma-analyysi.
2. Empiirinen ongelma-analyysi 1 eli tarveanalyysi.
3. Kehittämisvaihe 1. Menetelmän soveltaminen kohderyhmälle.
4. Empiirinen ongelma-analyysi 2. Menetelmän testaaminen kohderyhmällä.
5. Kehittämisvaihe 2. Menetelmän kehittäminen arvioinnin pohjalta.
6. Raportointi. (Aksela ja Pernaa 2013, 186.)

4.1 Kehittämisvaiheet AART - menetelmän soveltamisessa

Kehittämisvaiheet ja niiden sisällöt (KUVIO 2.) muotoutuivat pääpiirteissään jo tutkimuksellisen kehittämistyön suunnitelmaan. Kehittämistutkimus on luonteeltaan joustava tutkimusmenetelmä, joten myös tutkimuksellisen kehittämistyön suunnitelma muotoutui tarvittaessa tilanteen mukaan (Pernaa 2013, 17). Muutokset olivat kuitenkin pieniä, koska suunnitelma oli jo lähtökohtaisesti laadittu joustavuus huomioon ottaen. Menetelmän soveltaminen piti sisällään kaksi kehittämissykliä eli kehittämisvaihetta, joiden välissä toteutettiin testaus kohderyhmälle. Syklit ja vaiheet eivät olleet keskenään erillisiä osia, vaan ne toteutettiin limittäin tarpeen mukaan.



KUVIO 2. Kehittämisvaiheet.

4.1.1 Teoriatausta ja tarveanalyysin laatiminen

Tutkimuksellisen kehittämistyön ensimmäisenä vaiheena oli tutkimussuunnitelman laatiminen, johon sisältyi kattava teoriataustan ja tarveanalyysin laatiminen. Nämä kaksi kehittämisvaiheen osaa oli luonteva nivoa yhteen, koska tutkittua tietoa AART-menetelmän soveltamisesta isolle kohderyhmälle, koulumaailmaan, ei ole olemassa. Näin teoriatausta kietoutui keskeisten käsitteiden ja muun sovellettavan tiedon ympärille.

Tutkimuksellisen kehittämistyön suunnitelman laatiminen oli vaiheena laaja, koska se piti sisällään myös kohderyhmän valinnan teoriataustaan peilaten sekä tutkimuksen aikataulun suunnittelemisen. Rääkkylän koulun viides luokka valikoitui työn kohderyhmäksi useammastakin syystä. Kohderyhmän valinnassa oli vaikuttamassa lasten ikä, sopiva ryhmä koko sekä koulun mahdollistamat resurssit kehittämistyölle. Viidennen luokan oppilaat ovat lähtökohtaisesti 10–11-vuotiaita aloitettuaan syysluku kauden ja heiltä odotetaan jo paljon itsenäistä ajattelua ja toimintaa, niin kotona kuin koulussa. Lapsen itsenäisen ajattelun kyvyt ovatkin kyseisessä ikävaiheessa voimakkaassa kasvussa ja luotettavat aikuiset, kuten vanhemmat ja opettajat, ovat vielä lapsen silmissä arvovaltaisia ja luotettavia (Dunderfelt 2011, 84; Turunen 2005, 102). Oli perusteltua valita kohderyhmäksi juuri kyseinen ikäluokka, koska murrosiän kynnyksellä AART-menetelmän kaltainen interventio voi antaa lapselle hyödyllisiä työkaluja ennen haastavaa ikävaihetta, jolloin kavereiden mielipiteillä on suurempi vaikutus kuin aikuisten.

Kansainväliseen ART-työhön pääsin tutustumaan Tanskassa opintomatallani elokuussa 2019, jossa tapasin Tanskan ART – Academyn perustajan, sosiaalipsykologi Jens Fokdalin. Fokdalin ja hänen kollegoidensa tapaaminen vahvisti ajatusta siitä, että AART-menetelmän soveltaminen ennaltaehkäiseväksi menetelmäksi koulumaailmaan voisi tuoda pitkällä aikavälillä merkittäviä tuloksia koko yhteiskunnan tasolla, koska ART-menetelmän vaikuttavuudesta lasten ja nuorten prososiaalisten taitojen vahvistamisesta on jo näyttöä pohjoismaissa. Fokdalin (2019) mukaan Tanskassa on koulutettu opettajia ART-menetelmään vuodesta 2010 lähtien. Koulutuksen rahoittaa valtio ja menetelmä on käytössä laajasti Tanskan peruskouluissa.

Ensimmäisen vaiheen lopuksi valikoituivat tutkimusmenetelmät tutkimusongelmien mukaan. Tutkimuksellinen kehittämistyö lähtee tarpeesta kehittää jotakin ilmiötä toimivammaksi tai hyödyllisemmäksi ja tutkimusongelmana on itse asian kehittäminen. Tutkimusmenetelmien valinta opinnäytetyössäni muodostui siten kehittämiskohteen ja nostettujen tutkimusongelmien mukaan. Kehittämistyölle on ominaista, että se on sekoitus sekä kvalitatiivisia että kvantitatiivisia tutkimusmenetelmiä ja siten myös tutkimuksen luotettavuus arvioidaan käytettyjen menetelmien luotettavuuskriteereillä. (Kananen 2012, 19, 26, 166.) Opinnäytetyön keskeisimmät tutkimusmenetelminä olivat oppilaiden haastattelut sekä ryhmänohjaajien ja luokanopettajan havainnot.

4.1.2 AART-menetelmän soveltaminen kohderyhmälle

Ensimmäisessä kehittämisvaiheen aluksi toteutettiin oppilaiden haastattelut sekä huoltajien informointi tulevasta prosessista. Oppilaiden haastattelu tapahtui Rääkkylän koululla, koulupäivän aikana, yksilöhaastatteluina. Huoltajille pidettiin lyhyt esitys AART-menetelmästä vanhempainillassa ja samalla pyydettiin lupa oppilaiden haastatteluihin ja tutkimukseen osallistumiseen (LIITE 1). Huoltajille, jotka eivät olleet vanhempainillassa, toimitettiin oppilaiden mukana saatekirje, jossa oli liitteenä täytettävä lupalappu tutkimukseen osallistumisesta. Luokan osallistumisprosentti tutkimukseen oli 100. Oppilaiden informointi tulevasta tutkimuksesta tapahtui koko luokalle ennen haastatteluja. Haastatteluista kerätyn aineiston analysoinnin jälkeen laadittiin suunnitelma ohjaajaparin kanssa tuleville kymmenelle ryhmäkerralle.

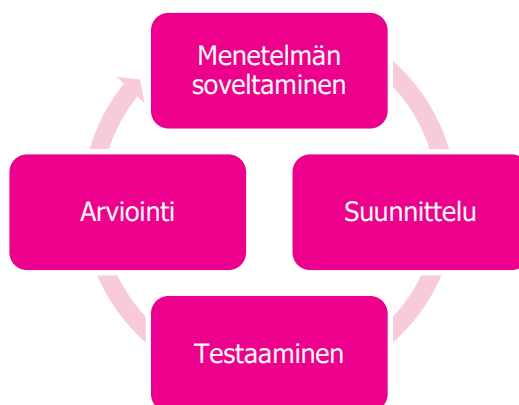
Oppilaiden haastattelu toteutettiin puolistrukturoituna lomakehaastatteluina (LIITE 2), jossa kaikille haastateltaville esitettiin samat kysymykset, samassa järjestyksessä. Puolistrukturoitu lomakehaastattelu eroaa strukturoidusta lomakehaastattelusta siten, että strukturoidussa haastattelussa on valmiina sekä kysymykset, että vastausvaihtoehdot. Puolistrukturoidussa haastattelussa haastateltava tuottaa vastaukset itse. (Saaranen-Kauppinen ja Puusniekka 2009, 55–56.) Haastattelun kysymykset muotoiltiin helposti ymmärrettäviksi, osin tarinoiden muotoon, AART-menetelmän luonteeseen sopiviksi. Haastattelukysymyksissä oli hyödynnetty Goldsteinin, Glickin ja Gibbsin (1998, 288–292) laatimaa sosiaalisten taitojen tarkastuslistaa. Puolistrukturoitu lomakehaastattelun toimivuus sekä kysymysten oikeanlaisuus testattiin 11-vuotiaalla lapsella ennen haastattelujen toteutumista. Testaamisen seurauksena kysymyksiin lisättiin vastausvaihtoehtoja, joita oli mahdollista haastattelussa esittää, mikäli kysymykseen vastaaminen osoittautui haastavaksi. Puolistrukturoitu lomakehaastattelu myös mahdollisti käsitteiden ja kysymysten avaamisen oppilaille tarvittaessa.

