



Kouluhyvinvointia edistämässä

Hyveiden kautta Hertsikan yhdysluokkalaisten parhaat puolet esiin

Nina Grönroos

Heidi Kerveshi

2021 Laurea



Laurea-ammattikorkeakoulu

Kouluhyvinvointia edistämässä
Hyveiden kautta Hertsikan yhdysluokkalaisten
parhaat puolet esiin

Nina Grönroos, Heidi Kerveshi
Sosionomi
Opinnäytetyö
Joulukuu, 2021

Nina Grönroos, Heidi Kerveshi

Kouluhyvinvointia edistämässä, hyveiden kautta Hertsikan yhdysluokkalaisten parhaat puolet esiin

Vuosi 2021 Sivumäärä 50

Tämä opinnäytetyö toteutettiin kehittämistyönä, jonka tavoitteena oli edistää Hertsikan peruskoulun yhdysluokkalaisten hyvinvointia. Yhdysluokkatyöskentelyllä tarkoitetaan useamman eri ikäryhmän opiskelua samassa luokassa. Tarkoituksena oli kehittää ja mallintaa hyvinvointia edistäviä toiminnallisia menetelmiä, joita opettajat pystyisivät muokkaamaan jatkossa luokansa tarpeisiin. Lisäksi työn tietoperustan oli tarkoitus lisätä koulussa työskentelevien aikuisten ymmärrystä kouluhyvinvoinnin ulottuvuuksista sekä sen merkityksestä osana lapsen kokonaisvaltaista hyvinvointia.

Alkukartoituksena toimi aloituspalaveri yhdessä rehtorin kanssa. Saatujen tietojen tueksi tehtiin teoriakatsaus, jossa koottiin yhteen ajankohtaista tutkimustietoa kouluhyvinvoinnista. Teoriakatsaukseen valittiin tutkimuksia, jotka käsittelivät aihetta eri näkökulmista. Lisäksi työn aikana valmistunut tuorein kouluterveyskysely vahvisti teoriapohjaa. Työssä päädyttiin tarkastelemaan kouluhyvinvointia sekä kouluviihtyvyyttä minäkäsityksen ja motivaation, tunteiden sekä osallisuuden ja yhteisöllisyyden kautta.

Toiminnalliset menetelmät perustuivat The Virtues Project™ -toimintamalliin, jossa yksilössä olemassa olevia hyveitä vahvistetaan. Kehittämisessä sovellettiin palvelumuotoilua ja toiminta mallinnettiin kolmelle yhdysluokalle. Jokaiselle luokalle pidettiin kolme hyveisiin pohjautuvaa toiminnallista tuntia. Hyveet valittiin vahvistamaan kouluryhmässä tarvittavia taitoja.

Kehittämistyön merkityksellisyttä vahvistavat opettajille kohdennetun strukturoimattoman haastattelun tulokset. Opettajat kokivat menetelmien vaikuttavan merkittävästi oppilaisiin yksilönä sekä koko luokan ryhmähenkeen. Menetelmien avulla saatiin oppilaiden hyveet esille sekä opettajille mallinnettua uudenlaisia keinoja kouluhyvinvoinnin edistämiseksi. Johtopäätöksenä voidaan todeta tarve kehitetyille menetelmille. Vaikuttavuutta lisäisi toiminnan systemaattisuus. Tällaisen tarpeeseen voisi koulussa vastata kouluvalmentaja.

Asiasanat: osallisuus, kouluhyvinvointi, The Virtues Project™, vuorovaikutus, yhdysluokka, kehittäminen

Nina Grönroos, Heidi Kerveshi

Promoting school well-being, The best sides of Herttoniemi pupils emerge through virtues

Year 2021

Pages

50

This thesis was carried out as a development work. The aim of the thesis was to promote the well-being of pupils in Herttoniemi comprehensive. Combined classroom work refers to several different age groups studying in the same class. The aim was to develop and model functional methods to enhance well-being for the teachers to adapt to the needs of their own class in the future. In addition, the theoretical basis of the development work was intended to increase the understanding of adults working in Herttoniemi comprehensive school about the dimensions of school well-being and its importance as a part of children's overall well-being.

The starting point of the development work was a kick-off meeting with the principal at the school. To support the obtained data, a theoretical review was conducted to compile up-to-date research data on the school's well-being. Studies that dealt with the topic from different perspectives were selected for the theory review. In addition, the latest School Health Survey that was completed during the thesis process confirmed the theoretical basis. In this development work, school well-being and school satisfaction was reviewed through self-perception and motivation, emotional skills, inclusion and communality.

The functional methods were based on The Virtues Project™ operating model, in which the virtues existing in the individual are reinforced. The development was carried out as a service design and modeled for three multi-grades classes. Three virtue-based functional hours were held for each class. Virtues were chosen to strengthen the skills needed in the school group.

The relevance of the development work is confirmed by the results of an unstructured interview targeted at teachers. The methods were found by the teachers to affect significantly to both students as individuals and the classroom group spirit. The methods enabled to bring up the students' virtues for teachers as well as model new ways to promote school well-being. In conclusion, there is a need for the developed methods. Effectiveness would be enhanced by the systematic nature of operations. That need could be met at school by a school coach.

Keywords: inclusion, school well-being, The Virtues Project™, interaction, multi-grade class

Sisällys

1	Johdanto.....	6
2	Hertsikan peruskoulu	7
2.1	Hertsikan opetussuunnitelman erityispiirteet.....	8
2.2	Yhdysluokkatyöskentely	9
3	Kehittämistyön lähtökohdat	9
3.1	Kehittämistyön tavoitteet	11
3.2	Aiemmat tutkimukset.....	12
4	Kouluhyvinvoinnin ulottuvuuksia	15
4.1	Oppilaiden lähtökohdat ja kehitystehtävä.....	17
4.2	Minäkäsitys ja motivaatio	17
4.3	Kaveri- ja tunnetaidot.....	18
4.4	Osallisuus ja yhteisöllisyys.....	20
5	The Virtues Project™ -toimintamalli.....	21
5.1	Toimintamallin tavoitteet	22
5.2	Hyveet toimintamallin perustana	23
6	Kehittämistyön prosessi	24
6.1	Lähestymistavat ja menetelmät	25
6.2	Toteutus	26
6.2.1	Ensimmäinen tunti	27
6.2.2	Toinen tunti	27
6.2.3	Kolmas tunti.....	28
6.3	Toiminnallisten tuntien arviointi.....	29
6.4	Luotettavuus ja etiikka.....	32
7	Pohdinta ja jatkokehitysehdotukset	33
	Lähteet.....	38
	Kuviot	42
	Taulukot	42
	Liitteet	43

1 Johdanto

Yhteiskunnan muutos ja lisääntynyt ymmärrys on muuttanut käsitystä hyvinvoinnin merkityksestä ja siitä, että koulu toimii merkittävässä asemassa lasten kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin ja turvallisen kasvun alustana. Suomalaisten lasten kouluhyvinvointia sekä kouluviihtyvyyttä on tutkittu viime vuosina aiempaa enemmän. Eri näkökulmista tehdyt tuoreet tutkimukset vahvistavat aiheen ajankohtaisuuden sekä kansainvälisyyden. Tästä hyvänä esimerkkinä toimii Unicefin vuonna 2012 teettämä Hyvä paha koulu -tutkimus, joka sai alkunsa YK:n lapsenoi-keuksien komitean suosituksista selventää ristiriitaa suomalaisten lasten koulumenestyksen ja heikon kouluviihtyvyyden välillä.

Tämän työn kohteena olevat ala-asteikäiset lapset ovat psykologisen kehitysvaiheen kannalta herkässä iässä. Oppiminen on keskilapsuuden tärkein kehitystehtävä, jolloin lapselle rakentuu käsitys itsestään oppijana sekä osana luokka- ja koulu yhteisöä. (Nurmi 2014.) Koulumenestystä arvostetaan ja koulutuksen merkitystä korostetaan, joka helposti ohjaa opetuskeskeisyyden yksilöön sekä tiedolliseen konkreettiseen opettamiseen. Ryhmätaidot ja oppilaan oma kasvu saattaa jäädä vähemmälle huomiolle, eikä sitä voi selittää arjen kiireellä ja hektisyydellä. (Salovaara & Honkonen 2011, 8-9). Ammattilaisille kaivataan lisää konkreettisia sekä uudenlaisia työkaluja kouluhyvinvoinnin edistämiseen ja lapsen turvallisen kasvun tukemiseen. Tämä työelämälähtöinen kehittämistyö tulee vastaamaan tähän tarpeeseen.

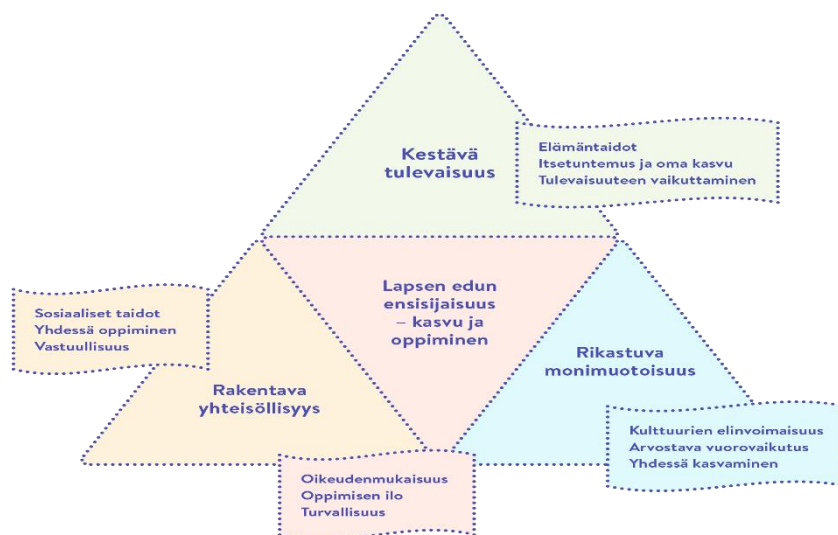
Toimeksiantajana toimi Hertsikan peruskoulu, jonka kanssa tehtiin tiivistä yhteistyötä. Heidän toiveistansa suunniteltiin kolme toiminnallista tuntia kolmelle eri yhdysluokalle. Tunneilla oli tarkoitus mallintaa opettajille oppilaiden kouluhyvinvointia edistäviä konkreettisia harjoitteita. Harjoitteet valikoituivat tietoperustassa olevien aiempien tutkimustulosten pohjalta esiin nousseiden kouluhyvinvoinnin ulottuvuuksien kautta. Tunneilla käytetyssä The Virtues Project™ -toimintamallissa ja sen hyveajattelussa yhdistyi toimeksiantajan asettamat tavoitteet sekä tutkimustuloksista esiin nousseet kehityskohdat. Tunneilla käsitellyt hyveet valittiin vahvistamaan tärkeimpiä koulussa tarvittavia taitoja.

Työn raportointi on tehty lukijaystävälliseksi, toimeksiantajaa palvelevaksi kokonaisuudeksi. Tästä syystä kivijalkana toimiva vahva tietoperusta on sijoitettu raportin alkuun. Kehittämistyön prosessia, tuntien sisältöä sekä opettajien ajatuksia harjoitteista avataan raportin loppupuolella. Pohdinnassa ja jatkokehitysehdotuksissa nostetaan esille tarvetta tällaisille menetelmille osana koulun arkea. Toimintaa tulisi tarjota koko koululle systemaattisesti, ja ihan-teellisinta olisi mahdollistaa sosiaalialan kontekstin sisällyttäminen toimintaan. Tämä onnistuisi parhaiten sosiaalialan ammattilaisen päivittäisellä läsnäololla koulussa.

2 Hertsikan peruskoulu

Hertsikan peruskoulu sijaitsee Helsingin vanhassa Herttoniemessä. Koulu koostuu kahdesta toimipisteestä: pääkoulusta ja sivukoulusta. Kouluissa oppilaita on yhteensä 420 ja henkilökunta koostuu opettajien lisäksi kahdesta laaja-alaisesta erityisopettajasta, kielten opettajista, kouluavustajista, rehtorista sekä oppilashuollon jäsenistä. Oppilashuolto Hertsikan peruskoulussa tapahtuu pääosin pääkoululla, jossa sijaitsee oppilashuollon toimipisteet. Koulu-kuraattori on tavattavissa Hertsikan peruskoululla kahtena päivänä viikossa. (Helsingin kaupunki 2021a.)

Hertsikan peruskoulun toimintaa ohjaa valtakunnallisesti yhtenäisiin perusteisiin pohjautuva opetussuunnitelma, jossa määritellään opiskeltavat aineet, opetuksen tavoitteet sekä oppilaiden mahdollisuudet saada tukea opiskeluun. Opetussuunnitelma perustuu perusopetuslakiin (1998/628) ja sen tavoitteena on taata maanlaajuinen yhtenäinen pohja tasa-arvoiselle opetukselle sekä turvalliselle oppimisympäristölle (Opetushallitus 2021a). Helsingin kaupungin opetussuunnitelma on laadittu valtakunnallisten opetussuunnitelmien pohjalta painottaen helsinkiläisiä näkökulmia. Arvopohjan (Kuvio 1) laadinnassa on käytetty laajaa verkostoyhteistyötä ja oppilaita, huoltajia sekä kaupunkilaisia on kuultu sen valmistelussa. (Helsingin kaupunki 2021b). Hertsikan peruskoulun vuodelle 2021-2022 asetetut tavoitteet (Kuvio 2) ohjaavat koulun toimintaa monella tapaa. Edellä mainitut asiat ovat huomioitu tämän työn tavoitteita laatiessa.



Kuvio 1: Arvolähtökohtien ja eettisten periaatteiden toteutuminen koulussa (Helsingin kaupunki 2021b)



Kuvio 2: Hertsikan peruskoulun tavoitteet 2021-2022 (Kourouma 2021)

2.1 Hertsikan opetussuunnitelman erityispiirteet

Hertsikan peruskoulun toiminta-ajatus ”Auta minua oppimaan itse, yhdessä muiden kanssa, turvallisessa ympäristössä, tulevaisuutta varten” perustuu Montessori-pedagogiikkaan, joka näkyy koulun toiminnassa. Opiskelu Hertsikan peruskoulussa tapahtuu yhdysluokissa ja oppitunnit ovat oppiaineisiin sitoutumattomia. Maanantaisin oppilaille jaetaan viikon tehtävät, joissa edetään omaan tahtiin lukujärjestyksen mukaisilla viikkotyötunneilla. Lisäksi lukuvuosi sisältää erilaisia aihekokonaisuuksia, joita oppilaat tekevät viikkotyöskentelyn ohella. Aihekokonaisuuksien teemat liittyvät yhteiskuntaan, ympäristöön, kulttuuriin sekä tieteeseen ja taiteeseen. (Helsingin kaupunki 2021c.)

Montessori-pedagogiikka on Italialaisen Maria Montessorin 1900-luvun alussa kehittämä pedagoginen suuntaus, joka sai alkunsa kehitysvammaisten lasten opetuksessa hyödynnettävistä aisteja tukevasta välineistöstä. Suomessa Montessori-pedagogiikkaa toteutettiin ensimmäisenä Auran sairaalassa vuonna 1977 pidetyissä terapiaryhmissä, joista se hiljalleen lähti levittämään päiväkotiympäristöön. Vuonna 1980 avattiin ensimmäinen Montessori leikkikerho Helsingin Herttoniemeen. Tämä kyseinen leikkikoulu toimii edelleen Helsingin Herttoniemessä, Hertsikan peruskoulun tiloissa ja on toiminut koulun pedagogiikan suunnannäyttäjänä. (Wilander 2008, 114-123.) Hertsikan peruskoulussa Montessori-pedagogiikkaa on hyödynnetty ja sovellettu perusopetuslakiin (1998/628) sekä kuntien yhteiseen opetussuunnitelmaan.

2.2 Yhdysluokkatyöskentely

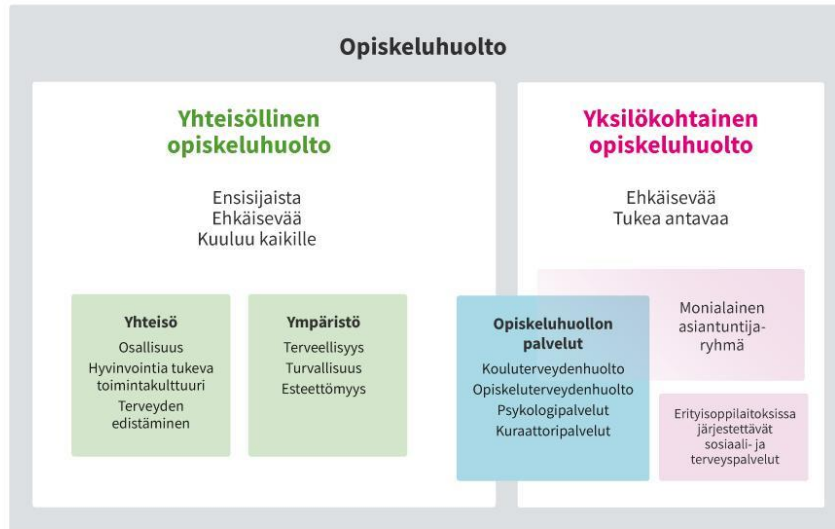
Hertsikan peruskoulussa yksi vahvimista tunnusmerkeistä on yhdysluokkatyöskentely. Luokat on jaettu 1.-3. luokkalaisten sekä 4.-6. luokkalaisten yhdysluokkiin. Työskentelyn vahvuuksia ovat vertais- ja mallioppiminen sekä erilaisuuden ymmärtäminen (Helsingin kaupunki 2021a). Vertais- ja mallioppiminen näyttäytyy Hertsikan peruskoulussa esimerkiksi siten, että eri ikäiset lapset muodostavat pöytäryhmän, jolloin osaamista jaetaan eri ikäryhmien kesken. Yhdysluokka työskentely kehittää lasten ymmärrystä ihmisten erilaisuudesta ja vähentää taitojen keskinäistä vertailua. Ikätasoon kohdistuvat oppimisen tavoitteet eivät ole arjen keskiössä. Lapset muodostavat ystävyysuhteita jaettujen kiinnostuksen kohteiden sekä arvojen kautta syntymävuodesta riippumatta. Tällä mahdollistetaan myös iästä riippumattomien ystävyysuhteiden solmiminen tulevaisuudessa. Eräs Hertsikan peruskoulun opettaja esitti meille herättävän kysymyksen:

Yhdysluokassa on parasta se, että lapset solmivat mielettömän upeita kaverisuhteita, jotka perustuvat heidän arvojen ja ajatusten yhteensopivuuteen, eikä luokka-asteeseen. Esimerkiksi, kuinka moni teidän ystävästänne tänä päivänä on syntynyt juuri samana vuonna kanssanne?