Ensimmäisen kehittämisvaiheen haastattelu voidaan ajatella ensimmäisenä osana koko prosessin haastatteluun kerättävää aineistoa, koska myös toinen kehittämisvaihe alkoi oppilaiden haastattelulla. Haastatteluilla oli kaksi tarkoitusta, jotka liittyivät myös vahvasti toisiinsa: oppilaiden sosiaalisen kyvykkyyden arvioiminen menetelmän alussa ja lopussa sekä menetelmän eri osa-alueisiin liittyvät mahdolliset muutostarpeet. Haastattelujen tarkoituksena ei ollut arvioida yksittäisen oppilaan sosiaalista kyvykkyyttä tai kyvykkyyden kehittymistä, vaan haastattelut antoivat analysoitavaksi tietoa, jolla menetelmää lähdettiin soveltamaan ja toisessa kehittämisvaiheessa tekemään tarvittavia muutoksia. Haastatteluiden voitiin myös ajatella aloittavan ja lopettavan prosessin teknisen osuuden.

Haastattelujen jälkeen ensimmäisenä vaiheena oli luoda raamit ryhmäkerroille. Ryhmäkertojen suunnittelu vaati tiivistä yhteistyötä luokanopettajan kanssa, koska menetelmä tuli saada luontevasti soviteltua koulupäivien sisään. Opettaja myös antoi tärkeää tietoa luokan yhteishengestä, ilmapiiristä ja muista huomioon otettavista asioista. Aikataulun suunnittelu tapahtui ohjaajaparin kanssa. Menetelmä haluttiin pysyvän niin puhtaana kuin se vain oli mahdollista ja Gundersenin ym. (2015) teos AART Adapted aggression replacement training -teos oli suunnittelussa vahvasti käytössä. Ryhmäkertoja suunniteltiin pidettäväksi kymmenen ajalla loka-joulukuu 2019. Ryhmäkertojen määrää rajoitti ohjaajaresurssit mutta ensisijaisesti oli otettava huomioon, ettei kokonaisuus vie kohtuuttomasti oppitunteja. Pääkomponenttien rytmityksen suunnittelu perustui menetelmän suosituksiin ja ryhmäkertojen struktuuri mukaili komponenteille asetettuja struktuureja. Tässä vaiheessa tarkka suunnitelma laadittiin neljälle ensimmäiselle ryhmäkerralle, koska vihanhallinnan harjoittelun ryhmäkertojen suunnittelu vaati ryhmän tuntemista ja erityistä suunnittelua siitä, kuinka harjoittelu saadaan onnistumaan suuremman ryhmän kanssa. Viimeisten kertojen sosiaalisten taitojen ryhmäkerta sekä moraalisen päättelyn harjoittelun ryhmäkerta haluttiin myös jättää avoimiksi moraalitarinoiden sekä harjoiteltavan sosiaalisen taidon suhteen, koska haluttiin selkeästi tarpeesta kumpuava sisältö, jonka toivottiin nousevan joko oppilaiden kouluarjesta tai opettajan huomioista.

4.1.3 AART - menetelmän testaaminen kohderyhmällä

AART-menetelmän testaaminen kohderyhmälle tapahtui loka-joulukuussa 2019, jonka aikana tapauksia oli lopulta yhteensä 11. Ryhmäkertojen soveltaminen eteni kaavamaisesti läpi prosessin menetelmän testaamisen lomassa. Voidaan siis huomioida kehittämisen edenneen pienissä kehittämissykeissä, sisältäen jatkuvaa formatiivista arviointia (KUVIO 3.) (Pernaa 2013, 17). Ryhmäkerroille oli laadittu tarkka suunnitelma, jonka toimivuutta arvioitiin sekä ryhmäkertojen aikana, että niiden välissä.



KUVIO 3. Menetelmän soveltamisen syklisyys.

Menetelmän soveltamista ja arviointia tapahtui läpi koko prosessin. Tutkimusmenetelmänä tässä vaiheessa käytettiin havainnointia. Havainnointi tapahtui osallistavana havainnointina, koska tutkija oli aktiivisesti läsnä tutkittavissa tilanteissa ja tavoitteena oli saada aikaan muutosta yhdessä. Havainnoinnin työkaluna oli tutkimuspäiväkirja, johon tutkija kirjoitti havainnot mahdollisimman tarkkaan ylös, jotta aineiston jatkuva analysointi mahdollistui. (Kananen 2012, 94–97.) Havainnoinnin analysointi ohjaajaparin kanssa jokaisen ryhmäkerran jälkeen osoittautui erittäin merkitykselliseksi menetelmän soveltamisen näkökulmasta. Lisäksi luokanopettajan havainnot olivat tärkeitä, koska opettaja näki sekä ryhmässä että yksilöissä tapahtuvat muutokset reaaliaikaisesti. Luokanopettajaa tiedotettiin viikoittain ryhmäkertojen teemoista ja luokanopettajaa pyydettiin pitämään päiväkirjaa havainnoistaan ja jakamaan niitä prosessin edetessä.

4.1.4 AART - menetelmän soveltaminen arvioinnin pohjalta

Menetelmän testaamisen jälkeen oppilaille järjestettiin loppuhaastattelu (LIITE 3). Loppuhaastattelu tapahtui alkuhaastattelun tapaan puolistrukturoituna lomakehaastatteluna. Loppuhaastattelun kolme ensimmäistä kysymystä olivat samat, joilla myös alkuhaastattelu alkoi. Kysymykset liittyivät menetelmän kolmeen pääkomponenttiin ja antoivat tietoa siitä, ovatko ne avautuneet oppilaille. Loppuhaastattelujen analysoinnin pohjalta nousi joitakin kehittämistarpeita. Esimerkiksi vihanhallinnan ryhmäkerroilla kotitehtävänä käytetty häsläämispäiväkirja oli oppilaiden mielestä liian vaikea. Häsläämispäiväkirjaa tuli selkeyttää. Oppilaat nostivat myös esiin sen, että tila, jossa ryhmäkerrat pidettiin, lisäsi levottomuutta.

4.1.5 Raportointi

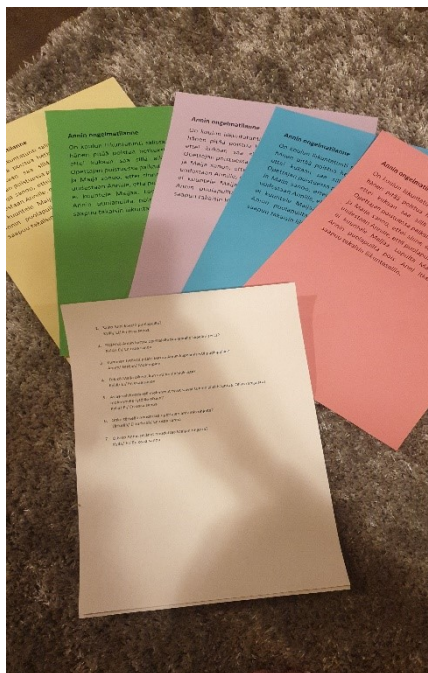
Tutkimuksen viimeisenä vaiheena toteutui raportointi, joka toteutettiin tämän opinnäytetyön muodossa. Kuten olen aiemmin maininnut, opinnäytetyöni ei tuo esille tutkimuksellisessa kehittämistyössäni tarkasti esille sitä, kuinka AART-menetelmää sovellettiin kohderyhmälle, vaan on enemmänkin kuvaus prosessista ja keskeisimmistä huomioista. Materiaalit ja tarkemmat huomiot AART-menetelmän soveltamisesta jää ohjaajaparin haltuun mahdollisen jatkokehittämisen vuoksi.

4.2 Keskeisimmät muutokset menetelmään

Tässä alaluvussa kuvaan lyhyesti niitä muutoksia, joita jokaisen kolmen pääkomponentin kohdalla tuli ottaa huomioon, jotta AART-menetelmän sai sovellettua kohderyhmälle. Pääkomponenttien (sosiaaliset taidot, moraalinen päättely ja vihanhallinta) harjoittelun lisäksi tärkeitä ryhmäkertoja olivat aloitus- ja lopetuskerta, joiden välille haluttiin rakentaa yhtenäinen polku. AART-menetelmän aloitustapaamisella oli läsnä koko luokka sekä opettaja. Aloituskerralla avattiin lyhyesti pääkomponentteja ja jaettiin ryhmät. Aloituskerralla myös kiinnitettiin erityisesti huomiota motivoimaan ja sitouttamaan oppilaita tuleviin kertoihin muun muassa yhteisten sääntöjen luomisella sekä ryhmien nimeämisellä. Oppilaat keräsivät ryhmäkertojen aikana osallistumisellaan sekä aktiivisuudellaan tähtiä. Tavoitemäärän tähtiä saavutettuaan oli viimeisellä kerralla palkintokerta, jonka oppilaat halusivat käyttää kaupunkisota -peliin koulun salissa ja ruokailun jälkeen luokassa herkkujen syöntiin. Yhteisiä leikkejä järjestettiin vielä herkkujen syönnin lomassa.

Sosiaalisten taitojen ryhmäkerroilla luokka oli jaettu kahteen osaan eli kahteen yhdeksän oppilaan ryhmään. Ryhmäkerrat pidettiin peräkkäin ja ne olivat kestoaltaan 60 minuuttia. Ryhmäkertojen ulkoinen struktuuri eli aloitus ja lopetus oli täysin AART-menetelmän mukainen. Sisäinen struktuuri oli muokattu niin, että yhdellä ryhmäkerralla rooliharjoituksia pääsi tekemään kaksi paria. Harjoituksien suhteen pidettiin huoli siitä, että kaikki oppilaat pääsivät harjoittelemaan sosiaalisia taitoja. Kotitehtävät jaettiin kirjallisina ja niissä näkyivät myös harjoiteltavan taidon eri vaiheet kuvien kera. Kotitehtäville oli omat ”kansiot”, jotka kulkivat oppilaiden mukana.

Moraalisen päättelyn ryhmäkerroille osallistui koko luokka, opettaja mukaan lukien. Ryhmäkerran pituus oli noin 60 minuuttia ja ryhmäkerrat toteutettiin moraalisen päättelyn ryhmäkertojen struktuurin mukaisesti, mutta siten, että luokan 18 oppilasta jaettiin pienempiin ryhmiin värikoodein (KUVA 1). Näin ryhmän tuli toimia yhdessä ja haastaa sekä ryhmän sisällä että ryhmien kesken toisiansa moraalisisessa päättelyssä ohjaajien tukemana. Näillä ryhmäkerroilla oli myös vahvasti läsnä sosiaalisten taitojen harjoittelu. Vahvistusta moraaliseen päättelyyn harjoitteluun toi myös se, että opettajan läsnäolo ryhmäkerroilla vahvisti oppilaita pohtimaan sekä omaa että muiden toimintaa ryhmäkertojen välissä. Yhdellä moraalisen päättelyn ryhmäkerralla ohjaajaparina toimi varaohjaaja, kouluterveydenhoitaja.



KUVA 1. Moraalisen päättelyn moraalitytarinat värikoodein.

Vihanhallinnan ryhmäkerrat ajoittuivat ryhmäkertojen keskivaiheille ja niitä oli suunniteltu järjestettäväksi kaksi kertaa. Ensimmäinen ryhmäkerta peruuntui sairastumisen vuoksi, joten pidin yksin koko luokalle perehtymiskerran, jossa vihanhallintaan, tai kuten ryhmäkerroilla puhuimme, suuttumuksen hallintaan, perehdyttiin käytyjen moraalitytarinoiden kautta. Tästä syystä ryhmäkertojen määrä lisääntyi yhdellä. Luokan virittäminen teemaan osoittautui merkitykselliseksi ja ryhmäkerran materiaalit tulivat myös osaksi seuraavia vihanhallinnan ryhmäkertoja. Varsinaiset vihanhallinnan ryhmäkerrat toteutuivat peräkkäisinä päivinä puolelle luokalle kerrallaan ja ne pitivät sisällään tunneharjoituksia aloitusleikkeinä. Kuten muilla ryhmäkerroilla, myös vihanhallinnan ryhmäkerroilla ulkoisen ja sisäisen struktuuri toteutettiin AART-menetelmän mukaisena. Ison ryhmäkoon ja vähäisten ryhmäkertojen vuoksi AART-menetelmän vihanhallinnan osien harjoittelua yhdistettiin ja harjoitukset toteutettiin pilkottuina, kuitenkin niin, että kaikki pääsivät harjoittelemaan. Kotitehtävänä oli menetelmään kuuluva häsläämispäiväkirja, joka kulki oppilaiden mukana kansioissa. Yhden ryhmäkerran kesto oli noin 60 minuuttia.

5 JOHTOPÄÄTÖKSET

Tutkimuksellinen kehittämistyöni eteni syklisesti ja piti sisällään jatkuvaa aineiston keräämistä haastatteluin ja havainnoimalla. Kehittämistyö vaati aineiston välitöntä analysointia, jotta menetelmän soveltaminen mahdollistui reaaliaikaisesti. Aineiston kerääminen ja analysoiminen tapahtui siis osittain samanaikaisesti, kuten usein kvalitatiivisten tutkimusmenetelmin kerättävän aineistoin analysointi tapahtuu (Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara 2009, 223). Tutkimukseni johtopäätöksissä tuon esiin merkittävimmät huomiot, joita aineiston analysointi nosti esiin pitkin tutkimusprosessia, ja jotka antavat vastauksia tutkimusongelmista johdettuihin tavoitteisiin. Ensisijaisena aineistona pidän oppilaiden haastatteluin saatua aineistoa ja ohjaajien havainnointia. Otan huomioon myös opettajalta ja huoltajilta saadut huomiot prosessin aikana sekä sen jälkeen.

Johtopäätösten jäsentämiseksi, pilkoin tutkimuksen tavoitteet pienempiin osiin, huomioiden tutkimuksen keskeiset käsitteet. Tutkimuksen johtopäätöksiä tarkastelen seuraavien aiheiden kautta: sovellettu AART-menetelmä ennaltaehkäiseväksi menetelmäksi osaksi yhteisöllistä oppilashuoltoa, AART-menetelmän sovellettavuus alakouluun koko luokkayhteisölle, sovelletun AART-menetelmän vaikutukset luokan sosiaalisen kyvykkyyden vahvistumiseen. Keskeisiksi asioiksi nousivat muun muassa tiiviin yhteistyön merkitys luokanopettajan ja oppilashuollon kanssa, jotta menetelmän toteutus onnistuu suunnitelman mukaisesti, vastuutyöntekijän roolin tärkeys jatkuvuuden ja pysyvyyden näkökulmasta sekä työskentelyn jatkuminen ryhmätapaamisten jälkeen menetelmästä saatavan hyödyn syventämiseksi.

5.1 Sovellettu AART-menetelmä osaksi oppilashuoltoa

Tutkimuksellisen kehittämistyöni tavoitteena oli soveltaa AART-menetelmää siten, että sitä olisi mahdollista käyttää pysyvänä ennaltaehkäisevänä menetelmänä osana yhteisöllistä oppilashuoltoa. Yhteisöllistä oppilashuoltoa toteutetaan koulun oppilashuoltosuunnitelman mukaisesti ja yhteisöllisellä oppilashuollolla edistetään muun muassa oppilaiden oppimista, terveyttä ja hyvinvointia, sosiaalista vastuullisuutta, vuorovaikutusta ja osallisuutta (Opetushallitus 2020). Tutkimuksen havaintojen sekä prosessista saadun kokemuksen perusteella, menetelmän juurruttaminen osaksi yhteisöllisen oppilashuollon vuosikelloa on mahdollinen ja se täyttää tavoitteet, joita yhteisöllisellä oppilashuollon toimintakulttuurilla tavoitellaan. Menetelmän toteuttaminen kuitenkin vaatii koululta ja oppilashuollon järjestäjältä resursseja monestakin eri näkökulmasta tarkasteltuna, joihin koulukohtaisesti olisi oltava valmis sitoutumaan. Vaadittavien resurssien toteutuessa menetelmän hyödyt voisivat olla oppilashuollolle merkittävät.