Yhdysluokkatyöskentely vaatii paljon opettajilta, sillä opetus on suunniteltava kaikkia oppilaita palvelevaksi kokonaisuudeksi. Salovaara ja Honkosen (2011, 73-74) mukaan opettajan rooli korostuu, kun luokassa on eri tasoisia ja ikäisiä lapsia, sillä opettajan on osattava havainnoida ja tunnistaa oppilaiden erilaiset tarpeet ja kyvyt. Opettajan ja oppilaan välinen vuorovaikutus on oltava turvallista, kannustavaa sekä empaattista. Turvallisuuden tunnetta ja sen vaikutuksia käsitellään enemmän kohdassa 4.4. Yhdysluokkatyöskentely mahdollistaa merkityksellisyyden ja onnistumisen kokemuksia niin oppilaille kuin opettajille.

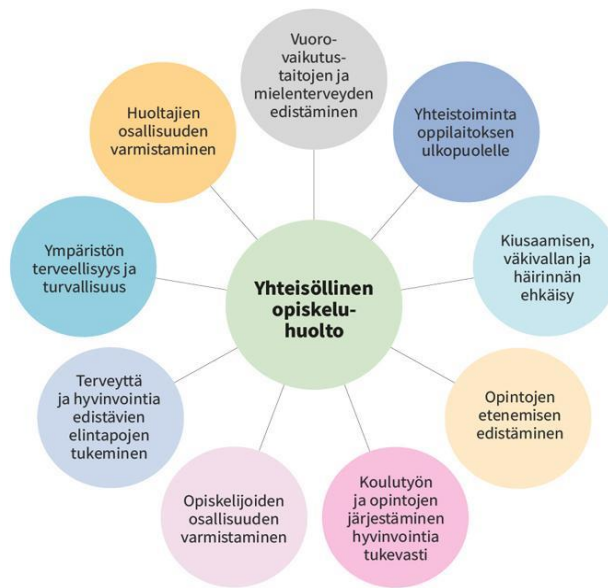
3 Kehittämistyön lähtökohdat

Lähtökohtana oli tuottaa opettajille uudenlaista osaamista ja tietoa kouluhyvinvoinnin edistämiseen. Oppilaan hyvinvointi kuuluu kaikille koulussa työskenteleville ja on tärkeää muistaa, että jokainen tekeminen tai tekemättä jättäminen vaikuttaa lapseen tai nuoreen koulussa. Opiskeluhoolto- ja perusopetuslaki säättävät myös kouluhyvinvoinnin tehtävistä. (Ahtola 2016, 12-14.) Suomessa opiskeluhoolto jaetaan kahteen osaan, yksilökohtaiseen- ja yhteisölliseen opiskeluhooltoon (Kuvio 3). Yksilökohtainen on yksilöä tukevaa toimintaa, jossa koulun monialainen asiantuntijaryhmä toimii yhteistyössä nuoren, perheen ja tarvittaessa muiden sidosryhmäedustajien kanssa. Tämä kehittäminen kohdentuu ennaltaehkäisevänä muotona yksilökohtaiseen opiskeluhooltoon.



Kuvio 3: Opiskeluhoolto (THL 2021a)

Yhteisöllinen opiskeluhoolto on kaikille kuuluvaa lapsen hyvinvointia tukevaa sekä terveyttä edistävää toimintaa koulussa. Yhteisöllisellä opiskeluhoollolla on monia oppilaiden hyvinvoinnin kannalta tärkeitä ulottuvuuksia (Kuvio 4). Yhteisöllinen opiskeluhoolto on koulun sisäistä toimintakulttuuria, jolla edistetään oppilaiden oppimista, osallisuutta, vuorovaikutusta sekä esteettömyyttä erilaisin koulussa sekä kodin ja koulun yhteistyöllä tapahtuvin toimin. Yhteisöllinen opiskeluhoolto kohdistuu koko opiskeluyhteisöön, mutta sitä voidaan kohdentaa myös tarvittaessa tietyille luokalle tai luokka-asteelle tilanteissa, jossa sille nähdään tarvetta, esimerkiksi ryhmäytymisvaiheessa. Toteutuksesta vastaavat ensisijaisesti koulussa opettajat ja rehtorit. (THL 2021a.) Suunnittelusta ja kehittämisestä sekä arvioinnista vastaa opiskeluhooltoryhmä. Opiskeluhooltoryhmässä käsitellään asioita yleisellä ja yhteisöllisellä tasolla, joka mahdollistaa oppilaiden, huoltajien sekä ulkopuolisten yhteistyökumppaneiden osallistumisen. (OPH 2021b.) Tämä kehittämistyö on osa yhteisöllistä opiskeluhoiltoa Hertsikan peruskoulussa.



Kuvio 4: Yhteisöllinen opiskeluhoito (THL 2021b)

3.1 Kehittämistyön tavoitteet

Kehittämistyön idea sai alkunsa kunniahimoisesta halusta edistää lasten hyvinvointia ympäristössä, jossa he toimivat suuren osan lapsuudestaan. Hertsikan peruskoulun kautta tarjoutui mahdollisuus kehittää heidän arjen toimintaansa. Yhteistyö aloitettiin käymällä rehtorin kanssa keskustelua heidän toiveistaan ja tarpeistaan. Keskustelussa todettiin, että yhdysluokkatyöskentelyä palvelevia, kouluhyvinvointia edistäviä menetelmiä on saatavilla hyvin vähän. Koululla ilmeni selvä tarve tällaisille menetelmille sekä niiden konkreettiselle mallintamiselle opettajille.

Kehittämistyön tavoitteeksi muodostui sosiaalialan ammattilaisen viitekehyksestä kehittää ja mallintaa Hertsikan peruskoulussa toimiville opettajille oppilaiden kouluhyvinvointia edistäviä harjoitteita. Harjoitteet kehitettiin koulun tarpeisiin sekä niissä hyödynnettiin kouluhyvinvointia käsitteleviä tutkimuksia ja niiden tuloksia. Toiminnalliset harjoitteet pohjautuivat ihmisessä olemassa oleviin hyveisiin ja vahvuuksiin ja ne avataan tarkemmin luvussa 5.2.

Työn tietoperustan tarkoituksena on lisätä Hertsikan peruskoulussa lasten kanssa työskentelevien aikuisten tietoisuutta oppilaiden kouluhyvinvoinnin merkityksestä osana heidän kasvuaan ja kehitystään. Tarkoituksena on korostaa keskilapsuuden kehitystehtävän sekä positiivisen minäkäsityksen rakentumisen merkitystä yksittäisen oppilaan kohdalla, koska ne ovat suorassa vaikutuksessa oppimiseen sekä motivaatioon.

Koulussa toimivien ammattilaisten tiedon lisäämisellä sekä harjoitteiden konkreettisella mallintamisella haluttiin kehittää kouluhyvinvointia edistävää toimintakulttuuria Hertsikan peruskoulussa. Tavoitteena on, että harjoitteet tulisivat osaksi opettajien arkea ja ne toistuisivat jatkossa säännöllisesti.

3.2 Aiemmat tutkimukset

Kehittämistyön kannalta on tärkeää tarkastella aiempia tutkimuksia ja aineistoja, jotka käsittelevät kouluhyvinvointia ja -viihtyvyyttä. Kattavan teoriataustan saamiseksi haluttiin erityisesti syventyä työn kannalta tutkimuksiin, jotka tarkastelevat aihetta eri näkökulmasta. Tuorein kouluterveyskysely valmistui työn suunnittelun aikana, joten tuloksista saatiin relevanttia ja tuoreinta tietoa tukemaan teoreettista pohjaa.

Vuonna 2012 Unicef yhteistyössä Nuorisotutkimusverkoston kanssa teetti Hyvä, paha koulu -tutkimuksen suomalaisten peruskoululaisten huonosta kouluviihtyvyydestä. Tutkimus sai alun perin kimmokkeen YK:n lapsen oikeuksien komitean suosituksista selventää suomalaisten lasten hyvästä koulumenestyksestä huolimatta syitä huonoon kouluviihtyvyyteen. Tutkimus oli Suomessa ensimmäinen laatujaan ja tutkimuksen suunnittelu- sekä tekovaiheessa kuultiinkin laaja kirjo eri asiantuntijoita, kuten kasvatustietelijää, lapsiasiavaltuutettua, opetus- ja kulttuuriministeriön johtajaa, yliopiston lehtoria, kasvatussosiologia, tutkimusjohtajaa sekä sosiologian professoria. Tutkimuksen tekijänä toimi sosiologi Päivi Harinen. Pääaineisto koostuu kansainvälisestä vertailututkimuksista, kansallisista tilastollisista analyyseistä ja selvityksistä, koululaisten haastatteluihin pohjautuvista tutkimuksista sekä kouluarkea ja sen vuorovaikutussuhteita analysoivista tutkimuksista. (Hetemäki 2012.)

Hyvä, paha koulu -tutkimuksen pyrkimyksenä oli laajentaa kansainvälisten vertailutulosten myötä syntyneitä kouluhyvinvoinnin kokonaiskuvaa ja samalla pyrkiä ymmärtämään asioita, jotka raamittavat lasten ja nuorten omaa kokemusta kouluviihtyvyydestä (Harinen & Halme 2012, 4). Lisäksi tutkimuksessa tarkastellaan eri tekijöiden merkitystä kouluhyvinvointiin. Tutkimuksen näkökulma on koulutussosiologinen, mutta siinä tuodaan myös kehityspsykologisen viitekehyksen ymmärtämisen tärkeys vahvasti esiin, joka korostuu myös tässä työssä. Tutkimuksissa esille nousseiden johtopäätösten oli tarkoitus antaa toimintasuosituksia koululaitosten kehittämiseksi sekä eväitä nuorten syrjäytymiskeskusteluihin (Harinen & Halme 2012, 4). Tutkimuksen pohjalta kehitettiin kouluhyvinvoinnin lisäämiseksi suosituksia koulun henkilökunnalle sekä opetusviranomaisille ja päättäjille (Liite 1). Tämän lisäksi kehitettiin koulun henkilökunnalle huonetaulu (Liite 2), joka muistuttaa koulussa työskenteleviä aikuisia oppilaiden hyvinvoinnin tärkeydestä. (Unicef 2021.) Nämä tutkimuksen pohjalta laaditut suositukset ovat linjassa tämän kehittämistyön kanssa.

Hyvä paha koulu -tutkimuksen tulos oli laaja-alainen ja useat näkökulmat antoivat tuloksiin moniulotteisuutta. Tutkimuksesta tehdyt johtopäätökset tukevat tämän kehittämistyön

tarkoitusta. Hyvä paha koulu tutkimuksessa esille nousseiden johtopäätösten mukaan arkisella vuorovaikutussuhteella, koulun ilmapiirillä sekä oppilaiden osallisuudella on merkitystä kouluviihtyvyyteen ja -hyvinvointiin. Tutkimuksen johtopäätöksissä todetaan koulun sisustuksen sekä rakenteellisten asioiden vaikuttavan välillisesti tai välittömästi koulussa viihtymiseen ja kouluhyvinvointiin, mutta sitä ei käsitellä tässä kehittämistyössä.

Edellä käsitellyn tutkimuksen lisäksi kouluhyvinvointia on tutkittu paljon muista eri näkökulmista ja lähtökohdista. Pohtiessa tämän kehittämistyön kannalta oleellisia kouluhyvinvoinnin ulottuvuuksia sekä osatekijöitä, koettiin aiemmin tehdyillä tutkimuksilla olevan merkitystä oikeanlaisten käsitteiden valinnassa. Kirsi-Marja Janhusen (2013) Kouluhyvinvointi nuorten tulkitsemana -tutkimus keskittyi tarkastelemaan kouluhyvinvointia nuorten itsensä tulkitsemana. Tutkimuksessa tarkasteltiin mistä kouluhyvinvointi koulussa koostuu ja mistä asioista tai tekijöistä oppilaiden hyvinvointi koulussa on riippuvainen heidän omasta näkökulmastaan. Janhusen (2013, 59-76) mukaan oppilaiden näkemyksissä korostuivat turvallinen ilmapiiri sekä koulun sisäiset suhteet. Kodin ja vanhempien vaikutukset lapsen koulunkäyntiin nousi tutkimuksen tuloksissa esille, mutta tämä viitekehys on jätetty tarkastelun ulkopuolelle laajuussyistä. Kouluhyvinvointi nuorten tulkitsemana -tutkimus on tämän työn kannalta olennainen, koska se perustuu kansalliseen lähdekirjallisuuteen, joka antaa yhteiskunnallisen painoarvon suomalaisten lasten ja nuorten kouluhyvinvoinnille.

Kouluhyvinvointia on myös tutkittu aikuisten tulkitsemina. Jaana Ahokas-Heikkisen (2017) Kouluhyvinvointi on monen tekijän summa -tutkielman tehtävänä oli selvittää kouluyhteisön aikuisten käsityksiä kouluhyvinvoinnista sekä millaisilla keinoilla sitä voitaisiin parantaa. Tutkimus nojasi hyvin vahvasti edellisessä kappaleessa käsiteltyyn Kirsi-Marja Janhusen (2013) väitöskirjaan, jossa määriteltiin oppilaiden näkökulmasta tunnistettuja kouluhyvinvoinnin viittä (5) ulottuvuutta: yhteisöllisyys, turvallisuuden tunne, identiteetti, toiminnallisuus tai osallisuus sekä ulkoiset ja materiaaliset järjestelyt (Taulukko 1). Tutkimuksessa huomioitavaa on se, että näiden viiden ulottuvuuden tärkeimmiksi yhteisiksi osatekijöiksi nousivat kaverisuhteet, koulun ilmapiiri ja opettajan suhtautuminen oppilaisiin. Ahokas-Heikkisen mukaan (2017, 15.) Kouluhyvinvointi on monen tekijän summa -tutkimuksessa ilmenneet hyvinvoinnin osatekijät tukevat tämän työn teoriapohjaa. Työn ensisijainen tavoite oli lisätä Hertsikan peruskoulun oppilaiden hyvinvointia, mutta lasten kanssa työskentelevien aikuisten tiedon lisääminen koettiin tärkeäksi.

HYVINVOINNIN ULOTTUVUUS	HYVINVOINNIN OSATEKIJÄT
YHTEISÖLLISYYS	Kaverisuhteet ja vertaisryhmä, opettajien ammattitaito ja suhtautuminen oppilaisiin, koulun yhteishenki
TURVALLISUUDEN TUNNE	Kaverisuhteet ja vertaisryhmä, opettajien ammattitaito, suhtautuminen oppilaisiin, tuen saaminen, koulun yhteishenki, koulun ja kodin yhteistyö
IDENTITEETTI	Kaverisuhteet ja vertaisryhmä, opettajien ammattitaito, suhtautuminen oppilaisiin, koulun yhteishenki, tuen saaminen
TOIMINNALLISUUS JA OSALLISUUS	Kaverisuhteet ja vertaisryhmä, koulun yhteishenki, opetuksen laatu ja opetusjärjestelyt
ULKOISET TAI MATERIAALISET JÄRJESTELYT	Koulutilat ja ympäristö, ruoka- ja ruokailu, siisteys ja viihtyvyys
KOULUN ULKOPUOLISET SOSIAALISET JA KULTTUURISET TEKIJÄT	Ongelmat vapaa-ajalla ja kotona, kasvatus, vanhempien asenne koulunkäyntiin, koulun ja kodin yhteistyö, kaverisuhteet. Koulutilat ja ympäristö, ruoka- ja ruokailu, siisteys ja viihtyvyys

Taulukko 1: Hyvinvoinnin ulottuvuudet ja niiden osatekijät (Janhunen 2013, 80-89; Ahokas-Heikkinen 2017, 15)

Suomessa kouluterveyskysely toteutetaan joka toinen vuosi. Kysely tuottaa luotettavaa ja monipuolista tietoa lasten ja nuorten hyvinvoinnista, terveydestä, koulunkäynnistä, osallisuudesta sekä avun tarpeesta ja siihen vastaamisesta (THL 2021c). Oppilaitokset, kunnat ja valtion tasolla päättäjät voivat hyödyntää tuloksia eri seuraamis- ja kehittämistarkoituksissa. Koulussa tuloksia hyödynnetään hyvinvoinnin edistämiseksi, esimerkiksi opiskeluhoitotyössä (THL 2021c). Syyskuussa vuonna 2021 julkaistun kouluterveyskyselyn tuloksista selviää, että työrauha koulussa on aiempaa parempi ja oppilaat kokevat, että opettajat ovat kiinnostuneempia oppilaiden hyvinvoinnista. Oppilaiden kokemus siitä, että opettajat ovat kiinnostuneita heidän hyvinvoinnistaan korostuu aiempaa enemmän koronan aiheuttaman etäopiskelun jälkeen, koska kouluterveyskyselyssä tunne yksinäisyydestä oli myös noussut. Tuloksista käy ilmi, että oppilaat stressaavat koulusta aiempaa enemmän, joka näkyy kouluinnostuksen vähenemisenä. Helsingin yliopiston keväällä 2021 teettämä tutkimus paljastaa kouluterveyskyselyn kaltaisia ikäviä tuloksia. Kouluhyvinvointi on korona-aikana laskenut. Helsingin Yliopiston kasvatustieteen professorin Katariina Salmela-Aron ym. (2021) mukaan kouluhyvinvoinnin heikkeneminen ei johdu pelkästään koronasta. Pandemia heikensi entisestään jo heikossa asemassa olevien tilannetta. Kouluhyvinvointi romahti erityisesti niillä, joilla yksinäisyyden tunne

nousi ja yhteenkuuluvuuden tunne laski (Salmela-Aro ym. 2021). Tuorein kouluterveyskysely tukee myös Helsingin Yliopiston teettämää tutkimusta tältä osin, koska lasten kokemus osallistumisesta asioiden suunnitteluun oli laskenut.