Tutkimusprosessiin peilaten, AART-menetelmän onnistuneeseen läpiviemiseen vaaditaan koulun näkökulmasta eri toimijoiden välistä joustavaa yhteistyötä ja sitoutumista sekä oikeat ihmiset toteuttamaan menetelmä. Toteutuksen suunnittelussa ja prosessin taustalla on siis hyvä olla mukana koko oppilashuoltoryhmä sekä luokanopettaja. Tällöin menetelmän toteuttaminen saa tarvittavan volyymin taustalle ja vahvistaa menetelmän juurruttamista oppilashuoltoon. Juurruttamisen näkökulmasta

prosessi antoi vahvistuksen siihen, kuinka tärkeää jonkun oppilashuollon toimijoista on olla menetelmän toteuttamisessa mukana, koska menetelmä näin toteutettuna vaatii ryhmän kanssa työskenteleä prosessin päätyttyä. Kymmenen viikon intensiivinen jakso sovelletun AART-menetelmän parissa antoi ryhmälle ja oppilaille yksilöinä paljon pohdittavaa ja uusia taitoja opeteltavaksi ja jotkin asiat nousivat vasta viikkoja menetelmän päättymisen jälkeen esiin. Näihin asioihin tulisi olla mahdollisuus vielä palata oppilaiden kanssa yhdessä.

Tämä tutkimuksellinen kehittämistyö osoitti, että sosiaalisen kyvykkyyden harjoitusmenetelmän vetäminen oppilaille sopi koulukuraattorin rooliin hyvin. Koulukuraattori on koulun sosiaalialan osaaja, jonka yhtenä tehtävänä on yhteisöllisessä oppilashuollossa vahvistaa oppilaiden sosiaalisia taitoja sekä yhteisöön kiinnittymistä (Hietanen ym. 2018, 17–18). Koulukuraattorin roolissa oli luontevaa ottaa päävastuu menetelmän soveltamisesta ja toteuttamisesta ja pitkällä aikavälillä koulukuraattori voi tuoda menetelmän pysyväksi toimintamuodoksi kouluun. Menetelmän juurruttamiseksi ennalta ehkäiseväksi menetelmäksi kouluun tarvitaan kuitenkin myös oppilashuollon yhteistä visiota ja aktiivisuutta pitkällä aikavälillä. Menetelmällä on siis hyvä olla koulun oppilashuollossa vastuutyöntekijä, joka puhuu menetelmän puolesta ja ottaa vastuun menetelmän toteuttamisesta. Koulukuraattorin työaikaresurssit voivat muodostua haasteeksi menetelmän toteuttamisen kannalta, etenkin aloituksessa. Menetelmä vaatii kymmenen viikon ajan useita työtunteja menetelmän suunnitteluun ja toteutukseen, eikä koulukuraattorin työtunnit välttämättä riitä siihen työmäärään, mitä menetelmän toteuttaminen mahdollisimman hyvin vaatisi. Uusi sote-uudistus voi tulevaisuudessa vielä entisestään vaikuttaa koulukuraattorin rooliin oppilashuollossa ja työaikaresursseihin, kun koulukuraattorit uusimman suunnitelman mukaan siirretään maakuntien työntekijöiksi (STM 2020). Tähän ongelmaan voisi ratkaisuna olla ulkopuolinen taho, joka auttaa oppilashuollon työntekijöitä menetelmän aloituksessa sen jälkeen, kun oppilashuollosta valitut työntekijät ovat käyneet AART-menetelmän ohjaajakoulutuksen.

AART-menetelmän soveltaminen Rääkkylän koulun 5. -luokkalaisille onnistui suunnitellusti ja yhteistyö toimi saumattomasti luokanopettajan kanssa. Rääkkylän koulun yhteisöllisen oppilashuollon menetelmäksi kokonaisuus oli toimiva, koska prosessi ei muodostunut liian raskaaksi tai vienyt liikaa resursseja ja koko valittu ikäryhmä kävi sovelletun AART-menetelmän läpi. Menetelmän sovelletavuus Rääkkylän kokoista koulua vastaaville kouluille, osaksi yhteisöllistä oppilashuoltoa, on toimiva. Oppilasmääriltään huomattavasti suuremmissa kouluissa menetelmän ottaminen osaksi yhteisöllistä oppilashuoltoa, vaatisi huomattavasti enemmän ohjaaja resursseja. Suuremmissa kouluissa opettajien kouluttaminen menetelmän ohjaajiksi voisi olla ratkaisu, jolloin oppilashuollosta voisi tulla ohjaajapari. Kuten Tanskassa, ART-menetelmä on otettu osaksi koulujen opetussuunnitelmaa ja koulun ulkopuoliset ohjaajat Tanskan ART -Academystä kouluttavat opettajia. Tanska on saanut rahoituksen valtiolta ART-menetelmän juurruttamiseen peruskouluihin (Fokdal 2019.) AART-menetelmän levittäminen valtakunnallisesti ja markkinoiminen oppilashuoltoon vaatisi taustalle siis volyyymia, hankkeita ja vahvaa yhdistystoimintaa. Suomessa ART -Aggression Replacement Training tavaramerkin haltija on Suomen ART ry ja sillä on yksinoikeus järjestää ART-koulutusta suomessa (Suomen ART ry 2021).

Kehittämistyön havainnot osoittavat myös sen, että oppilashuollon henkilöiden mukana olo menetelmän toteutuksessa tuo hyötyä yhteisöllisen oppilashuollon kautta yksilökohtaiseen oppilashuoltoon. Oppilashuollon palveluista kerrotaan oppilaille yleensä tiedotteilla, yhteisissä aamunavauksissa ja luokissa kiertämällä. Tämä antaa oppilaille tiedon siitä, että koulussa on aikuisia, joiden tehtävä on tukea ja edistää heidän hyvinvointiansa ja terveyttä. Merkittävänä havaintona tutkimuksesta nousi se, että menetelmän avulla oppilashuolto saadaan entistä tutummaksi ja madaltaa kynnystä kohdata oppilashuollon työntekijöitä. AART-menetelmän luonteella oli suuri vaikutus juuri ohjaajien ja oppilaiden välisen suhteen syventämisessä. AART-menetelmässä painotetaan sitä, että ohjaajalla tulee olla hyvät vuorovaikutustaidot sekä kyky kuunnella oppilaita hyväksyvästi ja kunnioittavasti. Positiivisen ja kannustavan ilmapiirin luomista AART-ryhmiin harjoitellaan jo menetelmään kouluttautuessa. Menetelmässä painotetaan ohjaajan kiinnittämään huomiota etenkin oppilaiden puhuttamiseen nimellä, katsekontaktin tärkeydestä, jokaiselle oppilaalle positiivisen huomion antamisesta ja sitä, että harjoitukset päättyvät positiivisesti. (Gundersen ym. 2015, 25–26.) Oppilaiden kohtaaminen AART-menetelmälle ominaisen positiivisen ja kannustavan vuorovaikutuksen kautta, myös kasvattivat oppilaiden luottamuspääomaa ohjaajiin. Tämä näkyi kohtaamisina ryhmäkertojen jälkeen. Tärkeä huomio on se, että oppilashuolto ei ole vain saatavaa palvelua, vaan se on tuttuja ihmisiä. Tutuus helpottaa lähestymistä ja vaikuttaa siihen, että osataanko, halutaanko ja uskalletaanko oppilashuollon henkilöihin olla yhteydessä (Rautava ja Laitinen 2019, 62).