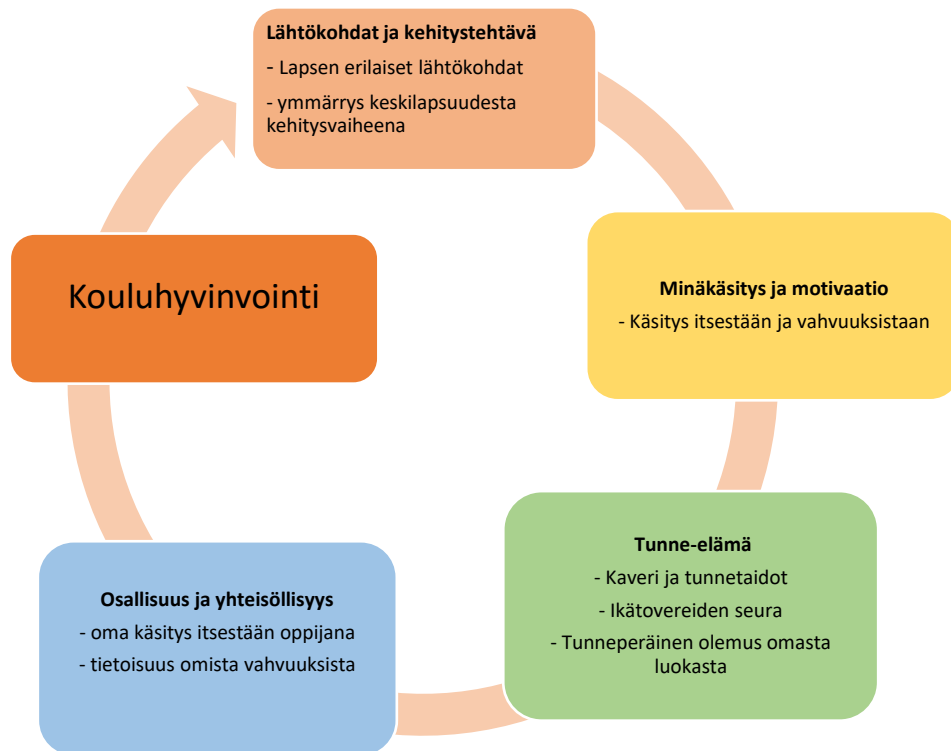
Edellä mainituissa tutkimuksissa esille nousseiden asioiden ja tulosten perusteella määräytyivät tämän kehittämistyön kouluhyvinvoinnin ja -viihtyvyyden kannalta merkitykselliset käsitteet. Käsitteet sekä niiden tarkastelu on tärkeää, koska niiden pohjalta pystytään parhaalla mahdollisella tavalla rakentamaan Hertsikan peruskoululle oikeanlaisia toiminnallisia harjoitteita hyvinvoinnin edistämiseksi.

4 Kouluhyvinvoinnin ulottuvuuksia

Hyvinvointi on subjektiivinen kokemus, johon vaikuttaa jokaisen oma tulkinta siitä, mitä ja kuinka paljon hyvinvoinnin eri osatekijöitä yksilö tarvitsee ollakseen hyvinvoiva (THL 2016). Hyvinvoinnin käsitettä on määritellyt ja tutkinut Erik Allardt jo 1970-luvulla, teoksessa Hyvinvoinnin ulottuvuudet. Allardtin teorian mukaan hyvinvointi koostuu kolmesta ulottuvuudesta: Having viittaa terveyteen ja elintasoon, loving rakastamiseen ja ihmissuhteisiin sekä being osallisuuteen ja itsensä toteuttamiseen. (Allardt 1976).

Kouluhyvinvointi on merkittävä osuus lapsen kokonaisyhyvinvointia. Opettajan ymmärrys lasten lähtökohdista, kokemuksista sekä kehitystehtävästä auttavat rakentamaan hyvää luokkahenkeä kaikille. Oppilaiden minäkäsityksen vahvistaminen parantaa lasten motivaatiota, joka mahdollistaa osallisuuden ja yhteenkuuluvuuden tunteen kehittymisen. Koulun ollessa lapselle laajin vuorovaikutussuhteiden rakentumisen kenttä, on tunne- ja kaveritaitojen hallitseminen tärkeää. Näiden taitojen harjoittelu onnistuu parhaiten siellä, missä lapsi niitä konkreettisesti käyttää.

Teoriapohjaan viitaten yhdessä nämä edellä mainitut tekijät muodostavat kehän (Kuvio 5). Kaikki osa-alueet ovat yhtäältä riippuvaisia toisistaan ja toisaalta toistensa seurauksia. Ei ole määritelmää siitä, kuinka paljon mitään osa-aluetta on riittävästi, vaan enemmän merkitsee se, että jokainen osa huomioidaan ja sitä työstetään.



Kuvio 5: Kouluhyvinvointiin vaikuttavat tekijät (Grönroos & Kerveshi 2021)

Hyvinvoinnista huolehtiminen on osa kuntalakia (410/2015), joka velvoittaa kuntia tarjoamaan laadukkaita ja riittäviä palveluita tasa-arvoisesti terveyden ja hyvinvoinnin edistämiseksi. Koulu nähdään usein oppimisen sekä tiedon jakamisen keskuksena, mutta viime vuosien aikana sen vaikuttamisen mahdollisuudet oppilaiden hyvinvoinnin edistämässä ovat muuttaneet koulujen perustehtävää enemmän sosiaalipedagogisempaan suuntaan (Janhunen 2013, 24-25).

Tutkimusten mukaan kouluhyvinvointi vaikuttaa vahvasti myös nuorten elämäntyytyväisyyteen. Koulussa viihtyvillä nuorilla on parempi itsetunto, he ovat mielellään vuorovaikutuksessa muiden kanssa, ja heillä on useammin tavoitteita elämälle. Kouluhyvinvointi vähentää myös nuorten ahdistuneisuutta ja riskiä muihin mielenterveyden haasteisiin. Kouluhyvinvointi vaikuttaa siis suoraan ja välillisesti sekä nuorten henkiseen- että fyysiseen hyvinvointiin. (Ahokas-Heikkinen 2017, 10-11.)

Hertsikan peruskoulussa oppilaiden kouluhyvinvointiin panostetaan. Hyvinvoinnin teemaviikot, vahvuuskorttien käyttö sekä tunnetaitojen harjoittaminen tunnetuntien aikana ovat Hertsikan peruskoulun hyvinvointitoimia. Opettajien kokemuksen perusteella haasteeksi muodostuu arjessa ajan rajallisuus, sillä kaikki ylimääräinen toiminta on pois opetustyöhön käytettävästä ajasta. Seuraavat käsitteet nousivat teoriaperustassa käytettyjen tutkimusten ja koulun

omien tavoitteiden pohjalta merkityksellisiksi. Toiminnalliset tunnit rakennettiin näiden käsitteiden kautta.

4.1 Oppilaiden lähtökohdat ja kehitystehtävä

Lapset viettävät paljon aikaa arjestaan koulussa, joten se on vääjäämättä iso osa lapsen arkista toimintaympäristöä keskilapsuuden sekä nuoruuden ajan. Koulussa opettajat ovat ammattikasvattajia, jotka seuraavat vanhempien lailla monia lapsessa ja nuoressa tapahtuvia psykologisia muutoksia hyvin tiiviisti. On siis erittäin tärkeää, että koulussa lasten kanssa toimivat aikuiset ovat tietoisia lapsuuden eri kehitystehtävistä sekä niihin liittyvistä ilmiöistä. Ahtolan (2015, 18) mukaan ”lasten ja nuorten elämään liittyvän suunnittelun tulisi lähteä koko ikäluokkaa koskevista yleisistä psykologisista tarpeista. Tarvitaan tietoa siitä, miten lapsen kehitys etenee ja mitä lapsi tarvitsee hyvään kasvuun.”

Ihmisen psykologisessa kehityksessä keskilapsuus sijoittuu ala-asteelle ennen nuoruus vaiheen alkua. Kehitystä tapahtuu kaikilla osa-alueilla, joista jokaisella on omat tehtävänsä. Keskilapsuuden keskeinen kehitystehtävä on oppiminen, jossa tärkeimpänä oppimisympäristönä koulu. Siihen, kuinka oppiminen koulussa etenee, vaikuttavat eri tekijät kuten kognitiiviset kyvyt, sosiaaliset taidot, motivaatio sekä lapsen oma käsitys itsestään oppijana. Lisäksi oppimiseen vaikuttaa monien muiden asioiden lisäksi opetusryhmään liittyvät tekijät, kuten opetuksen laatu ja määrä sekä luokassa tapahtuva vuorovaikutus.

Nurmen (2014) mukaan keskilapsuuden alkua voidaan pitää selkeänä kehityksellisenä siirtymävaiheena, jossa kognitiivinen ja biologinen kehitys antaa mahdollisuuksia entistä itsenäisemmälle toiminnalle ja omasta toiminnasta vastuun kantamiselle. Biologinen kehitys ilmenee fyysisenä kasvuna sekä aivotointojen kehittymisenä, joka luo taas pohjan kognitiiviselle ja sosiaaliselle kehitykselle. Sosiaalisella tasolla keskilapsuuteen kuuluu myös ikätovereiden merkityksen selvä kasvu.

4.2 Minäkäsitys ja motivaatio

Minäkäsitys on ihmisen omaa käsitystä itseensä liittyvistä asioista. Näitä ovat mm. oma tausta, asenne, arvot, ulkonäkö sekä henkilökohtaiset ominaisuudet. Lapsen minäkäsityksen rakennusmateriaaleina toimivat omat kokemukset sekä ympäristöltä saama palaute. Mitä pienemmästä lapsesta on kysymys, sitä enemmän hän tarvitsee aikuisilta tukea muodostaessaan omaa tarinaa kokemuksistaan. Lapsen elämänpäiriin laajentuessa, hänen minäkäsitystensä alkavat muovata myös muut, kodin ulkopuoliset ihmiset. Lapset aistivat herkästi ympäristöltä tulevia viestejä ja pyrkivät luontaisesti vastaamaan niihin. Koska lapsi rakentaa minäkuvaansa sosiaalisessa vuorovaikutuksessa muihin ihmisiin, on opettajien, vanhempien sekä luokkakaverien viesteillä, asenteilla ja palautteilla suuri vaikutus minäkuvan rakentamisessa. (Aro ym. 2014, 10-11.) Vanhempien omat näkemykset lapsensa kyvyistä, taidoista ja osaamisesta

muovaavat myös lapsen käsitystä itsestään ihmisenä ja oppijana. Nurmen (2014) mukaan monissa tutkimuksissa todetaan ohjaavan, avoimen ja vastavuoroisen kasvatustyylin olevan yhteydessä lapsen hyvään selviytymiseen ja motivoitumiseen koulussa. Tiukka kuri vailla lämpöä, liian salliva kasvatustyyli tai lasten laiminlyöminen on yhteydessä taas heikkoon koulumenestykseen ja vähäiseen oppimismotivaatioon.

Koulutaipaleen alussa lapsella on myönteisiä uskomuksia omista kyvyistä sekä myönteinen suhtautuminen oppimiseen (Nurmi 2014). Lapsen luontainen kiinnostus ja motivaatio vähenee koulunkäynnin edetessä. Se, miten ja kuinka lapselle pystytään luomaan onnistumisen elämyksiä ja positiivisia kokemuksia, määrää myöhemmän keskilapsuuden motivaatiota ja vakiintuneita kykyuskomuksia. Positiiviset kokemukset synnyttävät halun oppia lisää ja vastaavasti epäonnistumisen kokemukset muuttavat käsityksiä kielteisesti. Aunolan (2002), Eccles ym. (2003) ja Nurmen (2013) mukaan mitä pidemmälle keskilapsuus etenee, sitä selvemmin motivaatio ja vakiintuneet kykyuskomukset alkavat vaikuttaa lapsen suoriutumiseen, ei niinkään päinvastoin. (Nurmi 2014). On siis erittäin tärkeää, miten opettajat koulussa ja vanhemmat kotona tukevat lapsen tunnetta pätevydestä ja kyvykkyydestä sekä auttavat mahdollisissa oppimishaasteissa. Opettajan oppilaille suuntaama emotionaalinen tuki, lämmin vuorovaikutus sekä sensitiivisyys tunnistaa yksittäisen lapsen tarpeet vaikuttavat motivaatioon. Aunolan ym. (2002) mukaan kilpailuhenkisyys ja suoriutumisesta palkitseminen heikentää taas motivaatiota ja uskomuksia omista kyvyistä.

Opettajien ammattitaidolla ja asenteella on merkitystä lasten erilaisuuden huomioimisessa. Tässä yhtenä esimerkkinä toimii erilaisten arviointimenetelmien mahdollistaminen, koska oppilaan tulisi saada osoittaa kyvykkyytensä muullakin kuin perinteisellä tavalla. Muokatuilla arviointimenetelmillä sekä vastaavilla koulussa toteutettavilla toiminnoilla saadaan oppilaille tunne, että hän hallitsee oman koulunkäyntinsä, joka vahvistaa oppilaan omaa käsitystä kyvyistään ja synnyttää sisäistä motivaatiota. (Ahokas-Heikkinen 2017, 17.)

4.3 Kaveri- ja tunnetaidot

Tunnetaidot. Nurmen (2014) mukaan tunteet rikastuttavat elämää, helpottavat ja toisaalta vaikeuttavat vuorovaikutussuhteita sekä toimivat ohjaavina voimina valintoja tehdessä. Tunnusäätelystä puhutaan tässä kehittämistyössä käsitteellä tunnetaidot ja niiden merkityksestä koulussa ja osana kouluhyvinvointia. Tunnetaitojen harjoittelu on sisällytetty perusopetuksen opetussuunnitelmaan vuonna 2014 osaksi ympäristöoppia. Harjoittelun tulisi olla koko alakoulun kestävä ja systemaattista, jotta taidot kehittyvät lapsen ikätasoon nähden riittäviksi. (Peda 2021b.) Tunnetaidoilla tarkoitetaan tunteiden tunnistamista, niiden nimeämistä, käsittelyä sekä säätelyä. Tunteet toimivat kaiken vuorovaikutuksen taustalla, ja jokaisella lapsella on erilainen käsitys tunteistaan joko opitusti tai luontaisesti (Opetushallitus 2021c).

Tunnetaitojen harjoittelu peruskoulussa helpottaa nuoren minäkäsityksen rakentumista, oman herkkyyden ymmärtämistä ja toiminnan tutkimista.

Koulupäivä on täynnä erilaisia tunteita, ja ne vaihtelevat päivän aikana useita kertoja. Luokassa oppilailla tulisi olla mahdollisuus ilmaista tunteet turvallisesti. (Mieli 2021.) Tunnetaitojen harjoittelu koetaan usein työlääksi, jolloin ne jäävät helposti muun koulutyön varjoon. Tunnetaitojen harjoittelu tapahtuu tehokkaimmin, kun se liitetään muun koulutoiminnan yhteyteen. Opettaja toimii oppilaiden peilinä myös tunnetaitojen harjoittelussa. Opettaja pystyy omien tunteiden nimeämisellä luomaan luokkaan positiivista suhtautumista tunteisiin ja herättämään keskustelua aiheesta (Salovaara & Honkonen 2011, 90). Opettaja voi sanoittaa lasten ikätasoon sopivalla tavalla omia tunteitaan, ja näin avata keskustelua tunnetaidoista luokassa.

Kaveritaidot. Kaveritaidot ovat osa vuorovaikutustaitoja, jotka vaativat muiden taitojen taiton harjoittelua ja toistoa. Kaveritaidot ja niiden harjoittelu on koko elämän läpi jatkuvaa ja se korostuu erityisesti elämän nivelvaiheissa, kuten koulun tai työpaikan vaihtuessa. Tässä työssä keskitytään ala-aste ikäisten lasten kaveritaitoihin ja niiden merkitykseen osana kouluhyvinvointia.

Kavereiden avulla lapsi oppii moraalisia pelisääntöjä, luottamusta ja tunnistamaan rajojaan yksityisyyden ja kaverisuhteiden välillä (Nurmi 2014). Lapsi tarvitsee ympärilleen pysyviä ystäviä, joiden kanssa solmitaan syvempiä ja vahvempia suhteita, joissa voi turvallisesti mielin olla täysin oma itsensä. Tämän lisäksi lapsi tarvitsee myös tovereita, joiden kanssa suhteet ovat kevyempiä. Tällöin lapsi oppii toimimaan erilaisten ihmisten kanssa ja ottamaan huomioon toisten tunteita sekä käsittelemään konflikteja. Kaveritaidot vaativat myötätuntoista käsitystä itsestään ihmisenä, joka mahdollistaa empatiakyvyn kehittymisen sekä luottamuksen vahvistumisen muita ihmisiä kohtaan. Opetushallitus (2021c) määrittelee lasten kaveritaidoiksi seuraavia:

- kyky keskustella ja ilmaista itseään
- kyky kuunnella toista
- kyky samaistua toiseen ja ottaa muut huomioon
- kyky ilmaista omia mielipiteitä rakentavalla tavalla sekä ottaa huomioon ja hyväksyä erilaiset näkökulmat
- kyky sanoa ei
- kyky pyytää ja antaa apua
- lojaalius ja luotettavuus.

Kaveritaitojen harjoittelulla voidaan ennaltaehkäistä koulukiusaamista sekä helpottaa kiusaamistilanteisiin puuttumista (Hamarus 2008, 12). Tuoreessa kouluterveyskyselyssä käy ilmi

koulukiusaamisen lisääntyminen edellisiin vuosiin verrattuna (THL 2021c). Sosiaalisen median aikakautena, on kiusaaminen siirtynyt entistä enemmän verkkoon, joka vaikeuttaa sen huomaaamista. Kaveritaitojen harjoittelulla voidaan lisätä oppilaiden ymmärrystä oikeanlaisista kaverisuhteista. Koulukiusaaminen on ilmiönä tärkeä ja ajankohtainen, mutta sen tarkasteleminen laajassa mittakaavassa ei ole oleellista tämän työn kohdalla. On kuitenkin tärkeää ymmärtää miten koulukiusaaminen vaikuttaa lapsen kouluhyvinvointiin.

Vanhemmat sekä opettajat kokevat koulun lapsen tietovarannon kehittämiskeskukseksi, mutta lapset näkevät kouluun menemisen keinona viettää aikaa ystävien kanssa. (Salovaara & Honkonen 2011, 52.) Lapsen opiskelumotivaatioon vaikuttaa merkittävästi kaveripiirin sitoutuminen koulunkäyntiin, joka toisaalta voi vahvistaa myönteistä oppimiskäsitystä ja toisaalta taas heikentää sitä (Kiuru 2018, 133). Hertsikan peruskoulussa kaveri- ja tunnetaitoja on harjoitettu erillisten tuntien aikana ja päävastuun niiden järjestämisestä on ollut koulukuraattorilla.

4.4 Osallisuus ja yhteisöllisyys

Osallisuuden käsitettä on käsitelty sosiaalialan eri konteksteissa paljon ja sen viitekehys koostuu erilaisista teorioista. Osallisuus käsitteenä liitetään kontekstista, lähteistä tai teoriasta riippumatta ihmisen omiin mahdollisuuksiin vaikuttaa, tulla kuulluksi ja olla osana jotain itselle tärkeää ryhmää tai yhteisöä. Edellä mainittuja yhteisöjä voivat olla esimerkiksi kaveripiiri, perhe, harrastusryhmä, kouluyhteisö tai luokka. Tässä opinnäytetyössä osallisuutta tarkastellaan osana lapsen ja nuoren kouluhyvinvointia sekä kouluviihtyvyyttä, jossa olennaista on lapsen oma tunne ja kokemus itsestään oppijana.

”Lapsille ja nuorille tehtyjen tutkimusten mukaan kouluasiat ovat keskeisin ryhmä, jossa lapset ja nuoret itse haluaisivat tulla kuulluksi”. Lapset myös kokevat koulun olevan merkityksellinen vaikuttamisen alue (Pajulammi 2014, 362). Tämä huomioidaan myös perusopetuslaissa (628/1998), jossa vuonna 2014 tulleen muutoksen johdosta opetuksen järjestäjän tulee edistää kaikkien oppilaiden osallisuutta ja huolehtia oppilaiden mahdollisuudesta osallistua koulun toimintaan ja kehittämiseen sekä ilmaista mielipiteensä oppilaiden asemaan liittyvissä asioissa. Perusopetuslaissa (628/1998) säädetään myös koulun oppilaskunnan järjestämisestä, jonka tehtävänä on ensisijaisesti vaikuttaa koko kouluyhteisöä koskeviin asioihin ja sen yhteiskunnallisena tavoitteena on antaa oppilaille valmiudet osallistavana kansalaisena kehittää demokraattista yhteiskuntaa (Salovaara & Honkonen 2011, 68-69). Halmeen ja Harisen (2012, 43) mukaan suomalaisten lasten osallisuutta edistämistä kohtaa on osoitettu kritiikkiä siitä, että toimet ovat enemmän valmiiden rakenteiden muodostamista lapsille kuin laajemmasta asenteesta tai ilmapiiristä.

Kokemus osallisuudesta syntyy monista eri osatekijöistä, jossa opettaja on tärkeässä roolissa. Helmisen (2016) mukaan lapsen osallisuus on voimaantumista ja se tarvitsee lapsen tarpeet

huomioon ottavan, kuuntelevan ja ymmärtävän aikuisen. Lapsen osallisuudessa tärkeää on luokan sekä koko koulun myönteinen ilmapiiri. Koulun osallistava toimintakulttuuri ja oppitunneilla päivittäin näkyvä osallisuus on mahdollista, mutta se vaatii aikuisen sallivaa asennetta sekä herkkää havainnointikykyä. (Salovaara & Honkonen 2011, 72-73).

”Osallinen ihminen kokee merkityksellisyyttä, tuntee turvallisuutta ja säilyttää uskonsa omiin mahdollisuuksiin” (THL 2021d). Osallisuus edellyttää myös luokassa turvallisuuden tunteen toteutumista, jonka lähtökohtana on oppilaiden näkökulmien ja mielipiteiden huomiointi. Turvallisuuden ja yhteisöllisyyden tunteen syntyminen vie aikaa, koska se on aktiivinen prosessi, johon tarvitaan oppilaat ja opettaja sekä muita koulussa työskenteleviä aikuisia. Turvallisuuden syntyminen luokassa edellyttää ryhmäytymistä. Ryhmäytyminen vaatii aloitteellisen opettajan, jonka tehtävänä on luoda ryhmälle rajat ja tunne turvallisuudesta. Ilman turvallisuuden tunnetta, ei voi syntyä toimivaa luokkayhteisöä. (Salovaara & Honkonen 2011, 24-42.) ”Mikään koululuokka ei ole automaattisesti yhteisö, vaan yhteisöllisyys kehittyy vähitellen ja sitä on myös pidettävä yllä.” (Salovaara & Honkonen 2011, 41). Turvallisessa koulussa oppilasta ei kiusata tai nöyrytetä, oppilas tietää mitä häneltä odotetaan ja hän saa ilmaista mielipiteensä luokassa ilman nolatuksi tulemisen pelkoa. (Salovaara & Honkonen 2011, 11.) Tutkimusten mukaan oppilaat uskaltavat sanoa mielipiteensä luokassa ääneen, mutta oppilaat eivät keskustele opettajien kanssa opetuksen sisällöstä, käytetyistä oppimateriaaleista, tai esimerkiksi ehdota keskustelun aiheita tunneille (Halme & Harinen 2012, 45; THL 2021c).

Koulu on oppilaille yksi tärkeimmistä yhteisöistä. Ahokas-Heikkisen (2017, 18) mukaan oppilaat itse korostavat kouluhyvinvoinnissa yhteisöllisyyttä ja joukkoon kuulumista. Suomalaisten nuorten osallisuutta tutkineiden Gretchelin ja Kiilakosken mukaan oppilaskuntatoiminnan ohelle voisi rakentaa vähemmän muodollisempaa toimintaa, joka edistää koulussa yhteisöllisyyttä (Halminen & Harinen 2012, 46-47). Näistä hyvinä esimerkkeinä on useimmissa kouluissa kummioppilas- ja versotoiminta sekä tutor -oppilaat.

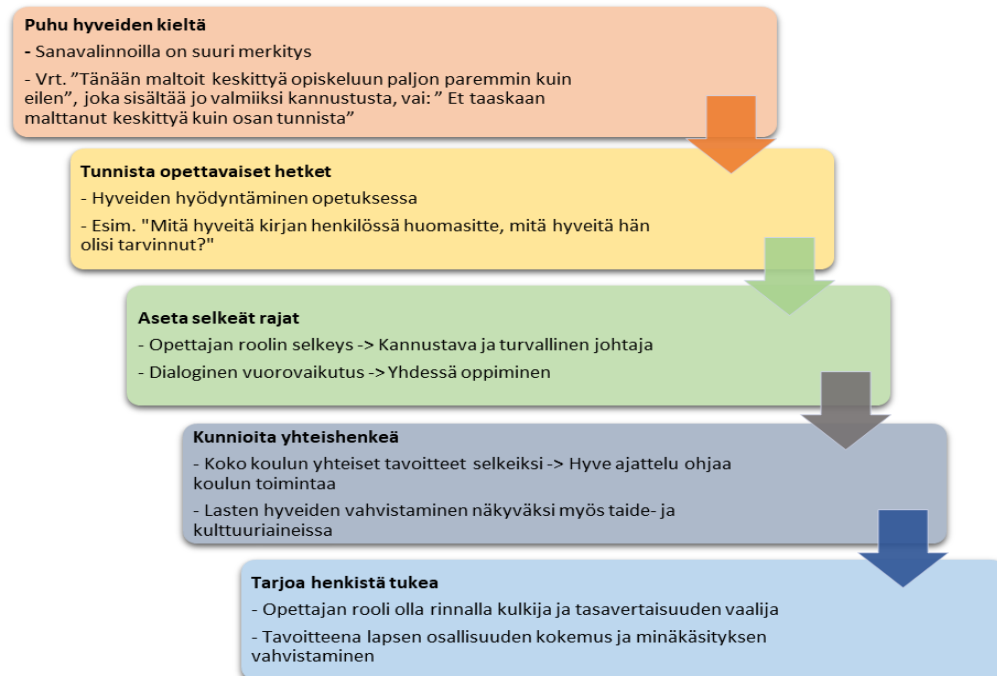
5 The Virtues Project™ -toimintamalli

The Virtues Project™ -toimintamalli on saanut alkunsa vuonna 1988 Brittiläisessä Kolumbiassa. Toimintamallin kehittäjät Linda Kavelin-Popov, tohtori Dan Popov John Kavelin huomasivat lasten lisääntyneitä väkivaltaa tutkiessaan yhteisen tekijän hyvinvoinnin puutteesta. Havainnot pohjautuivat Dan Popovin laajoihin tutkimuksiin lasten psykologiasta ja maailman perinteistä. Lapset, jotka kokivat itsensä merkityksellisiksi, hyviksi ja osasivat nimetä ja tunnistaa vahvuuksiaan, voivat paremmin kuin he, joilla ei ollut samanlaista taitoa. Näiden havaintojen pohjalta lähti rakentamaan toimintamalli, jonka tavoitteena oli merkityksellisyyden, hyvyyden ja kyvykkyyden tunteen lisääminen. (Mead 2021.)

5.1 Toimintamallin tavoitteet

Toimintamallin kehittäjät huomasivat, että monet lasten haasteista alkavat jo kotoa ja niiden seuraukset näkyvät lasten käytöksessä kouluissa. Opettajien on mahdotonta puuttua jokaisen oppilaan kotioloihin ja ainoa ympäristö, jossa lapselle voidaan näyttää hänen vahvuutensa, on koulu. Projekti lähti kehittymään ajatuksesta, että lapsilla on jo syntyessään monia hyviä ominaisuuksia, joita vanhempien ja kasvattajien tuli tunnistaa ja vahvistaa. Projekti sai nimekseen The Virtues Project™, (Hyve-projekti), joka perustuu viiteen strategiaan, joiden on tarkoitus kulkea jatkumona läpi eliniän. Omakustanteisesti vuonna 1991 julkaistu ensimmäinen The Virtues Guide -kirja lähti leviämään ennätysnopeasti ja jo kahden kuukauden aikana se oli tavoittanut jo yli 20 maata. (Mead 2021.)

Toimintamallin sisältämät viisi strategiaa (Kuvio 6) antavat konkreettisia työkaluja jokapäiväiseen käyttöön. Strategiat sisältävät erilaisia harjoituksia, joita voidaan tehdä joko yksin, luokassa tai koko kouluyhteisön kesken. Toimintamallia ja sen harjoituksia voidaan toteuttaa useissa toimintaympäristöissä. Alla oleva kuvio (Kuvio 6) kuvastaa strategioiden hyödyntämistä koulussa.



Kuvio 6: Hyveopiskelun viisi strategiaa (Mukailleen Popov 2000)

Nämä viisi strategiaa ovat suunniteltu uskonnoista ja kulttuureista riippumattomiksi. Menetelmän vaikuttavuus korostuu erityisesti silloin, kun strategia liitetään osaksi koulujen jo olemassa olevaa opetussuunnitelmaa ja sitä hyödynnetään niin tiede- kuin taide aineissakin. The Virtues Projectin™ -toimintamallin avulla luodaan luonteenkulttuuria, jonka tavoitteena on elää mahdollisimman rohkeasti, kunniallisesti, oikeudenmukaisesti sekä ystävällisesti. Tällä luodaan vahva perusta lapsen hyvälle ja terveelle itsetunnolle, joka vahvistaa kykyä oppia ja kehittyä. (Popov 2000, 15.)

5.2 Hyveet toimintamallin perustana

Hyve määritellään luonteenpiirteeksi tai ominaisuudeksi, joka on moraalisesti sekä eettisesti hyvä ja suotava. Hyveet eli latinaksi Virtues ovat lähtöisin antiikin moraalifilosofiasta ja niiden vastakohtaksi määritellään paheet (Vainio 2017, 15 ja Comte -Sponville 2001, 7,8.)

Hyveet ovat ominaisuuksia, joita voidaan harjoitella ja joiden kautta vahvistetaan moraalista pääomaa ja eettistä osaamista. Vaikka kyseessä on harjoiteltava taito, vaikuttaa niiden kehittymiseen ja ilmenemiseen myös yksilön oma temperamentti, luonteenpiirteet sekä opitut toimintamallit. Ihmiset omaksuvat helpommin niitä hyveitä, jotka ovat omalle luonteelle ja temperamentille ominaisempia. Hyveajattelun haasteeksi voi joskus muodostua se, että toiminta keskittyy ainoastaan muiden odotuksiin vastoin omia arvoja (Vainio 2017, 24). Tämän takia on merkityksellistä etenkin lasten kanssa vahvistaa jo olemassa olevia hyviä ominaisuuksia eli hyveitä. Samalla tuetaan lapsen minäkäsitystä, joka helpottaa haasteista selviämistä.

52 Hyvettä		
Ahkeruus	Kiitollisuus	Rakkaus
Anteeksiantavaisuus	Kohteliaisuus	Rauhallisuus
Anteliaisuus	Kohtuullisuus	Rehellisyys
Auttamishalukkuus	Kunniallisuus	Rohkeus
Erinomaisuus	Kunnioitus	Sinnikkyys
Huomaavaisuus	Kärsivällisyys	Sitoutuneisuus
Hyväntahtoisuus	Lempeys	Suvaitsevaisuus
Ihanteellisuus	Luotettavuus	Säädyllyisyys
Iloisuus	Luottamuksenarvoisuus	Tahdikkaus
Innokkuus	Luottavaisuus	Totuudenmukaisuus
Itsehillintä	Luovuus	Vastuullisuus
Itsevarmuus	Maltillisuus	Vilpittömyys
Joustavuus	Myötätunto	Välittäminen
Jämäkkyys	Määrätietoisuus	Yhteistyökyky
Järjestelmällisyys	Nöyryys	Ykseys
Päätäväisyys	Oikeudenmukaisuus	Ymmärtäväisyys
Puhtaus	Uskollisuus	Ystävällisyys

Taulukko 2: 52 Hyvettä (Mukaillen Popov 2000)

Kehittäessään The Virtues Project™ -toimintamallia, Linda Popov (2000, 9,10) tunnisti ja nimensi miehensä ja veljensä kanssa 52 hyvettä (taulukko 2), joiden kokivat olevan harjoiteltavissa olevia ominaisuuksia ja lapsille helposti selitettäviä. Suuri määrä erilaisia hyveitä mahdollistaa sen, että ryhmän jokaiselle lapselle löytyy hänessä jo olevia hyveitä. Hyveiden käsittely tapahtuu toimintamallissa erilaisten ryhmä- ja yksilökohtaisten harjoitusten kautta. Harjoitukset ovat sekä luovia, toiminnallisia, että pohdintaa ja keskustelua herätteleviä, joista opettaja voi valita omalle luokalleen sopivia harjoitteita.