5.2 Sovellettu AART -menetelmä alakoululuokalle

Opinnäytetyöni tulokset osoittivat, että menetelmä on sovellettavissa valitsemalleni kohderyhmälle, mikäli sekä aika- että ohjaajaresurssit ovat suunniteltu huolella. Haastetta menetelmän soveltamisessa ei aiheuttanut oppilaiden ikä, vaikka he olivat nuorempia kuin kenelle AART - menetelmä on kohdennettu. Saatavilla oli valmista materiaalia nuoremmalle kohderyhmälle, esimerkiksi valmiita moraalitarinoita oli saatavilla ART Suomi -yhdistyksen jäsenille osoitetulla verkkosivuilla. Oppilaiden loppuhaastatteluissa nousi esiin sosiaalisten taitojen harjoittelun olleen mieluista ja oppilaat puhuivat näyttelemisestä. Oppilaiden mukaan harjoitteita oli erityisen mukava seurata, mutta osa koki itse esillä olemisen vaikeana. Merkittävänä asiana tuli ilmi se, että vihanhallinnan kerroilla käytetty ”Häsläämispäiväkirja” oli oppilaiden mukaan liian haastava täyttää. Häsläämispäiväkirja tuli siis muotoilla helpommaksi menetelmän soveltamisen viimeisessä vaiheessa.

Haastetta toi suuri ryhmäkoko sekä menetelmän toteuttaminen koulupäivien sisällä. Suuren ryhmäkoon haaste kyseisessä menetelmässä oli se, että oppilaiden yksilöllisiä tarpeita oli vaikea huomioida. Tämä oli toki tiedossa jo prosessin alussa eikä yksilökohtaiseen työskentelyä tavoiteltu. Suuri ryhmäkoko aiheutti myös ajoittain levottomuutta ryhmässä, mikä menetelmän omin keinoin saatiin usein rauhoittumaan. Oppilaat toivat haastatteluissa esille tilan (pieni liikuntasali) aiheuttaneen levottomuutta sekä sen, että oppilaat istuivat omien muovilätkillä merkityin paikoin lattialla. Muovilätkät vaihdettiin välillä penkkeihin, koska tuoleja ei ollut saatavilla, mutta penkin kiikkuivat oppilaiden alla ja lisäsivät entisestään levottomuutta. Tuoleilla ja sopivalla tilalla huomattiin olevan suuri merkitys oppilaiden rauhoittumiseen asian äärelle. Tämän vahvistaa myös se, että oppilaat toivat haastattelussa itse nämä asiat esiin.

5.3 Sovellettu AART ja sosiaalisen kyvykkyyden vahvistuminen

Opinnäytetyöni tarkoituksena ei ollut arvioida oppilaiden sosiaalisen kyvykkyyden vahvistumista, eikä tämä tutkimus anna luotettavia tuloksia siitä, ovatko oppilaiden sosiaaliset taidot tai moraalinen päättely vahvistuneet menetelmän myötä. Jotakin huomioita haluan nostaa esiin sosiaalisen kyvykkyyden vahvistumiseen peilaten, jotta keskiössä pysyy ajatus siitä, miksi tutkimuksen aihe oli merkittävä.

Tutkimukseni kohderyhmän oppilaat olivat alkuhaastattelun perusteella yhteistyökykyisiä, innostuneita ja sosiaaliset taidot olivat ikätasoiset. Alkuhaastattelussa oppilaat eivät osanneet avata käsitteitä: sosiaaliset taidot ja moraalisen ajattelun harjoittaminen. Vihanhallinnan käsite oli pääteltävissä ja useat osasivat kyseisen käsitteen sanoittaa. Loppuhaastattelujen perusteella käsitteet olivat tulleet tutuiksi AART-tuntien kautta ja oppilaat ymmärsivät sosiaalisten taitojen harjoittelamisen tärkeyden. Oivallukset näkyivät ryhmäkerroilla, kun oppilaat huomasivat tarvitsevansa tunnetaitoja tunnistaakseen suuttumustaan sekä moraalista päättelyä sosiaalisten taitojen harjoittelussa ja välillä kaikkia AART-menetelmän komponentteja yhdessä. AART- menetelmän ryhmäkerroilla päästiin asioiden ytimeen, eli tietoisuuden lisääntymiseen, joka toimii mainiona ponnahduslautana seuraaville askelille. Viitaten tutkimuksessa tehtyihin havaintoihin sekä oppilaiden haastatteluihin, koulussa toteutettu AART, tämän opinnäytetyön mukaisella tavalla, ei sen suppean toteuttamisen takia johda vielä merkittäviin muutoksiin sosiaalisen kyvykkyyden vahvistumisessa. Mikäli menetelmän toteuttamisen jälkeen mahdollistuu jatkotyöskentely opettajan tai oppilashuollon toimesta ovat ainakin lähtökohdat hyvät, koska tiedollinen perusta on oppilailla aiheesta vahva.

Oppilaiden näkökulmasta, sosiaalisten taitojen harjoittaminen jäi aikaresurssien ja suuren ryhmäkoon vuoksi liian vähäiseksi, että se olisi merkittävästi lisännyt sosiaalisia taitoja käytännössä. Myöskään vihanhallintaan liittyviä kertoja ei ollut tarpeeksi, jotta menetelmän hyöty olisi saavutettu. Toisaalta kohderyhmässä ei ollut haastetta aggressiivisesta käyttäytymisestä, joten myös tästä syystä vihanhallinnan sijaan painotettiin kaikkien komponenttien kohdalla tunnetaitoja. Menetelmän vaikuttavuutta olisi lisännyt se, että menetelmän toteuttamiselle olisi ollut enemmän resursseja käytettävissä. Fokdalin (2019) mukaan menetelmä vaatii vähintään kaksi tapaamista viikoittain, kymmenen viikon ajan, jotta menetelmästä saadaan vaikuttavaa.

6 JATKOKEHITTÄMISEHDOTUKSET JA LUOTETTAVUUS

Yhteiskuntaamme ja koko maailmaa on kohdannut tämän tutkimuksen käytännön toteutuksen jälkeen suuri kriisi Koronavirus- eli COVID-19-pandemian myötä. Poikkeusolojen vaikutuksia tutkitaan jatkuvasti yhteiskunnan eri tasoilla ja lyhyen aikavälin vaikutukset ovat jo nähtävissä esimerkiksi lasten, nuorten ja perheiden tuen tarpeen kasvamisena (Hakulinen, Hietanen-Peltola, Hastrup, Vaara, Janhukainen ja Varonen 2020, 2). Tämän opinnäytetyön aihe on yhä ajankohtaisempi yhteiskuntaamme muuttuneen tilanteen vuoksi, koska sosiaalinen kanssakäyminen lasten ja nuorten keskuudessa, etenkin vertaistensa kanssa, oli kevään 2020 etäkoulujakson myötä minimissä. Omassa koulukuraattorin työssäni olen syksyn 2020 aikana kohdannut huomattavasti enemmän sosiaaliseen kanssakäymiseen liittyviä pulmia lasten ja nuorten keskuudessa. Uskaltaisin jopa väittää, että oppilaissa on ollut nähtävissä sosiaalisen kyvykkyyden taantumaa ja sosiaalisia taitoja on pitänyt harjoitella uudestaan.

Poikkeusoloista aiheutuneiden oppimis- ja hyvinvointierojen myötä, opetus- kulttuuriministeriö on myöntänyt 7/2020 84 miljoonaa euroa tasoittamaan poikkeusolojen vaikutusta varhaiskasvatuksessa sekä esi- ja peruskoulussa. (OKM, 2020.) Eri verkostoista saatujen tietojen mukaan kunnat ja kaupungit ovat palkanneet avustuksilla muun muassa koulunkäynninohjaajia, kasvatusta- ja hyvinvointiohjaajia, resurssiopettajia ja erityisopettajia. Lisääntyneet henkilöresurssit kouluissa tuovat myös mahdollisuuden kehittää koulujen toimintaa hyvinvoinnin ja terveyden edistämisen näkökulmasta. Tämän tutkimuksen keskeisimmät jatkokehittämisehdotukset liittyvät menetelmän soveltamiseen kouluun ja isolle ryhmälle, mutta haluan nostaa esiin myös eri sektoreiden yhdyspintatyöskentelyn merkityksen ja voiman sekä tälle yksittäiselle menetelmälle, mutta myös laajemmin koko yhteiskuntaamme lasten ja nuorten hyvinvoinnin edistämiseksi.