Hyveajattelulla ei tavoitella täydellistä hyvyttä tai pahuuden pysyvää puuttumista, vaan sen avulla voidaan ymmärtää yksilön keskeneräisyys ja harjoitella tasapainon muodostamista hyvän ja pahan välillä. Toinen merkittävä huomio hyveajattelussa on sen sallivuus ja ymmärtävyisyys, sillä hyveet eivät ole keskenään eriarvoisia eikä yhden henkilön hyveiden määrällä ole merkitystä. (Comte -Sponville 2001, 12,13.) Hyveet valikoituivat toiminnallisuus harjoitteiden pohjaksi, koska niiden avulla pystytään vaikuttamaan kouluhyvinvoinnin ulottuvuuksiin. Tavoitteena on jättää hyveajattelu ja siihen perustuva toimintamalli luokkiin.

6 Kehittämistyön prosessi

Kehittämistyö lähtee aina muutos tarpeesta, kuten tässä työssä. Se konkreettista toimintaa, jossa tähdätään johonkin ennalta määriteltyyn tavoitteeseen (Toikko & Rantanen 2009, 14). Kehittämisen luonne on vaihteleva, koska sillä voidaan esimerkiksi hakea ratkaisuja käytännön ongelmiin ideoimalla uutta, kehittämällä jo käytössä olevia toimintoja tai hyödyntää molempia edellä mainittuja. Sillä pyritään teorian pohjalta viemään konkreettisesti asioita eteenpäin etsimällä parempia vaihtoehtoja ja sen tarkoituksen on tarjota lopputuloksena muutosta. Kehittämistyössä on mahdollisuus luoda uudenlaista ammatillista tietoa, koska siinä korostetaan työn dokumentointia. Ojasalo ym. (2014, luku 2) kiteyttää hyvin: ”Dokumentoimalla työelämässä olevaa hiljaista tietoa, voidaan uudistaa työelämän osaamis- ja tietoperustaa”.

Kehittämistoiminta on prosessi, jossa korostuu suunnittelu ja kokonaisuuden hallinta (kuviot 7). On huomioitavaa, että kehittämistoiminta ei ole useinkaan kaavamaisen selkeää tai jaettavissa tiettyihin prosessimaisiin vaiheisiin. Suunnittelukeskeisen lähestymisen lisäksi kehittämistyö voi olla ennakoimatonta, varsinkin työskenneltäessä sosiaalisessa kontekstissa. Tällöin korostuu toiminnan uudelleen suuntaamisen ja ohjaamisen mahdollisuus. (Toikko & Rantanen 2009, 10; Ojasalo ym. 2014.)

Arkiajattelu ja konkreettia ovat isossa roolissa ja kattava teoria luovat pohjan kehittämistoiminnalle. Tietoperustan, käsitteiden ja aiempien tutkimustietojen avulla voidaan määrittää tarkempi kehittämistehtävä ja rajata kehittämisen kohde. Näiden vaiheiden jälkeen pystytään suunnittelemaan työn kannalta oikeanlaiset lähestymistavat ja menetelmät. (Ojasalo ym.

2014, luku 2.) Loppuvaiheessa muutoksen toteuttaminen vie kokonaisuutena paljon aikaa ja resursseja, koska tavoitteena on tuottaa työelämän kannalta konkreettisesti hyödyllisiä muutoksia. Tämän vuoksi raportoinnin ajantasaisuus on olennaista ja hyödyllistä. Kirjallinen tuotos lisää tehdyn työn uskottavuutta, jäsentää ajatuksia sekä synnyttää keskustelua. Arviointi, prosessin viimeinen vaihe kohdistuu sekä itse kehittämiseen että sen tuotoksiin. (Ojasalo ym. 2014, luku 2.)



Kuvio 7: Tämän kehittämistyön kehä (Grönroos & Kerveshi 2021)

Hertsikan peruskoululle kehittämistyö on uusien ideoiden tuomista osaksi jo olemassa olevaa toimintamallia. Koko prosessia määrittelee koulun tarve ja tavoite sekä myös koulutyöskentelyä koskevat lait ja opetussuunnitelma. Tällä kehittämisellä pyritään koulussa työskentelevien aikuisten toimintatavan kehittämiseen ja se kohdentuu tässä kohtaa vain Hertsikan peruskoululle.

6.1 Lähestymistavat ja menetelmät

Kehittämistyötä lähestyttiin palvelumuotoilun (service design) näkökulmasta, jossa korostetaan käyttäjakeskeisyyttä sekä loppukäyttäjän kokemuksellisuutta ja sitä on käytetty Ojasalon ym. (2014, luku 3) mukaan julkisella sektorilla. Palvelumuotoilussa huomioidaan koko

prosessiketju, jota voidaan kuvailla ikään kuin polkuna. Polussa tulee huomioida palvelun tarjoajan ja tuottajan toimet sekä asiakkaan tai käyttäjän kokemus, tuntemus ja näkemys. Asiakas tai käyttäjä ryhmä on lähes aina viimeisenä arvioitsijana. (Ojasalo ym. 2014, luku 3; Ahonen 2017, luku 1.) Tässä kehittämistyössä Hertsikan peruskoulu toimii palvelun tarjoajana, opettajat palvelun tuottajana ja lapset käyttäjinä.

Palvelumuotoilun keinoin pystytään luomaan, muokkaamaan sekä rakentamaan helppoja, käytännöllisiä ja toimivia ratkaisuja halutuille käyttäjille tai kohderyhmälle. Sidosryhmien osallistaminen kehittämiseen on ominaista tälle luovalle toteutusmallille ja sosiaalisessa kontekstissa tapahtuvassa kehittämisessä tämä korostuu. (Ojasalo ym. 2014 luku 3; Ahonen 2017, 6, 34). Tässä prosessissa se ilmeni rehtorin ja opettajien osallistamisella.

Alkukartoituksena toimi rehtorin kanssa käyty keskustelu sekä sen tueksi hankittu vahva tietoperusta. Näiden pohjalta pystyttiin rakentamaan ja suunnittelemaan oppilaiden toimintatunnit. Syväällisemmän tilanteen arvioimiseksi olisi voitu käyttää varjostamista (shadowing), mutta sen toteuttaminen olisi vaatinut tutkimusluvan Helsingin kaupungilta. Varjostaminen on ihmisen käyttäytymisen havainnointia aidoissa tilanteissa (Ojasalo ym. 2014, luku 3). Koronatilanteesta johtuvan epävarman lähitulevaisuuden näkymän perusteella, päädyttiin tässä työssä vahvan teoriapohjan hankintaan.

Tulosten saamiseksi, opettajille tehtiin toimintatuntien jälkeen strukturoimaton haastattelu, johon osallistuivat luokkien opettajat vuorollaan. Ojasalon ym. (2014, luku 4) mukaan avoin haastattelu sopii tilanteeseen, kun tarkoituksena on pohtia jonkin asian tai ilmiön merkitystä osallistujille. Haastattelu toteutettiin opettajien kanssa omissa luokissa kolmannen tunnin jälkeen. Aidossa toimintaympäristössä tehty haastattelu antaa usein todellisen kuvan haastattelutavan ajatuksista (Ojasalo ym. 2014, luku 4). Haastattelun runko rakentui toimeksiantajaa palvelevaksi kokonaisuudeksi (Liite 3).

6.2 Toteutus

Hertsikan peruskoulussa toiminnalliset tunnit oltiin kokemuksen perusteella todettu toimivaksi ja lapsia innostavaksi, joten niitä käytettiin myös tässä työssä. Toiminnallisuudella voidaan tarkoittaa fyysistä-, luovaa-, esittävää- tai kokemuksellista toimintaa. The Virtues Project™ -toimintamalli sekä sen hyveisiin pohjautuva lähestymistapa sopivat vastaamaan tämän työn kehittämistehtävää. Suunnittelussa sekä tuntien harjoitteiden valitsemisessa oli tärkeää ottaa huomioon oppilaiden mielenkiinnon ylläpitäminen ja opettajien aktivoiminen harjoitteiden käyttöön tulevaisuudessa. Tavoitteita laatiessa oli ymmärrettävä oppilaiden lähtökohtien erilaisuus ja kehitystehtävän tuomat haasteet. Toiminnan tuli tarjota jokaiselle oppilaalle mahdollisuus osallistua ja onnistua lähtökohdista riippumatta.

Tunnit pidettiin kolmelle Hertsikan peruskoulun yhdysluokalle 8.11.2021 - 18.11.2021. Luokista yksi oli 1.-3. luokka ja kaksi 4.-6. luokkaa. Ennen tuntien pitämistä luokkien opettajille toimitettiin tiivistelmä tuntien sisällöstä, jolla tarjottiin opettajille mahdollisuus vielä vaikuttaa tuntien sisältöön.

6.2.1 Ensimmäinen tunti

Ensimmäisen tunnin tavoitteena oli tuoda tutuksi hyveitä ja niiden kautta oppilaiden omia vahvuuksia. Omien hyveiden tunnistamisella oppilaat tutustuvat itseensä, joka vahvistaa heidän minäkäsitystään. Oppilaiden ymmärtäessä paremmin omaa toimintaansa ja käyttäytymistään, vahvistuu hänen käsityksensä pystyvyydestä ja kyvykkyydestä, jotka lisäävät motivaatiota uuden oppimiseen. (Nurmi ym. 2014). Vahvistunut käsitys omista hyveistä helpottaa osallistumista aktiivisesti vuorovaikutustilanteisiin, joka tukee yksilön osallisuuden ja yhteisöllisyyden kokemusta. (Salovaara & Honkonen 2011, 41-42)

Tunnin aluksi esittäydettiin ja kerrottiin, miksi tultiin heidän luokkaansa. Oppilaille kerrottiin hyveistä ja siitä, miten jokaisessa henkilössä on jo paljon eri hyveitä, joiden tunnistamisessa haluttiin auttaa. Tämän jälkeen käytiin lyhyesti kaikki 52 hyvettä. Hyveet oli jaettu viiteen eri värikategoriaan helpottamaan hahmottamista. Värit oli valittu sillä periaatteella, johon hyveet koettiin kuuluvan (Liite 4). Aluksi oppilaille kerrottiin ohjaajien omat hyveet. Tämän lisäksi hyveiden selkeyttämisen avuksi käytettiin Pikku Myy -pehmolelua. Pikku myyn avulla pystyttiin havainnollistamaan negatiiviseksikin koettujen ominaisuuksien muuttamista hyveiksi, esimerkiksi Myyn ärhäkkyys voidaan nähdä myös määrätietoisuutena.

Oppilaiden tehtävänä oli pohtia Minun hyveeni-lomakkeen avulla kolme (3) itselleen parhaiten sopivaa hyvettä. Pohtimisen tueksi lomakkeeseen oli lisätty helpottavia kysymyksiä ja lisäksi luokassa kierrettiin auttamassa oppilaita. Jokainen oppilas valitsi yhden hyveistään, josta rakensit itselleen hyvekorun. Hyvekorussa oli valitun hyveen ensimmäinen kirjain sekä kirjaimen ympärille laitettiin kyseistä hyvettä vastaavat värilliset helmet. Jatkokoristelun sai jokainen tehdä oman valintansa mukaisesti. Tällä haluttiin tarjota oppilaille jotakin konkreettista, joka jäisi muistoksi tunnilla pohdituista hyveistä ja josta voitaisiin käydä myös myöhemmin keskustelua sekä koulussa että kotona. Lisäksi kun oppilas luo itse jotakin, vahvistuu hänen uskonsa omiin kykyihin (Penttilä & Norrena 2016).

6.2.2 Toinen tunti

Toisen tunnin hyveiksi valittiin kohteliaisuus ja ystävällisyys. Kohteliaisuus ja ystävällisyys ovat taitoja, joita harjoitellaan jo varhaiskasvatuksessa. Vahvistettaessa näitä taitoja oppilaat harjoittelevat samalla tunne- sekä kaveritaitoja (Salovaara & Honkonen 2011, 54). Oppilaiden tullessa kohdelluksi ystävällisesti he osaavat ottaa myös muiden tunteet paremmin huomioon (Nurmi ym. 2014). Lisäksi näiden hyveiden valinnassa otettiin huomioon opettajien

näkökulmat. Usein luokkien haasteena on oppilaiden epäystävällinen ja -kunnioittava käytös, joten ystävällisyyttä ja kohteliaisuutta vahvistettaessa tuetaan myös luokkahengen toimivuutta ja yhteisöllisyyttä. Tunnin tavoitteeksi muodostui havainnollistaa niitä tunteita, joita kohteliaalla ja ystävällisellä toiminnalla voidaan saavuttaa. Tällä tunnilla haluttiin havainnollistaa ulkopuolisina henkilöinä opettajille se, että haastaviakin aiheita on hyvä harjoitella turvallisessa luokassa.

Tällä tunnilla oppilaat ohjattiin liikuntasaliin, jotta ylläpidettäisiin oppilaiden mielenkiintoa tunteja kohtaan. Lisäksi tunnin toiminnallisuus vaati enemmän tilaa. Tuntia suunniteltaessa tiedostettiin liikuntasalin haastavuus oppilaiden hallitsemisessa. Tällä haluttiin luoda oppilaille tunne siitä, että heihin luotettiin. Tämän lisäksi toiminnallisuus tuo oppimiseen lisäarvoa ja lisää oppilaan aktiivisuutta (Leskinen ym. 2016). Tunnin alussa pohdittiin yhdessä, mitä ystävällisyys on kotona, koulussa tai julkisessa liikennevälineessä. Tämän jälkeen siirryttiin pohtimaan oman luokan ystävällisyyttä. Oppilaat jaettiin pienryhmiin, joissa tehtävänä oli miettiä sekä kirjoittaa lapulle näkemyksiä oman luokan ystävällisyydestä. Ryhmien tuotokset liimattiin isoon kartonkiin, jonka keskellä luki ystävällisyys. Lopputuloksena luokalle rakentui koko luokkaa osallistavalla toiminnalla mind map -tyylinen oman luokan ystävällisyys säännöt (Liite 4).

Kohteliaisuuden teemaan virittäytyttiin ensin yhdessä keskustelemalla, miten kohteliaisuutta voi ilmaista katsein sekä sanoin. Lisäksi pohdittiin yhdessä kohteliaisuuden lausumisen vaikeutta. Aiheeseen syvennyttiin piirileikin avulla, jonka ohjeistuksessa korostettiin leikin haastavuutta. Oppilaille kerrottiin avoimesti toteutuksen onnistumisen vaatavuudesta. Oppilaista muodostettiin kaksi piiriä, jotka koostuivat sisä- sekä ulkopiiristä. Oppilaat asetettiin siten, että sisäpiirissä olevat asettuivat kasvot ulkopiiriläisiä kohden. Tehtävänä oli, että ulkopuolinen piiri ottaa askeleen viereen myötä päivään, kohdaten aina uuden oppilaan sisemmästä ringistä. Jokaisessa kohtaamisessa tarkoituksena oli, että ensin katsotaan toisia silmiin, jonka jälkeen molemmat sanovat toiselleen jotakin kohteliasta kuten esimerkiksi: ”kiva, että tulit tänään kouluun” tai ”sinulla on kiva paita”. Tilannetta ohjattiin siten, että toinen meistä osallistui piiriin näyttäen esimerkkiä, ja toinen tarkkaili ulkopuolelta toiminnan sujuvuutta ja antoi ohjeita. Lopuksi jokainen oppilas sai post-it-lapun, johon he kirjoittivat yhden mieleen jääneen kohteliaisuuden. Nämä laput kiinnitettiin isolle kartongille, jossa otsikkona oli Kohteliaisuus. Molemmat kartongit vietiin luokkiin seinille muistuttamaan käsitellyistä aiheista (Liite 4).

6.2.3 Kolmas tunti

Viimeisen tunnin teemaksi valittiin yhteistyökyvyn ja suvaitsevaisuuden hyveet. Yhteisöllisyys ja osallisuus ovat vahvasti esillä koulumaailmassa. Osallisuuden kokemus, osallistuminen ja vaikuttaminen koulun toimintaan, lisäävät yhteisöllisyyttä ja me-henkeä sekä luokassa että

koko kouluyhteisössä. (Salovaara & Honkonen 2011, 68-69). Luokan hyvän vuorovaikutuksen ja turvallisuuden tunteen saavuttamiseksi, on harjoiteltava yhteistyökykyä. Lisäksi yhteistyökyky on taito, jota tullaan tarvitsemaan nyky-yhteiskunnassa enemmän. Suvaitsevaisuus on osa osallisuuden vahvistamista, kaverisuhteiden solmimista sekä oppilaan minä käsityksen vahvistamista (Salovaara & Honkonen 2011, 25-26) Se on erilaisuuden ymmärtämistä, hyväksymistä sekä ennakkoluulottomuutta (Popov 2010, 184). Näiden teemojen harjoittelu tukee hyvän ja turvallisen luokkahengen rakentumista, jossa ei esiinny kiusaamista.

Tunnin aluksi avattiin suvaitsevaisuuden käsitettä ja keskusteltiin siitä, miten se näkyi jokaisessa luokassa. Teeman harjoitteeksi oli valittu draama, joka onnistuessaan vahvistaa luovuutta, vuorovaikutusta sekä helpottaa vaikeiden asioiden käsittelemistä (Kotka 2016, 16). Luokasta valittiin kaksi vapaaehtoista. Toinen meistä laittoi hauskan naamarin naamalle ja meni oven ulkopuolelle. Oppilaille kerrottiin pieni tarina naamarin tärkeydestä oven ulkopuolella olevalle ohjaajalle. Toisen vapaaehtoiseksi suostuneen oppilaan tehtäväksi annettiin nauraa sekä kommentoida ikävällä tavalla sisään pyydettyä ohjaajaa, jolla oli naamari naamalla. Luokan kanssa keskusteltiin mitä tilanteessa tapahtui, miltä se saattoi tuntua uudesta oppilaasta ja miten suvaitsevaisen luokan tulisi tilanteessa toimia. Toisen vapaaehtoisen oppilaan tehtävä oli taas kommentoida uudella sisääntulolla jotain kaunista hauskaa naamarista. Yhdessä pohdittiin sitä, että saako erilaisuutta tuomita arvostelemalla, kommentoimalla ikävästi tai nauramalla toisen valintoja. Tämä koko harjoite toistettiin uudelleen vielä eri käyttäen naamarin sijasta hauskoja silmälaseja.

Toiminnalliset tunninit haluttiin päättää yhteistyökyvyn harjoitteluun. Oppilaat jaettiin pienryhmiin ja teeman käsittelyyn valittiin Kahoot!-pelin pelaaminen, koska se on oppilaiden suosiossa (Liite 4). Kahoot! oli oppilaille tuttu, sillä sitä oli jo aiemmin hyödynnetty opetuksessa. Median käyttö työvälineenä yleistyy jatkuvasti, joten luodakseen yhteisen kielen ja ymmärryksen oppilaiden kanssa, on osattava sopeutua heidän toimintaympäristöönsä (Nurmi ym. 2014). Kysymykset oli rakennettu useista eri aihepiireistä. Aihepiirien vaihtelevuudella haluttiin varmistaa ryhmien yhteistyö. Tarkoituksena oli, että jokaisen oppilaan panosta tarvittiin oikean vastauksen löytymiseksi. Tämä varmistettiin sillä, että oppilailla oli riittävästi aikaa vastata ja kysymysten vaikeustaso oli vaihteleva. Pöytäryhmät muodostettiin noin neljän (4) oppilaan kesken siten, että jokaisessa oli kaikkia kolmea luokka-astetta edustavia oppilaita. Kahoot!-pelin kysymyksiin haluttiin rakentaa loppuun myös hauska päätös, jonka yhteyteen pystyttiin liittämään kiitokset tunteista.

6.3 Toiminnallisten tuntien arviointi

Kehittämistyötä arvioitiin koko prosessin ajan ja loppuarviointi toteutettiin opettajien avoimella haastattelulla sekä rehtorin palautekeskustelulla. Palvelumuotoilu lähestymistapana on avoin muokkaamiselle koko toteutuksen ajan (Ojasalo ym. 2014, luku 3). Tässä työssä

opettajilla oli mahdollisuus jo tuntien aikana arvioida menetelmien toimivuutta ja soveltuvuutta. Saadun palautteen perusteella olisi ollut mahdollista muuttaa tuntien sisältöä tai rakennetta. Työelämälähtöisessä kehittämistyössä prosessia määrittelee toimeksiantajan toiveet ja tarpeet, jotka tässä työssä vaikuttivat alkukartoitukseen, toteutukseen, valittuun lähestymistapaan sekä tulosten keruumenetelmän valintaan. Toiminnan loputtua arviointivaiheessa paneudutaan koko prosessiin, sen vaikutuksiin sekä toiminnan aikana saatuihin palautteisiin (Ojasalo ym. 2014, luku 3).

Tämän työn tietoperustassa käytettyjen tutkimusten tulokset vahvistivat annettuja tavoitteita. Tutkimusten tuloksista ilmeni samoja epäkohtia, mihin toimeksiantaja halusi hakea parannusta oppilaiden kouluhyvinvoinnissa. Toiminnallisten tuntien konkreettinen toteuttaminen oli työn tilaajan toive ja se osoittautui toimivaksi toteutustavaksi. Tuntien rakenne toimi hyvin ja tunnit pystyttiin toteuttamaan suunnitellusti. The Virtues Project™ -toimintamalli mahdollisti toiminnallisten tuntien rakentamisen yhdysluokille, koska se ei ole kehitysvaiheeseen sidonnainen menetelmä. Toiminnan suunnittelussa oli otettu huomioon oppilaiden eri-ikäisyys erityisesti käytettävien käsitteiden ja tavoitteiden osalta.

Ensimmäisen tunnin tavoitteena oli tunnistaa omia hyveitä. Omien hyveiden pohtiminen sekä siihen perustuvan korun tekeminen mahdollisti jokaisen oppilaan osallisuuden, joka innosti heitä. Oppilaiden luovuus ja innokkuus yllätti meidät ja ajallisista syistä korujen tekemistä jouduttiin rajaamaan. Ensimmäisen tunnin aikana jokaiseen luokkaan onnistuttiin luomaan tunneyhteys, joka säilyi koko toteutuksen ajan.

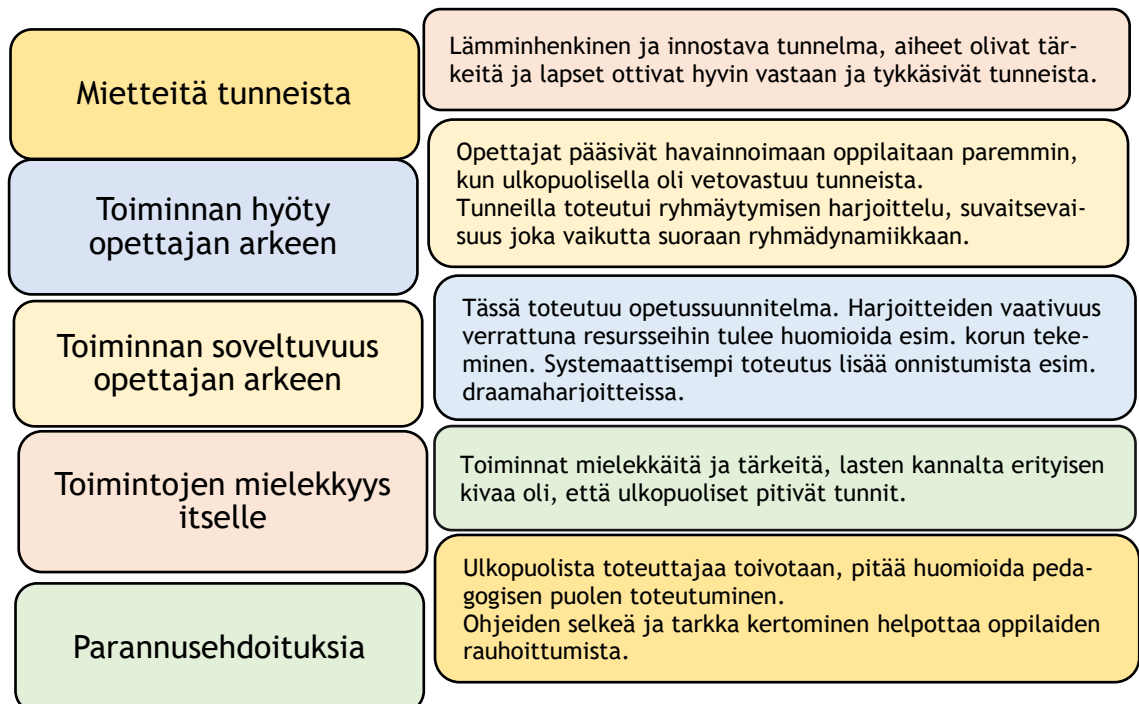
Erityinen onnistumisen kokemus koettiin toisen tunnin osalta. Tunnin toiminnallisessa osuudessa oppilailta vaadittiin heittäytymistä sekä rohkeutta. Piirissä kohteliaisuuksien ääneen lausuminen ja silmiin katsominen vei oppilaat epämurkuvuusalueelle. Tämän kaltaisen harjoitteen onnistuminen antoi myös opettajille rohkaisua vastaavien harjoitteiden toteuttamiseksi.

Kolmannen tunnin draamaharjoitteilla haettiin iloa, naurua sekä yhteistyön voimaa. Onnistumiseksi voi laskea sen, että draamaharjoitteet naurattivat oppilaita ja synnyttivät samalla oikeanlaisia oivalluksia suvaitsevaisuuden käsitteestä. Kahoot! oli jättimenestys, ja sen sijoittaminen viimeiseksi toiminnaksi oli hyvä valinta. Yhteistyö toteutui ja jokainen ryhmän jäsen osallistui toimintaan.

Kokonaisuudessaan tuntien tavoite oli vaikuttaa kouluhyvinvoinnin osatekijöihin (kuvio 5), jotka lisäävät oppilaiden kouluhyvinvointia sekä kouluviihtyvyyttä. Oppilaiden innostuneisuus sekä osallistuminen harjoitteisiin voidaan laskea tuntien onnistumiseksi. Tämä tukee Helsingin kaupungin arvolähtökohtia ja eettisiä periaatteita (Kuvio 1) sekä Hertsikan peruskoulun tavoitteita (Kuvio 2).

Menetelmien soveltuvuutta ja toimivuutta opettajien arkeen arvioitiin toteuttamalla strukturoimaton (avoin) haastattelu (Liite 3). Haastattelu on paljon käytetty tiedonkeruumenetelmä kehittämistyössä, koska sillä saadaan nopeasti kerättyä tietoa halutusta aiheesta ja se mahdollistaa avoimen lähestymisen arviointiin. Strukturoimattomassa haastattelussa molemmat osapuolet osallistuvat keskusteluun aktiivisesti ja tasavertaisesti. (Ojasalo ym. 2014, luku 4.) Tämä mahdollisti myös sosiaalialan kontekstin tuomisen osaksi arvioinnin kokonaisuutta. Haastattelut toteutettiin koulussa, koska aidoissa toimintaympäristöissä tehdyt haastattelut antavat todenmukaisemman kuvan haastateltavien ajatuksista (Ojasalo ym. 2014, luku 4). Haastattelut kirjattiin ja raportoitiin toimeksiantajalle. Tässä työssä arviointi perustui opettajien ajatuksiin ja mielipiteisiin toteutuneista tunteista eikä aineiston tarkemmalle analysoinnille ollut tarvetta.

Haastattelussa opettajilta tiedusteltiin viittä (5) eri asiaa, jotka vastasivat toimeksiantajan tarpeita: mietteitä tunteista, toiminnan hyötyä ja soveltuvuutta opettajan arkeen, toimintojen mielekkyyttä itselle sekä parannusehdotuksia opettajien näkökulmasta. Tulokset ovat tiivistettynä kuviossa 8 (Kuvio 8). Opettajien mietteistä nousi erityisesti esille tuntien lämminkisyys sekä innostavuus. Tuntien mielekkyyttä korosti se, että ulkopuoliset tulivat pitämään tunnit ja toivat samalla erilaista ”latausta” luokkaan. He olivat tyytyväisiä siitä, että pystyivät seuraamaan toimintaa sivusta, joka mahdollisti oppilaiden havainnoinnin eri näkökulmasta. Hyötyjä pohdittaessa opettajat olivat yksimieleisiä siitä, että tällaiselle toiminnalle on todellinen tarve koulun arjessa.



Kuvio 8: Opettajien palautteet tunteista (Grönroos & Kerveshi 2021)

Tunne- ja vuorovaikutusharjoitteiden vaikutusta ei saisi vähätellä, mutta usein se jää toteuttamatta muun opetustyön ohella. Opettajien mukaan hyveet olivat oikeanlainen lähestymistapa näihin aiheisiin ja kaikille The Virtues Project™ -toimintamalli ja hyveajattelu olivat uusi asia. Hyveet sekä toimintatunnit sopivat kaikkien opettajien mielestä osaksi koulun arkea sekä ovat sovellettavissa opetussuunnitelman tunne- ja vuorovaikutus tavoitteisiin. Muutama opettaja toi myös esille sen, että systemaattisen, jatkuvuuden sekä innostuneisuuden kannalta olisi hyvä, jos tällaisia tunteja varten olisi koulussa esimerkiksi kouluvalmentaja. Tällä pystyttäisiin takaamaan koulun sisällä myös oppilaiden kesken tasavertaisuus kouluhyvinvointia edistävien harjoitteiden harjoittamisessa. Parannusehdotuksena nousi esille haaste henkilökunnan riittävydestä esimerkiksi korujen teossa. Opettajat näkivät tällaisten harjoitteiden vaikuttavan suoraan yksittäisen oppilaan itsetuntoon sekä minäkäsitykseen. Itsetunnon vahvistaminen mahdollistaa osallisuuden, ryhmässä toimimisen ja turvallisen ryhmäytymisen, jolla on suoranaista vaikutusta koulukiusaamisen vähenemiseen.

Yhteistyö opettajien ja koulun muun henkilökunnan kanssa sujui erinomaisesti ja kaikki koulussa työskentelevät aikuiset ottivat meidät ilolla vastaan. Oppilaat olivat koulussa hyvin ystävällisiä, vastaanottavaisia ja osoittivat vilpittömää kiitollisuutta. Koimme itsemme joka kerta erittäin tervetulleiksi.

6.4 Luotettavuus ja etiikka

Tutkimusetiikka ja eettisyys tarkoittavat yleisten pelisääntöjen noudattamista. Toimintaa suunniteltaessa ja siitä raportoidessa tulee eettistä pohdintaa tehdä useaan kertaan sekä työn loputtua on osattava arvioida sen toteutumista. (Vilka 2021, luku 2.) Työelämälahtoisessa kehittämistyössä yhdistyy tieteellinen tekeminen ja organisaatioiden eettiset säännöt. Teke- misen tulee olla avointa, rehellistä ja seurannan sekä dokumentoinnin on oltava käytäntöä hyödyttäviä. (Ojasalo ym. 2014, luku 2.) Toimeksiantaja pidettiin työn eri vaiheissa ajan tasalla. Lähettämällä työ heidän luettavakseen pystyttiin varmistamaan tietojen ajantasaisuus sekä tarjoamaan prosessiin vaikuttamisen mahdollisuus.

Yhteistyökumppaneiden sekä sidosryhmien arvopohjan ja käytänteiden kunnioitus on tärkeää. Mahdolliset ristiriidat tulisi ottaa haasteina eivätkä ne saisi vaikuttaa tosiasioiden tulkitsemisessä (Ojasalo ym. 2014, luku 2.) Hertsikan peruskoulun arvot sekä toiveet olivat helposti omaksuttavissa sekä lähellä omia ajatuksia. Hertsikassa arvopohja sekä siellä toteutettava pedagogiikka oli helppo omaksua. Luvussa 2 esitelty Helsingin perusopetuksen arvoperusta (ku- vio 1) toimi eettisen pohdinnan suunnannäyttäjänä.

Prosessin alkuvaiheessa käytiin esittäytymässä toimintaympäristössä. Toistuvat käynnit kou- lulla mahdollistivat dialogisuuden sekä yhteistyön kehittymisen. Hyvän käytäntöjen mukaista

on antaa oppilaiden vanhemmille mahdollisuus vaikuttaa lapsensa osallistumiseen opetuksen ulkopuolisiin toimintoihin. Yhdessä työelämän edustajan kanssa päädyttiin tiedottamaan vanhemmille vierailuista Wilma-viestillä ennen toiminnallisia tunteja.

Kouluympäristössä oppilaiden sekä opettajien yksityisyyden suoja on tärkeä eettinen periaate. Yksityisyyden suojaan sitoutuminen on vahva tekijä luottamuksen rakentumisen mahdollistamiseksi työn tekijän sekä asiakkaan välillä. (Talentia 2017.) Tässä kehittämistyössä pysyttiin takaamaan henkilöiden täysi anonymiys, koska tiedonhankinta sekä tietoperusta pohjautui olemassa oleviin tietoihin sekä aiemmin tehtyihin ja julkaistuihin tutkimuksiin. Lisäksi työn tulokset pohjautuvat vain opettajien omiin mielipiteisiin, eikä työtä jatkokehitetä niiden perusteella. Tästä syystä erillistä tutkimuslupaa ei tarvinnut anoa Helsingin kaupungilta. Tämä asia varmistettiin Helsingin kaupungilta kahdesti prosessin aikana.

Plagiointi, harhaanjohtaminen tai toisten tutkijoiden vähättely on tämänkaltaisissa töissä epärehellistä sekä -eettistä toimintaa (Ojasalo ym. 2014, luku 2). Hyvän tieteellisen käytännön mukaisesti jokaista aiempaa tutkimusta on käsitelty kunnioittavasti ja vilpittömästi tuomalla esiin niiden todelliset johtopäätökset (Vilkka 2021, luku 2). Kattava tietoperusta pohjautuu tässä kehittämistyössä laajoihin, eri näkökulmista tehtyihin tutkimuksiin. Tutkimusten tulokset ovat toisiaan täydentäviä, joka lisää luotettavuutta.

Luotettavuutta määrittelee opettajien oma kokemus ja sitoutuminen toimintaan (Toikko & Rantanen, 2009, 124). Prosessin aikana sekä loppuhaastattelujen perusteella opettajat olivat hyvin innostuneita, vakuuttuneita sekä motivoituneita hyvemenetelmien vaikuttavuudesta osana oppilaiden kouluhyvinvoinnin edistämistä. Luotettavuutta lisäsi se, että jokaisen luokan opettajia haastateltiin erikseen kolmannen tunnin päätyttyä ja palautteet olivat täysin yhteneviä.

7 Pohdinta ja jatkokehitysehdotukset

Tämän kehittämistyön tavoitteeksi muodostui Hertsikan peruskoulun yhdysluokkien oppilaiden hyvinvoinnin edistäminen, joka on osa Suomessa toimivaa yhteisöllistä opiskeluhoitoa (Kuvio 4). Tavoite rakentui lisäksi aiemmin aiheesta tehtyjen tutkimusten tulosten sekä koulun kanssa käytyjen keskustelujen pohjalta. Koulun toiveet perustuivat aiempiin kokemuksiin, opetussuunnitelmaan sekä koulun itselleen rakentamiin tavoitteisiin. Myös meidän näkemyksemme otettiin huomioon. Kaikki edellä mainitut asiat olivat alusta asti hyvin selkeitä ja toisiaan tukevia osa-alueita, jotka ikään kuin nivoutuivat prosessin aikana vielä tiukemmin yhteen. Tavoitteiden asettamisessa todentui ulkoa määrittelevien tekijöiden vaikutukset, jotka ovat yleisiä sosiaalialan eri konteksteissa. Erityisen vaikuttuneita olimme omien ajatustemme

yhteneväisyydestä Helsingin opetussuunnitelman arvolähtökohtien ja eettisten periaatteiden kanssa (Kuvio 1).