6.1 Jatkokehittämisehdotukset

Tämä tutkimuksellinen kehittämistyö osoitti sen, että menetelmä on sovellettuna käyttökelpoinen kouluun, isoille ryhmille toteutettavaksi. Menetelmän tavoitteena on kuitenkin lisätä oppilaan sosiaalista kyvykkyyttä ja sen tavoitteen saavuttamiseksi menetelmän soveltamisen jatkokehittäminen on tarpeen. Jatkokehittämisen jälkeen olisi seuraavaksi perusteltua arvioida menetelmän vaikuttavuutta yksilön sosiaalisen kyvykkyyden kehittymisen näkökulmasta. Tämän kehittämistutkimuksesta saatujen johtopäätösten perusteella voidaan ehdottaa kolmea seuraavaa jatkokehittämisehdotusta:

1. Luokanopettajan pitämät tuokiot ryhmäkertojen välille. Tutkimus osoitti, että ryhmäkertoja tulisi olla enemmän kuin kymmenen, jotta AART-menetelmälle tärkeää harjoittelua olisi enemmän. Ratkaisuna tähän voisi olla ryhmäkertojen välissä toteutettavat sosiaalisten taitojen harjoittelutuokiot. Näin jokainen oppilas pääsisi harjoittelemaan useampaa sosiaalista taitoa opettajan mallintamana.

2. Ryhmäkertojen päättymisen jälkeinen työskentely. Tutkimus osoitti myös sen, että ryhmäkertojen jälkeinen purkutuokio ja jatkotyöskentely on tarpeen. Purku olisi hyvä tehdä yksilökeskusteluina, luottamusta painottaen. Jatkotyöskentelyn voisi toteuttaa 1–2 kerran kertaustuokioina.
3. AART-menetelmän alueellinen työryhmä. Menetelmän juurruttaminen ja jatkokehittäminen vaativat sitoutuneita toimijoita taustalle. Vaikka työskentely oppilaiden kanssa tapahtuu koulussa, on kyseessä sivistys-, sosiaali-, ja nuoriso- ja vapaa-aikatoimen yhteiset lapset ja nuoret. Yhdyspintatyö yhteisten lasten ja nuorten hyvinvoinnin edistämiseksi takaisi pysyvyyttä ja menetelmän jatkokehittämistä. Yhdyspintatyöskentelyssä ei tule unohtaa yhdistyksiä, joiden projekti- ja hankeosaamista tulisi enemmän hyödyntää koulumaailmassa uusien menetelmien, kuten AARTin, juurruttamiseen.

6.2 Kehittämistutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Kehittämistutkimus on useamman tai monen tutkimusmenetelmän yhdistelmä ja sen vuoksi myös sen luotettavuutta arvioidaan jokaisen käytetyn menetelmän luotettavuuskriteereillä (Kananen 2012, 166). Tässä tutkimuksessa käytettiin laadullisia tutkimusmenetelmiä, jolle on luoteenomaista, että luotettavuuskysymykset huomioidaan tutkimuksen alusta saakka ja dokumentaatioissa todentuu jokainen vaihe perusteluineen (Vilka 2015, 197; Kananen 2012, 166; Hirsjärvi 2009, 232). Dokumentaatiota on toteutettu läpi tämän opinnäytetyön prosessin tutkimussuunnitelman laatimisesta, havainnointipäiväkirjasta työn raportointiin saakka. Luotettavuuden näkökulmasta tarkan dokumentoinnin lisäksi on ollut tärkeää, että eri tutkimusmenetelmiin on perehdytty tarkoin ja niistä valittu prosessin kannalta sopivimmat (Kananen 2017, 178).

Tässä opinnäytetyössä käytettiin tutkimusmenetelminä oppilaiden haastattelua ja havainnointia. Koska kehittämistutkimuksen kohderyhmänä olivat alakouluikäiset oppilaat, oli luotettavuuden ja eettisyyden näkökulmasta tärkeää antaa sekä huoltajille, että oppilaille riittävästi tietoa tutkimuksen etenemisestä. Oppilaiden haastatteluihin oli huoltajien kirjallinen suostumus ja myös oppilaiden suostumus kysyttiin suullisesti. Haastattelut oli suunniteltu huolella ja niiden toteutuksessa huomiottiin joustavuus ja anonymiteetin toteutuminen. (Saaranen-Kauppinen ja Puusniekka 2009, 22–23.) Havainnoinnin luotettavuutta lisäsi ohjaajaparin kanssa tehty jatkuva reflektointi, jolloin havaintojen tulkitsijoita oli enemmän kuin yksi (Hirsjärvi 2009, 233).

Kokonaisuudessaan luotettavuuskysymykset on otettu huomioon tutkimuksen alusta saakka ja ne on koettu erityisen tärkeänä tutkimuksen tavoitteen saavuttamisen näkökulmasta. Tämän tutkimuksellisen kehittämistyön tavoitteiden saavuttaminen vaati eheän, luotettavuudeltaan vahvan prosessin, jotta menetelmän soveltaminen onnistui parhaalla mahdollisella tavalla.

LÄHTEET JA TUOTETUT AINEISTOT

AKSELA, Maija ja PERNA, Johannes 2013. Kehittämistutkimus pro gradu -tutkielman tutkimusmenetelmänä. Julkaisussa: PERNA, Johannes (toim.) Kehittämistutkimus opetusallalla. Juva: Bookwell Oy, 181-200.

BIERMAN, Karen L. and WELSH, Janet A. Social competence [Verkkoartikkeli]. Psychology Encyclopedia. [Viitattu 2019-08-09.] Saatavissa: <https://psychology.jrank.org/pages/591/SocialCompetence.html>

CACCIATORE, Raisa 2007. Aggression portaat. Opetusmateriaali kouluille. Vammalan kirjapaino Oy.

DUNDERFELT, Tony 2011. Elämänkaaripsykologia. 14. uudistettu painos. Helsinki: WSOYpro Oy

EDELSON, Daniel C. 2002. Desing research: What We Learn When We Engage Research. The journal of the learning sciences [Verkkoartikkeli]. [Viitattu 2020-06-06.] Saatavissa: <https://www.cs.uic.edu/~i523/edelson.pdf>

FOKDAL, Jens 2019-07-26. [Organisaatiovierailu.] ART Denmark. Kööpenhamina: Kööpenhaminan yliopisto.

GOLDSTEIN, Arnold P, GLICK, Barry ja GIBBS, John C. 1998. ART Aggression Replacement Training. Ryhmäharjoitusmenetelmä aggressiivisesti käyttäytyville nuorille. Helsinki: Nord Print.

GUNDERSEN, K. Knut 2014-04-01. Social Emotional Competence – too much or too little. The International Journal of Emotional Education [Verkkoartikkeli]. [Viitattu 2019-07-15.] Saatavissa: <https://www.um.edu.mt/library/oar/bitstream/123456789/6204/1/v6i1p1.pdf>

GUNDERSEN, K. Knut, OLSEN, M. Tutte, FINNE, Johannes, STRØMGREN, Børge ja DALEFLOD, Bengt 2015. AATR-Adapted aggression replacement training. Sosiaalisen kyvykkyyden harjoitusmenetelmä. 2. suomenkielinen painos. Helsinki: Oy Nord Print Ab.

HAAPA-AHO, Terhi (2012). Nuorisokodin ART-menetelmään perustuva kiukunhallintaryhmä. Nuorten, ohjaajien ja yhteistyön kokemuksia. Seinäjoen ammattikorkeakoulu, sosiaalialan koulutusohjelma. Opinnäytetyö YAMK. [Viitattu 2019-07-27.] Saatavissa: https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/45922/Haapa-aho_Terhi.pdf?sequence=1&isAllowed=y

HAKULINEN, Tuovi, HIETANEN-PELTOLA, Marke, HASTRUP, Arja, VAARA, Sarianna, JANHUKAINEN, Johanna ja VARONEN, Päivi 2020. "Pahin syksy ikinä". Lasten, nuorten ja perheiden peruspalvelut koronasyksynä 2020 [Verkkojulkaisu]. Terveystieteiden ja hyvinvoinnin laitos. [Viitattu: 2021-01-19.] Saatavissa: https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/140643/URN_ISBN_978-952-343-579-7.pdf?sequence=1&isAllowed=y

HALME, Nina, HEDMAN, Lilli, IKONEN, Riikka ja RAJALA, Rika 2018. Lasten ja nuorten hyvinvointi 2017 [Verkkojulkaisu]. Kouluterveyskyselyn tuloksia. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. [Viitattu: 2019-0715.] Saatavissa: http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/136748/URN_ISBN_978-952-343115-7.pdf?sequence=1&isAllowed=y

HIETANEN-PELTOLA, Marke, LAITINEN, Kristiina, AUTIO, Eeva ja PALMQVIST, Riia 2018. Yhteisestä työstä hyvinvointia – opiskeluhoitotyöryhmä perusopetuksessa [Verkko-opas]. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. [Viitattu: 2019-08-21.] Saatavissa: www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/136782/Ohjaus%202018_009_verkko_20180117.pdf?sequence=4&isAllowed=y

HIRSJÄRVI, Sirkka, REMES, Pirkko ja SAJAVAARA, Paula 2009. Tutki ja kirjoita. 15. uudistettu painos. Hämeenlinna: Kariston kirjapaino Oy.