Hertsikan peruskoulun yhdysluokkatyöskentely sekä lukuaineisiin sitoutumaton opetus syvensi omaa ammatillista näkemystä pedagogiikkaan liittyvistä erityispiirteistä. Montessori-pedagogiikan piirteiden yhteneväisyys sosiaalipedagogiikkaan teki vaikutuksen, joka vahvisti sosiaalialan näkemyksen tarpeellisuutta kouluympäristössä. Koimme, että tarkempi tutustuminen ja laajempi havainnointi koululla olisi tuonut lisää syvyyttä ja lisännyt työn vaikuttavuutta. Tämä olisi kuitenkin vaatinut tutkimuslupaa Helsingin kaupungilta, joka taas aiheutti prosessissa aikataulullisesti epävarmuustekijöitä sen hetkisen koronatilanteen vuoksi. Lisäksi alkuvaiheessa laajempi tutkimuksellisuus olisi voinut luoda meille vetäjille omanlaisen ennakoasenteen osallistujista. Nyt luokkaan pystyttiin saapumaan ilman ennakoasenteita ja kohtaan kaikki tasa-arvoisina, mikä lisää luotettavuutta.

Koimme hyvinvointia määrittelevien käsitteiden tiivistämisen hyvin haastavaksi tämän laajuisen työhön. Olisimme halunneet avata Erik Allardtin hyvinvoinnin ulottuvuuksia, Maslowin tarvehierarkiaa sekä sosiaalipedagogiikan piirteitä laajemmin. Päädyimme rajaamaan näitä asioita toimeksiantajan asettamien toiveiden perusteella. Tähän työhön valikoituneet kouluhyvinvoinnin ulottuvuudet (Luku 4) ovat niin merkittäviä asioita yksilön elämässä, että niiden harjoittaminen ja tukeminen on ensiarvoisen tärkeää jo varhaisessa vaiheessa. Ne sisältävät ihmisen perus- sekä tarvehierarkiaan pohjautuvia tarpeita. Ulottuvuudet voidaan tiivistää oman elämän hallinnan kannalta merkitykselliseksi tekijöiksi. Nämä korostuvat erityisesti elämän nivelvaiheissa ja tilanteissa, joissa mitataan ihmisen omaa resilienssiä. Ulottuvuuksia olisi ollut mielekästä avata tarkemmin, mutta laajuussyistä ne jouduttiin tiivistämään ja rajaamaan kouluympäristöön sopivaksi. Näitä samoja asioita käsitellään sosiaalialan opinnoissa eri viitekehyksistä koko opintojen ajan. Tässä työssä pääsimme tiivistämään oppimaamme.

Meille ennalta tuntematon The Virtues Project™ -toimintamallin löytäminen mahdollisti ulottuvuuksien käsittelemisen hyveiden kautta luokassa. Yllättävää oli se, että valittu toimintamalli oli kaikille opettajille vieras ja hyveet tunnistettiin vahvuuksina. Toimintamalli antoi meille mahdollisuuden tutustua syvemmin hyveajatteluun, jota pystymme jatkossa käyttämään tulevaisuuden työssä kontekstista riippumatta. Toimintamallin sekä hyveiden sovittaminen osaksi koulun tunne- ja vuorovaikutustaitojen harjoittamista ja sitä kautta kouluhyvinvoinnin edistämistä oli luontevaa. Vaikka The Virtues Project™ -toimintamallista kertova kirja sisältää valmiita harjoitteita jokaisen 52 hyveen vahvistamiseen, päädyimme jo alkuvaiheessa haastavampien ja vaikuttavimpien harjoitteiden suunnitteluun. Suunnittelun lisäksi panostimme erityisesti valittujen materiaalien hankintaan. Tämä teki osaltaan kokonaisprosessista haastavampaa, mutta mahdollisti oman ammatillisen kasvun. Näin ollen työstä saatiin tehtyä oman näköinen sekä uniikki.

Koska kehittämistyössä on kyse prosessista, tuli tähän työhön valita lähestymistapa ja menetelmä. Lähestymistavaksi valikoitui palvelumuotoilu sen avoimuuden vuoksi. Palvelumuotoilu antoi koko prosessin ajan kaikille osapuolille mahdollisuuden kysyä, osallistua ja antaa palautetta. Tunteja olisi ollut mahdollista prosessin aikana muokata ja parantaa saadun palautteen jälkeen, mikäli sille olisi ollut tarvetta. Palvelumuotoilun ydin on asiakasymmärrys. Tämä viitekehys oli entuudestaan meille tuttua kaupan alalta. Palvelumuotoilun yhdistäminen sosiaalialan kontekstiin toi aiemman kokemuksen kautta myös haasteita. Vaikka palvelumuotoilun sopivuus sote-alalle on ilmeistä, muodostui terminologian sovittaminen alojen välille yllättävän haasteelliseksi. Pohjalla ollut taustatieto haastoi omaa muuntautumiskykyä.

Arviointimenetelmäksi valittiin strukturoimaton haastattelu, koska se on avoin ja antaa mahdollisuuden tasavertaiselle keskustelulle. Harkitsimme strukturoidumpaa haastattelua, mutta toiminnallisten tuntien aikana käydyt vuorovaikutukselliset keskustelut muuttivat mielipidettämme. Viisi aihealuetta (Liite 3) määräytyi toimeksiantajan tavoitteiden kautta. Avoin haastattelu opettajien omassa toimintaympäristössä synnytti hyvää keskustelua, ja opettajat vahvistivat ajatuksiamme jatkokehitysten mahdollisuudesta.

Tämä kehittämistyö oli merkityksellinen ja sen kokonaisvaikutus sekä saatu palaute ylitti odotukset. Aloittaessamme prosessia emme osanneet aavistaa työn vaikuttavuuden laajuutta tai jatkokehityksien mahdollisuuksia. Prosessin eri vaiheissa pääsimme todentamaan tutkimustulosten kautta ilmenneitä kouluhyvinvointiin liittyviä haasteita sekä keskustelemaan aiheesta koulussa työskentelevien ammattilaisten kanssa. Tämä lisäsi ammatillisen kehittymisen reflektointimahdollisuutta. Oppilaiden omaan toimintaympäristöön jalkautuminen mahdollisti myös ruohonjuuritasolla kouluhyvinvointiin vaikuttamisen omalla toiminnallamme.

Työn toteuttaminen yhdessä työelämänedustajan kanssa vaikutti merkittävästi työn mielekkyyteen ja antoi opinnäytetyön tekemiselle laajemman merkityksen. Keskinäisellä kunnioituksella sekä tasavertaisella vuorovaikutuksella saavutettiin mutkaton yhteistyö. Edellä mainittujen asioiden puuttuminen olisi vähentänyt työn merkityksen arvoa henkilökohtaisella tasolla meille työn toteuttajille. Toimintaa oli helppo suunnitella, sillä tavoitteet luotiin yhdessä toimeksiantajan kanssa heidän todellisiin tarpeisiinsa. Tavoitteet antoivat raamit omalle työskentelylle ja työn rajaus tuli sitä kautta tehtyä. Omat haasteensa kehittämistoiminnalle koulun kanssa toi aikataulujen yhteensovittaminen, koska liikkuvia elementtejä oli koulussa sekä meillä työn toteuttajilla. Haasteet onnistuttiin ratkaisemaan ja lopputuloksena oli toimiva, mielekäs, opettavainen ja toimeksiantajan tarpeita palveleva kokonaisuus.

Onnistuakseen tämän kaltainen työ vaatii laajempaa pohdintaa asioista, jotka eivät näyttäyty toimeksiantajalle tai lukijoille. Yhdysluokalle sopivan toimintamallin löytäminen, jota opettajat pystyisivät jatkossa muokkaamaan omiin tarpeisiinsa, oli haastavaa. Käytimme laajaa yhteistyöverkostoa sekä pitkää pohdintaa oikeanlaisten harjoitteiden valinnassa sekä niiden

toteutusjärjestyksessä. Toisenlaiseen järjestykseen päätyminen ei välttämättä olisi tuonut yhtä hyvää tulosta.

Yhteistyöverkostojen merkitys korostui työssä, jossa vaaditaan moniammatillisuutta. Kävimme jatkuvaa pohdintaa sosiaalialan näkemyksen ylläpitämiseksi työn keskiössä. Pystyimme konsultoimaan omien verkostojen kautta eri alojen ammattilaisia ja lisäksi opinnäytetyön ohjaajamme auttoi meitä pitämään sosiaalialan kontekstin työn keskiössä. Näiden lisäksi käytimme kohderyhmään kuuluvia läheisiämme tiedustellaksemme suunnittelemiemme harjoitteiden mielekkyyttä. Korujen tekemiseen päädyimme sen trendikkyuden vuoksi. Kohteliaisuuden lausumisiin niiden haasteellisuuden sekä draamaan ja Kahoot!-pelin niiden hauskuuden ja mielekkyyden vuoksi. Toimintojen järjestys oli tarkasti mietitty ja siksi toteutukseltaan haastavin sijoittui keskimmäiseksi.

Työn ajankohtaisuutta vahvistaa se, että yhteiskunnassa on vallinnut poikkeusolot keväästä 2020 ja lasten oikeuksia on jouduttu rajoittamaan. Oman työn ja oppimisen kannalta lisäarvoa tuotti se, että työprosessi toteutettiin osaksi koronakriisin jälkihoito vaihetta, jolloin lasten ja nuorten hyvinvoinnissa näkyi totuttua enemmän paha oloa. Opinnäytetyön aikana valmistui vuoden 2021 kouluterveyskysely, joka oli linjassa aiempien tutkimustulosten kanssa. Kyselyn tulokset puhuivat kouluhyvinvoinnin heikkenemisen puolesta, mikä vahvisti tämän työn tarpeellisuutta.

Raportin oikeanlaisen rakenteen muodostaminen osoittautui yllättävän haasteelliseksi. Nykyiseen rakenteeseen päädyttiin, sillä se vastasi parhaiten toimeksiantajan tarvetta. Toimintaympäristön esittelyn jälkeen oli oleellista tuoda esiin tämän kehittämistyön taustat sekä aiemmat tutkimukset, sillä niiden rooli korostui tavoitteiden saavuttamisessa sekä ne muodostivat vankan pohjan koko työlle. Aiemmat tutkimukset toivat monia uusia näkökulmia kouluhyvinvointiin ja siihen vaikuttaviin tekijöihin. Tutkimukset lisäsivät myös omaa sosiaalialan ammatillista osaamista laajan tietoperustan ja tutkimusten puhuttelevien tulosten kautta. Tuloksista syntyi näkemys moniammatillisen yhteistyön tarpeellisuudesta sekä tärkeydestä opetus- ja sosiaalialan välillä.

Jatkokehityksiä pohdittaessa, painotamme tällaisten harjoitteiden olevan välttämättömiä osana lasten ja nuorten kouluarkea. Tämä määritellään myös opetussuunnitelmassa. Opettajilta saatujen palautteiden sekä omakohtaisen kokemuksen perusteella ehdotamme, että sosiaalialan ammattilaisen esimerkiksi kouluvalmentajan tulisi tulevaisuudessa kuulua osaksi koulun henkilökuntaa. Henkilöstö voisi rakentua niin, että opettajille jäisi perusopetuksessa aineiden pedagoginen vastuu ja konkreettinen aineopettaminen. Koulukuraattori yhdessä koulupsykologin kanssa keskittyisi korjaavaan työhön. Kouluvalmentajan vastuu olisi ennaltaehkäisevästä tulokulmasta toteuttaa systemaattisesti sekä tasalaatuisesti suunnitelmallista tunne- ja vuorovaikutustaitoja edistävää toimintaa. Tämän toteutumiseen tarvittaisiin suurempia

rakennemuutoksia, joka edellyttäisi kunnan ja valtion päättäjien vakuuttamista. Vakuuttamiseen tarvittaisiin päättäjien ruohojuuritasolle asettumista sekä lasten ja nuorten todelliseen viitekehykseen pääsemistä. Tämä kehittämistyö voisi toimia ”ponnahduslautana” kohti suurempaa ja vaikuttavampaa rakennemuutosta.

Hertsikan peruskoulussa toimiva hyvinvointitiimi voisi pohtia työmme avulla valmiimpia harjoitteita opettajille. Opettajien kanssa käydystä keskusteluista tuli ilmi, että kaikki ovat erittäin vastaanottavaisia erilaisille toiminnallisille harjoitteille, mutta niihin tarvittavia tarvikkeita, lisäresursseja ja suunnittelu-aikaa ei omasta arjesta helposti löydy. Hertsikan peruskoulu voisi halutessaan toimia toimeksiantajana myös jatko opinnäytetyölle, jonka avulla kehitettäisiin suunnitelmallinen ja systemaattinen toiminta oppilaiden koulunhyvinvoinnin edistämiseksi. Rehtorin kanssa käydyssä palautekeskustelussa kävi ilmi tämän työn jatkokäyttö mahdollisuudet osana opettajien kehittämistä. Erityisen vaikutuksen rehtoriin teki työn vahva tietoperusta sekä käyttämämme aiemmat tutkimukset ja tulokset. Niiden hyödyntäminen osana opettajien työtä nähtiin merkityksellisenä.

Tarve tunne- ja vuorovaikutustaitojen harjoittamiseen kouluympäristössä on kiistaton. Suunnittelemiemme tuntien harjoitteet vastaavat tähän tarpeeseen. Hertsikasta saadun palautteen mukaan opettajat ovat vastaanottavaisia oppilaiden kouluhyvinvointia edistäville harjoitteille, joka vahvistaa suunnittelemiemme tuntien mielekkyyttä. Kokemuksemme sekä saadun palautteen mukaan suositellemme harjoitteita myös muille kouluille. Kehittämämme kolme toiminnallista tuntia ovat uskonnollisesti sekä kulttuurisesti sitoutumattomia ja ovat sellaisenaan suoraan mallinnettavissa jokaisen koulun arkeen. Tuntien harjoitteet voi toteuttaa omalle luokalle sopivassa aikataulussa ja järjestyksessä. Kokemuksemme mukaan tunteja voi hyödyntää ryhmäytymistilanteessa, osana opetussuunnitelman mukaisia tunne- ja vuorovaikutusharjoitteita tai luokalle sopivassa hetkessä. Lisäksi harjoitteet sopivat myös varhaiskasvatuksen esiopetusryhmään tai muihin vapaa-ajan yhteisöihin.

Lähteet

Painetut

- Ahonen, T. 2017. Palvelumuotoilu sotessa: palvelumuotoilun käsikirja sosiaali- ja terveysalan palvelujen kehittämiseen. 2. painos. Espoo.
- Ahtola, A. 2016. Psyykkinen hyvinvointi ja oppiminen. Jyväskylä: PS-kustannus
- Allardt, E. 1975. Hyvinvoinnin ulottuvuuksia. Ensimmäisen painoksen muuttumaton lisäpainos. Juva: Wsoy graafiset laitokset
- Aro, T., Järviluoma, E., Mäntylä, M., Mäntynen, H., Määttä, S. & Paananen, M. 2014. Oppilaan minäkuva ja luottamus omiin kykyihin. Eura: Niilo Mäki Instituutti
- Comte-Sponville, A. 2001. Pieni kirja suurista hyveistä. Suomentanut Hämeen-Anttila, V. 2001. Helsinki: Besam Books Oy
- Hamarus, P. 2008. Koulukiusaaminen. Huomaa, puutu, ehkäise. Helsinki: kirjapaja.
- Kavelin-Popov, L. 2010. Reilu, reipas ja vastuuntuntoinen. 52 keinoa vahvistaa hyvää käytöstä. Suomentanut Parkkonen, R. 2010. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kiuru, N. 2018. toim. Salmela-Aro, K. Teoksessa Motivaatio ja oppiminen. Jyväskylä: PS- Kustannus Oy.
- Norrena, J., Penttilä, K, Leskinen, E. & Jaakkola T. 2016. toim. Norrena, J. Teoksessa Ryh-mä oppimaan! Toiminnallisia työtapoja ja tehtäväkehyksiä. Jyväskylä: PS-Kustannus
- Pajulammi, H. 2014. Lapsi, oikeus ja osallisuus. Helsinki: Talentum.
- Salovaara, R. Honkonen, T. Honkonen, T. 2011. Rakenna hyvä luokkahenki. PS- Kustannus. Jyväskylä.
- Toikko, T. Rantanen, T. 2009. Tutkimuksellinen kehittämistoiminta. 3.painos. Tampere: Tampere University.
- Vainio, O-P. 2017. Hyveet. Johdatus hyveajatteluun. Helsinki: Viisas Elämä Oy

Wilander, S. 2018. Montessori-pedagogiikka. Oppimisen iloa. Helsinki: Suomen Montessori liitto Ry.