HUURRE, Taina, SANTALAHTI, Päivi, ANTTILA, Niina ja BJÖRKLUND, Katja 2015. Mielenterveyden ja tunne- ja vuorovaikutustaitojen edistäminen peruskouluissa [Verkkojulkaisu]. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. [Viitattu 2019-07-16.] Saatavissa: http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/125821/URN_ISBN_978-952-302-038-2.pdf?sequence=1&isAllowed=y

IIVARI, Kalle, KARI, Ville ja SAASTAMOINEN Jouko 2012. Art-ryhmäharjoitusmenetelmä sijaishuollossa-kokemuksia. Kemi-Tornion ammattikorkeakoulu, sosiaalialan koulutusohjelma. Opinnäytetyö. [Viitattu 2019-07-27.] Saatavissa: <https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/45739/Oppari.PDF?sequence=1&isAllowed=y>

JUNTTILA, Niina 2010. Sosiaalinen kompetenssi ja yksinäisyys koululaisilla. Julkaisussa: JORONEN, Katja ja KOSKI, Anna (toim.) Tunne- ja sosiaalisten taitojen vahvistaminen kouluyhteisössä. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy – Juvenes Print, 33-55.

KANANEN, Jorma 2012. Kehittämistutkimus opinnäytetyönä. Kehittämistutkimuksen kirjoittamisen käytännön opas. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisu. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy.

KANANEN, Jorma 2017. Laadullinen tutkimus pro graduna ja opinnäytetyönä. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisu. Jyväskylä: Suomen Yliopistopaino Oy - Juvenes Print.

KASVUN TUKI 2018. Vaikuttavan varhaisen tuen tietolähde. ART-Aggression replacement training [Verkkojulkaisu]. Kasvun tuki. [Viitattu 2019-06-01.] Saatavissa: <https://www.kasvuntuki.fi/tyomenetelmat/aggression-replacement-training-art/>

KAUPPILA, A. Reijo 2005. Vuorovaikutus- ja sosiaaliset taidot. Keuruu: Otavan kirjapaino Oy.

KELTIKANGAS-JÄRVINEN, Liisa 2010. Sosiaalisuus ja sosiaaliset taidot. Juva: Ws Bookwell Oy.

LINDROOS, Leena 2011. Kokemuksia sosiaalisten taitojen harjoittelusta ART-menetelmän avulla. Tampereen ammattikorkeakoulu, sosiaalialan koulutusohjelma. Opinnäytetyö. [Viitattu 2019-07-27.] Saatavissa:

https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/29597/Lindroos_Leena.pdf?sequence=1&isAllowed=y

MIETTINEN, Heidi ja RAASSINA, Emma 2016. Ennaltaehkäisevää sosiaalityötä koulussa. Koulusosionomi kouluhyvinvoinnin edistäjänä. Metropolia ammattikorkeakoulu, sosiaalialan ylempi ammattikorkeakoulututkinto. Opinnäytetyö YAMK. [Viitattu 2019-08-12.] Saatavissa:

https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/121801/Miettinen_Heidi_Raassina_Emma.pdf?sequence=1&isAllowed=y

NÆRBØE, Jens Kristian ja QUARLES, Janneke 2011. Implementering av programmet ART og Helskole -ART. Rapport utarbeidet på grunnlag av et utviklingsarbeid ved Sandnes skole i Arendal kommune. Universitet i Agder.

OPETUSHALLITUS 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Opetuksen ja kasvatuksen tavoitteita tukeva muu toiminta [Verkkosivu]. [Viitattu 2019-07-01.] Saatavissa:

<https://eperusteet.opintopolku.fi/#/fi/perusopetus/419550/tekstikappale/429581>

OPETUSHALLITUS 2020. Opiskeluhoolto [Verkkosivu]. [Viitattu 2020-07-07.] Saatavissa:

<https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/opiskeluhoolto>

Opetus- ja kulttuuriministeriö 2020. Varhaiskasvatuksen, esi- ja perusopetuksen poikkeusolojen vaikutusten tasoittamiseen noin 84 miljoonaa euroa [Tiedote]. [Viitattu 2021-01-19.] Saatavissa: <https://minedu.fi/-/varhaiskasvatuksen-esi-ja-perusopetuksen-poikkeusolojen-vaikutusten-tasoittamiseen-noin-84-miljoonaa-euroa>

OPPILAS- JA OPISKELUHUOLTOLAKI L. 30.12.2013/1287. Finlex. Lainsäädäntö. [Viitattu 2019-0701.] Saatavissa: <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2013/20131287>

PERNAA, Johannes 2013. Kehittämistutkimus tutkimusmenetelmänä. Julkaisussa: PERNAA, Johannes (toim.) Kehittämistutkimus opetuslalla. Juva: Bookwell Oy, 9-26.

PERÄLÄ, Marja-Leena, HIETANEN-PELTOLA, Marke, HALME, Nina, KANSTE, Outi, PELKONEN, Marjaana, PELTONEN, Heidi, HUURRE, Taina, PIHKALA, Jussi ja HEILIÖ, Pia-Liisa 2015. Monialainen opiskeluhoolto ja sen johtaminen. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. Tampere: Juvenes Print – Suomen yliopistopaino Oy.

PULKKINEN, Lea 2002. Mukavaa yhdessä. Sosiaalinen alkupääoma ja lapsen sosiaalinen kehitys. Keuruu: PS – kustannus. Otavan Kirjapaino Oy.

RAUTAVA, Marie ja LAITINEN, Kristiina 2019. Käytännön kehittämissimerkkejä oppilashuollosta [Verkko-opas]. HIETANEN-PELTOLA, Marke, RAUTAVA, Marie, LAITINEN, Kristiina ja AUTIO, Eva (TOIM.) Kohtaaminen keskiössä -Lapsi – ja nuorilähtöisyys opiskeluhuollon palveluissa. Viitattu 15.7 http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/137983/URN_ISBN_978-952-343-307-6.pdf?sequence=1&isAllowed=y

SAARANEN-KAUPPINEN, Anita ja PUUSNIEKKA, Anna 2009. KvaliMOTV- Menetelmäopetuksen tietovaranto [Verkkokirja]. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. [Viitattu 2019-07-27.] Saatavissa: <https://www.fsd.uta.fi/fi/tietoarkisto/julkaisut/kvalimotv/>.

SAVOLAINEN, Jussi (2013). Aggression replacement training -toiminnan kehittäminen Erityisen vaikeahoitoisten alaikäisten psykiatrisessa tutkimus- ja hoitoyksikössä. Tampereen ammattikorkeakoulu, kliinisen asiantuntijan koulutusohjelma. Opinnäytetyö YAMK. [Viitattu 2019-07-27.] Saatavissa: https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/59013/Savolainen_Jussi.pdf?sequence=1&isAllowed=y

STM 2020. Sote uudistus. Henkilöstön asema sote-uudistuksessa [Verkkosivu]. Sosiaali- ja terveysministeriö. [Viitattu 2019-07-01.] Saatavissa: <https://soteuudistus.fi/vaikutukset-henkilostoon>

SUOMEN ART RY 2019. ART [Verkkosivu]. [Viitattu: 2019-08-05.] Saatavissa: <http://www.suomenart.com/mika-art-on/>

SUOMEN ART RY 2021. [Verkkosivu]. [Viitattu: 2021-01-26.] Saatavissa: [Suomen ART ry – Aggression Replacement Training](#)

TALALA, Mira 2019. Psykkisesti oireileva oppilas. Keuruu: Otavan kirjapaino Oy.

THL 2018. Hyvinvoinnin ja terveyden edistäminen kouluissa-TEA 2017 [Tilastoraportti]. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. Viitattu [2020-07-29.] Saatavissa: http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/136367/Peruskoulut_Tilastoraportti_2018_final_päivitetty.pdf?sequence=5&isAllowed=y

THL 2020. Opiskeluhoito [Verkkosivu]. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. [Viitattu 2020-07-13.] Saatavissa: <https://thl.fi/fi/web/lapset-nuoret-ja-perheet/peruspalvelut/opiskeluhoito>

SOISALO, Raul 2012. Särkyvä mieli – lasten ja nuorten psyykinen oireilu. Tallinna: AS Printon Trükikoda.

TUOMINEN, Tarja (2017). Aggression replacement training yläkoulussa. Satakunnan ammattikorkeakoulu, sosiaalialan koulutusohjelma. Opinnäytetyö. [Viitattu 2019-07-27.] Saatavissa: https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/134958/tuominen_tarja.pdf?sequence=1&isAllowed=y

TURUNEN, Kari E. 2005. Ikävaiheiden kriisit. Jyväskylä: Atena Kustannus Oy.

VILKKA, Hanna 2015. Tutki ja kirjoita. 4. uudistettu painos. Juva: Bookwell Oy.

LIITE 1: SAATEKIRJE JA SUOSTUMUSLOMAKE

Sosiaalisen kyvykkyyden harjoitusmenetelmä

Saatekirje

4.9.2019

Syksyllä aloitamme 5.luokkalaisille sosiaalisten taitojen ryhmän, joka toteutuu viikoittain koulupäivien sisällä, kymmenen viikon ajan. Sosiaalisten taitojen ryhmä on osa yhteisöllistä oppilashuoltoa ja sen tarkoituksena on vahvistaa lapsen tunne- ja vuorovaikutustaitoja sekä edistää hyvinvointia. Ohjaajina ryhmässä toimivat Karoliina Ohvanainen ja Johanna Venho.

Sosiaalisten taitojen harjoittelemisen menetelmäksi on valikoitunut AART-adapted aggression replacement training-sosiaalisen kyvykkyyden harjoitusmenetelmä, joka on muissa Pohjoismaissa yleisesti käytössä peruskouluissa. Tavoitteena on soveltaa menetelmä sopivaksi Rääkkylän kouluun, jotta se voisi myös tulevana vuosina olla viidesluokkalaisille suunnattu harjoitusmenetelmä. Viidesluokkalaiset ovat valikoituneet menetelmän kohderyhmäksi ikänsä puolesta. Lasten itsenäisen ajattelun kyvyt ovat 10–11-vuotiaina voimakkaassa kasvussa ja kiinnittyminen vanhempiin on vielä voimakasta. On tärkeää murrosiän kynnyksellä vahvistaa lasta harjoittelemalla tärkeitä sosiaalisia taitoja ja aikuisen ohjauksessa pohtia moraalista ajattelua.

Ryhmätoiminta on osa Karoliina Ohvanaisen, hyvinvointikoordinaattori YAMK, opinnäytetyötä. Tämän saatekirjeen liitteenä on suostumuslomake oppilaiden haastatteluihin. Haastattelut toteutetaan yksilöhaastatteluina ja antavat kuvan lapsen sosiaalisten taitojen lähtötilanteesta ja tilanteesta ryhmän päättymisen jälkeen. Oppilaiden haastatteluiden vastaukset käsitellään nimettöminä. Ryhmätoiminnasta kerätyn tiedon tavoitteena ei ole tarkastella yksittäisten oppilaiden sosiaalista kyvykkyyttä, vaan kehittää toimiva menetelmä, jolla parannetaan oppilaiden sosiaalisia taitoja. Alla suostumuslomake opinnäytetyöhön liittyen. Toivomme, että voimme tehdä yhteistyötä lasten hyvinvoinnin edistämiseksi.

Mukavaa syksyä!

Ystävällisin terveisin: Karoliina Ohvanainen, koulukuraattori
Johanna Venho, yhteisöpedagogi

Suostumus tutkimukseen

Annan luvan / en anna lupaa lapseni _____ osallistumisesta haastatteluihin osana tutkimuksellista kehittämistyötä.

Paikka, päivämäärä, allekirjoitus ja nimenselvennys

Kiitos.

LIITE 2: ALKUHAASTATTELU

Alkuhaastattelu

Haastattelun päivämäärä:

Oppilas:

AART

1. Mitä mielestäsi tarkoitetaan sosiaalisilla taidoilla?
2. Mitä mielestäsi tarkoitetaan moraalisen ajattelun harjoittamisella?
3. Mitä mielestäsi tarkoittaa vihanhallinta?

Sosiaalinen kyvykyys (Kyllä/Ei/Joskus)

1. Kuunteletko, kun joku puhuu sinulle? (kuunteleminen)
2. Onko sinun helppoa aloittaa keskustelu kavereiden kanssa? (keskusteleminen)
3. Onko sinusta kiittäminen helppoa? (kiittäminen)
4. Autatko muita, mikäli joku tarvitsee apua? (avun pyytäminen)
5. Kannustatko muita? (kannustaminen)
6. Osaatko pyytää anteeksi, jos se on tarpeen? (anteeksi pyytäminen)
7. Yritätkö mennä mukaan toisten puuhiin silloin, kun he tekevät jotakin missä itsekin haluaisit olla mukana? (mukaan meneminen)
8. Mietitkö etukäteen ennen kuin teet asioita? (hankaluuksien välttäminen)
9. Onko sinusta helppo tunnistaa omia tunteitasi? (tunteiden tunnistaminen)
10. Suututko helposti riitatilanteissa? (vihanhallinta)
11. Yritätkö pysyä erossa tilanteista, jotka saattavat johtaa hankaluuksiin? (hankaluuksien välttäminen)
12. Uskallatko tarvittaessa pitää puoliasi? (omien oikeuksien puolustaminen)

Kuinka toimin, mikä sosiaalinen taito?

1. Luokkakaveri Lilli/Miika potkaisee liikuntatunnilla jalkapallossa hienon maalin. Sinä olet mukana pelissä, mitä teet tilanteessa? (Tarvittaessa: a) pyydän anteeksi b) kehun kaveria c) esitän kysymyksen)

Uskallatko sinä kannustaa kaveriasi: Kyllä / Ei / Joskus

2. Lilli/Miika on kirjastossa etsimässä kirjaa, jonka opettaja on pyytänyt lukemaan. Kirjaston järjestys on muuttunut ja Lilli/Miika ei löydä etsimäänsä. Mitä hänen tulisi tehdä? Tarvittaessa: a) pyytää apua b) kiitän c) pyydän anteeksi)

Uskallatko sinä pyytää apua, kun sitä tarvitset: Kyllä / Ei / Joskus

LIITE 3: LOPPUHAASTATTELU

Loppuhaastattelu

Haastattelun päivämäärä:

Oppilas:

AART

1. Mitä mielestäsi tarkoitetaan sosiaalisilla taidoilla?
2. Mitä mielestäsi tarkoitetaan moraalisen ajattelun harjoittamisella?
3. Mitä mielestäsi tarkoittaa vihanhallinta?

Sosiaalinen kyvykkyys

1. Koetko, että harjoittamasi sosiaaliset taidot (kehuminen, avun pyytäminen ja kuunteleminen) paranivat harjoittelun myötä?
2. Auttoivatko moraalitarinat sinua ajattelemaan enemmän omaa toimintaasi erilaisissa tilanteissa?
3. Opitko tunnistamaan omia tunteita?
4. Opitko tunnistamaan omia vihjeitä ja rauhoittajia suuttumustilanteissa?
5. Mitä muuta opit ryhmäkerroilla?

Mikä oli ryhmässä parasta?

Mikä oli ryhmässä ikävintä?

Mitä mieltä olit kotitehtävistä?

Auttoivatko tähtien kerääminen ja karkit siinä, että jaksot paremmin keskittyä ryhmässä?

Mitä muuta haluaisit sanoa?

KIITOS!