Sähköiset

Ahokas-Heikkinen, J. 2017. ”Kouluhyvinvointi on monen tekijän summa” Kouluhynteisön aikuis-ten näkemyksiä kouluhyvinvoinnista. Pro Gradu- tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Viitattu 30.9.2021. <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/56386/URN%3aNBN%3afi%3ajyu-201712184745.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Aunola, K. 2002. Motivaation kehitys ja merkitys kouluiässä. Teoksessa Salmela-Aro, K & Nurmi, J-E. (toim.), Mikä meitä liikuttaa. Modernin motivaatiopsykologian perusteet (s.105-126). Jyväskylä: PS-kustannus.

Harinen, P & Halme, J. 2012. Tiivistelmä. Tutkimuksessa Unicef (toim.) Hyvä, paha koulu. Kouluhyvinvointia hakemassa. Viitattu 30.9.2021. https://unicef.studio.crasman.fi/pub/pub-lic/pdf/hyva_paha_koulu-1.pdf

Hel.fi 2021a. Meidän koulu. Hertsikan ala-asteen koulu. Viitattu 09.09.2021. <https://www.hel.fi/peruskoulut/fi/koulut/hertsikan-ala-aste/meidan-koulu/>

Hel.fi. 2021b. Helsingin opetussuunnitelma. Yhteinen osuus. Viitattu 24.11.2021. <https://ops.edu.hel.fi/ops/#yhteinen-osuus>

Hel.fi. 2021c. Opetus. Hertsikan ala-asteen koulu. Viitattu 09.09.2021. <https://www.hel.fi/peruskoulut/fi/koulut/hertsikan-ala-aste/opetus/>

Helminen, J. 2016. Sosiaaliohjaus: Lähtökohtia ja käytäntöjä. E-kirja. Helsinki: Edita.

Janhunen, K-M. 2013. Kouluhyvinvointi nuorten tulkitsemana. Viitattu 30.9.2021. https://erepo.uef.fi/bitstream/handle/123456789/11943/urn_isbn_978-952-61-1021-9.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Hel.fi. 2021b. Opetus. Hertsikan ala-asteen koulu. Viitattu 09.09.2021. <https://www.hel.fi/peruskoulut/fi/koulut/hertsikan-ala-aste/opetus/>

Hetemäki, I. 2012. Alkusanat. Tutkimuksessa Unicef (toim.) Hyvä, paha koulu. Kouluhyvinvointia hakemassa. Viitattu 30.9.2021. https://unicef.studio.crasman.fi/pub/pub-lic/pdf/hyva_paha_koulu-1.pdf

Kuntalaki 410/2015. Viitattu 15.10.2021. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2015/20150410>

Mead. M. 2021. Our History. The Virtues Project. Viitattu 28.09.2021. <https://www.virtues-project.com/our-history>

Mieli Ry 2021. Koululaisen tunnetaidot. Viitattu 25.9.2021. <https://mieli.fi/materiaalit-ja-koulutukset/tietoa-mielenterveyden-vahvistamisesta/lapset-ja-nuoret/ala-ja-ylakoulu/koululaisen-tunnetaidot/>

Nurmi, J-E., Ahonen, T., Lyytinen, H., Lyytinen, P., Pulkkinen, L. & Ruoppila, I. 2014. Ihmisen psykologinen kehitys. E-Kirja. Jyväskylä: PS- kustannus.

Nousiainen, M. 2018. Mitä on osallisuus? Viitattu 4.10.2021. https://www.lts.fi/media/lts_tapahtumat/slp18/teemasessio10/mita-osallisuus-on.pptx.pdf

Ojasalo, K., Moilanen, T. & Ritalahti, J. 2014. Kehittämistyön menetelmät. E-Kirja. Helsinki: Sanoma Pro.

Ollila, H. 2015. Kouluhyvinvointi, koulumenestys ja kouluviihtyvyys. Viitattu 15.10.2021. <https://lauda.ulapland.fi/bitstream/handle/10024/62066/Ollila.Henry.pdf?sequence=2>

Opetushallitus 2021a. Perusopetuksen opetussuunnitelman ydinasiat. Viitattu 09.09.2021. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/perusopetuksen-opetussuunnitelman-ydinasiat>

Opetushallitus 2021b. Opiskeluhoolto. Viitattu 30.9.2021. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/opiskeluhoolto>

Opetushallitus 2021c. Kaveritaidot ovat harjoiteltavia taitoja. Viitattu 1.10.2021. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/kaveritaidot-ovat-harjoiteltavia-taitoja>

Peda.net. 2021a. Opetuksen järjestämistapoja. Viitattu 22.09.2021. <https://peda.net/yksityiskoulut/valtion-koulukodit/ops2016/ops/luku-5/5oj>

Peda.net. 2021b. Tunnetaidot. Viitattu 28.10.2021. <https://peda.net/p/annamaija.eskola/tunnetaidot>

Perusopetuslaki 1998/628. Viitattu 09.09.2021. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628#L4P15>

Talentia 2017. Arki, arvot ja etiikka. Sosiaalialan ammattihenkilön eettiset ohjeet. Viitattu 15.10.2021. <https://talentia.e-julkaisu.com/2017/eettiset-ohjeet/>

THL 2016. Hyvinvoinnin mittaaminen. Viitattu 15.10.2021. <https://thl.fi/fi/web/hyvinvointi-ja-terveyserot/eriarvoisuus/hyvinvointi/hyvinvoinnin-mittaaminen>

THL 2021a. Opiskeluhoolto. Lapset, nuoret ja perheet. Viitattu. 30.9.2021. <https://thl.fi/fi/web/lapset-nuoret-ja-perheet/sote-palvelut/opiskeluhoolto>

THL 2021b. Yhteisöllinen opiskeluhoolto. Lapset, nuoret ja perheet. Viitattu 30.9.2021.

<https://thl.fi/fi/web/lapset-nuoret-ja-perheet/sote-palvelut/opiskeluhoolto/yhteisollinen-opiskeluhoolto>

THL 2021c. Kouluterveyskysely 2021. Tulokset. Viitattu 1.10.2021. <https://thl.fi/fi/tutkimus-ja-kehittaminen/tutkimukset-ja-hankkeet/kouluterveyskysely/kouluterveyskyselyn-tulokset#alueittain>

THL 2021d. Osallisuuden osa-alueet ja osallisuuden edistämisen periaatteet. Viitattu 1.10.2021. <https://thl.fi/fi/web/hyvinvoinnin-ja-terveyden-edistamisen-johtaminen/osallisuuden-edistaminen/heikoimmassa-asemassa-olevien-osallisuus/osallisuuden-osa-alueet-ja-osallisuuden-edistamisen-periaatteet>

Unicef 2021. Kouluhyvinvointitutkimus. Hyvä paha koulu. Viitattu 5.10.2021.

<https://www.unicef.fi/unicef/tyomme-suomessa/tutkimukset-suomessa/kouluhyvinvointitutkimus/>

Vilkkä, H. 2021. Tutki ja kehitä. 5.painos. E-Kirja. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Julkaisemattomat

Salmela-Aro, K. 2021. Adolescents' Longitudinal School Engagement and Burnout Before and During COVID-19—The Role of Socio-Emotional Skills. Sähköposti 1.11.2021. Helsinki

Kuviot

Kuvio 1: Arvolähtökohtien ja eettisten periaatteiden toteutuminen koulussa (Helsingin kaupunki 2021b)	7
Kuvio 2: Hertsikan peruskoulun tavoitteet 2021-2022 (Kourouma 2021)	8
Kuvio 3: Opiskeluhoolto (THL 2021a)	10
Kuvio 4: Yhteisöllinen opiskeluhoolto (THL 2021b)	11
Kuvio 5: Kouluhyvinvointiin vaikuttavat tekijät (Grönroos & Kerveshi 2021)	16
Kuvio 6: Hyveopiskelun viisi strategiaa (Mukaillen Popov 2000)	22
Kuvio 7: Kehittämistyön kehä (Grönroos & Kerveshi 2021)	25
Kuvio 8: Opettajien palautteet tunteista (Grönroos & Kerveshi 2021)	31

Taulukot

Taulukko 1: Hyvinvoinnin ulottuvuudet ja niiden osatekijät (Janhunen 2013, 80-89; Ahokas-Heikkinen 2017, 15)	14
Taulukko 2: 52 Hyvettä (Mukaillen Popov 2000)	23

Liitteet


Liite 1: 7 Suositusta hyvinvoinnin lisäämiseksi	45
Liite 2: Opettajien huonetaulu	47
Liite 3: Opettajien haastattelurunko	48
Liite 4: Tunteihin käytettyjä materiaaleja.....	49
Liite 5: Työelämän palaute.....	50

Liite 1: 7 Suositusta hyvinvoinnin lisäämiseksi

7 suositusta kouluhyvinvoinnin lisäämiseksi

	KOULUHENKILÖKUNNALLE	OPETUSVIRANOMAISILLE JA PÄÄTTÄJILLE
1 YHDEN- VERTAISUUS	<p>Koulun tulee luoda lapselle syrjinnästä vapaa ja tasa-arvoinen ympäristö, jossa jokainen voi olla vapaasti yksilöllinen, omanlaisensa.</p> <p>Yhteiskunnallista eriarvoisuutta aiheuttavat tekijät, kuten lapsen perheen yhteiskunnallinen asema, etninen tausta tai asuinalue, heijastuvat myös koulumaailmaan. Usein koulu myös ylläpitää ja vahvistaa näitä jakolinjoja. Näin ei saa olla, vaan koulun on kehitettävä keinoja, joiden avulla eriarvoistavia rakenteita voidaan murtaa.</p>	<p>Koulujärjestelmä ylläpitää ja vahvistaa yhteiskunnallista eriarvoisuutta. Tämä on tunnusmerkittävä ja on alettava luoda syrjäytymistä ehkäisevää koulutuspolitiikkaa.</p>
2 LAPSEN ETU	<p>Koulun tulee varmistaa, että resursseja kohdennettaessa lapsen etu toteutuu.</p> <p>On myös kysyttävää, onko esimerkiksi koulun työjärjestys tai päiväohjelma tehty lapsen edun näkökulmasta ja ovatko opetusmenetelmät lapsistävällisiä.</p>	<p>Lapsen etua on harkittava ensisijaisena, kun päätetään koulutuksen resursoinnista tai suunnitellaan säästötoimenpiteitä.</p> <p>Lapsen etu tulee varmistaa riittävällä resursoinnin kohdentamisella; opetusmateriaalien, luokka- ja toimitilojen, kouluterveydenhuollon, kouluaterioiden ja koulukuljetusten tulee olla asianmukaisia ja riittäviä.</p>
3 OIKEUS KEHITTÄÄ MAHDOLLISIMMAN TÄYSIMÄÄRÄISESTI	<p>Lapsen kehittyminen tulee ymmärtää laajasti. Se kattaa sekä fyysisen, henkisen, tunneperäisen, tiedollisen, sosiaalisen että kulttuurisen kehityksen.</p> <p>Koulun tulee luoda oppilaille olosuhteet, jossa jokainen voi oppia ja kehittyä omien kykyjen ja taitojensa mukaisesti, luokka-asteesta tai luokan koosta riippumatta. Koulun tulee tukea yksilöllisyyttä ja rohkaista jokaisen lapsen persoonallisuuden, taitojen ja lahjojen kehitystä niiden täyteen mittaan.</p> <p>Opetuksen menetelmiä ja sisältöjä on kehitettävä niin, että oppiminen tuottaa iloa ja onnistumisen kokemuksia jokaiselle oppilaalle.</p>	<p>Opetussuunnitelmissa ei pidä keskittyä liikaa tietotaidollisten saavutusten tavoitteluun. On painotettava koulutyön rakentamista myös iloa tuottavaksi.</p>

Suosituksat perustuvat Suomen UNICEFin marraskuussa 2012 julkaisemaan tutkimukseen *Hyvä, paha koulu - kouluhyvinvointia hakemassa*. Lisätietoja: <http://www.unicef.fi/tutkimus-kouluhyvinvointi-2012>



	KOULUHENKILÖKUNNALLE	OPETUSVIRANOMAISILLE JA PÄÄTTÄJILLE
4 OPILAIDEN OSALLISUUS	<p>Oppilaiden osallistumista ei pidä rajoittaa erillisiin osallisuusohjelmiin tai -järjestelmiin, kuten oppilaskuntatoimintaan, vaan se on saatava osaksi kouluarkea.</p> <p>Koulun tulee tarjota keinoja, jotka kannustavat jokaista oppilasta osallistumaan mielipiteiden ilmaisuun ja päätöksentekoon.</p> <p>Oppilaat tulee ottaa mukaan päättämään myös opetuksen periaatteista, sen käytännön järjestelyistä ja kouluympäristön viihtyisyydestä.</p> <p>Oppilaiden toiveet tulee toteuttaa aina, kun se on mahdollista, sillä ne ovat yhtä tärkeitä kuin koulun aikuisten mielipiteet.</p>	<p>Koulutuspoliittisen ohjannan on laajennettava oppilaiden osallistumista päätöksentekoon.</p> <p>Eri viranomaistahojen (ministeriö, opetushallitus, opetuslautakunta, opetusvirasto) on kehitettävä järjestelmiä, joilla ohjataan oppilaiden kuulluksi tulevista kouluasioista.</p>
5 VERTAIS-SUHTEET	<p>Oppilaiden keskinäisiin suhteisiin liittyy usein ristiriitoja, joissa tarvittaisiin aikuisen kasvattajan tukea. Oppilaiden ja opettajan välisen suhteen pitäisi siksi olla sellainen, että tätä tukea halutaan pyytää ja osataan antaa. Oppilaiden huolia ei saa sivuuttaa, vaan ne on nähtävä merkityksellisinä.</p>	
6 KOULUYMPÄRISTÖ	<p>Kouluympäristö ei ole vain riittävää materiaa. Sen lisäksi on panostettava myös esteettisiin arvoihin ja yhdessäolon hetkiin, kuten koulun ateriahetkiin</p>	<p>Kouluympäristön suunnittelussa ja rakentamisessa huomioidaan funktionaalisuuden ja helppohoitaisuuden lisäksi myös esteettiset ja käyttäjystävälliset arvot.</p>

	VANHEMMILLE, MEDIALLE JA KOKO SUOMALAISELLE YHTEISKUNNALLE
7 SUHTAUTUMINEN KOULUUN	<p>Koulujemme ja koulutusjärjestelmämme hyvien puolien esiintuomista pitää lisätä, sekä tehdä näkyviksi niitä asioita, joista kouluhyvinvointi syntyy.</p> <p>Sen sijaan, että luomme lapsille mielikuvaa koulusta "pakkopullana" on syytä ryhtyä tuottamaan myönteisiä kouluasenteita tukevia mielikuvia. Hyvän koulun rakentaminen on viime kädessä kaikkien yhteinen asia.</p>

Liite 2: Opettajien huonetaulu

6

kysymystä kouluhyvinvoinnista

- ### 1. Tuenko oppilaiden yhdenvertaisuutta?

 - Koulun on luotava syrjinnästä vapaa ja tasa-arvoinen ympäristö, jossa jokaisella on mahdollisuus olla omanlaisensa.
 - Yhteiskunnallista eriarvoisuutta aiheuttavat tekijät, kuten perheen yhteiskunnallinen asema, etninen tausta tai asuinalue, heijastuvat myös koulu maailmaan. Koulun on kehitettävä keinoja, joiden avulla voidaan varmistaa, ettei koulu entisestään syvennä näitä jakolinjoja, vaan takaa kannustavan ja turvallisen ympäristön jokaiselle lapselle.
- ### 2. Varmistanko, että lapsen etu toteutuu?

 - Resursseja kohdennettaessa lapsen edun toteutuminen on harkittava ensisijaisesti.
 - Opetusmenetelmien on oltava lapsiystävällisiä.
 - Koulun työjärjestys pitää valmistella lapsen edun näkökulmasta, hänen oppimistaan ja hyvinvointiaan tukien.
- ### 3. Luonko onnistumisen elämyksiä kaikille?

 - Opetuksen menetelmiä ja sisältöjä on kehitettävä niin, että oppiminen tuottaa iloa ja onnistumisen kokemuksia kaikille. Koulun tulee rohkaista jokaisen lapsen persoonallisuuden, taitojen ja lahjojen kehitystä niiden täyteen mittaen.
- ### 4. Otanko oppilaat mukaan päättämään?

 - Koulun on kannustettava jokaista oppilasta osallistumaan mielipiteiden ilmaisuun ja päätöksentekoon.
 - Oppilaat on otettava päättämään myös opetuksen käytännön järjestelyistä ja kouluympäristön viihtyisyydestä.
 - Oppilaiden toiveet ovat yhtä tärkeitä kuin koulun aikuisten mielipiteet. Siksi niitä tulisi myös kuunnella ja toteuttaa aina silloin kuin se on koulun arjessa mahdollista.
- ### 5. Onko minua helppo lähestyä?

 - Oppilaiden ja aikuisten välisen suhteen pitäisi olla sellainen, että aikuisen tukea halutaan pyytää ja sitä osataan antaa. Suhdetta voidaan kehittää esimerkiksi luomalla mahdollisuuksia spontaaniin yhdessäoloon ja yhdessä tekemiseen, jossa tutustutaan eri tavalla kuin perinteisissä koulutilanteissa, jotka perustuvat usein aikuisten auktoriteettiasemaan.
 - Kuulluksi tuleminen kokemus on voimaannuttava. Oppilaiden huolia ei saa sivuuttaa, vaan heitä on pysähdyttävä kuuntelemaan.
- ### 6. Panostanko viihtyisään ympäristöön?

 - Riittävän materiaalin lisäksi on panostettava myös esteettisiin arvoihin ja yhdessäolon hetkiin, kuten koulun ateriahetkiin.

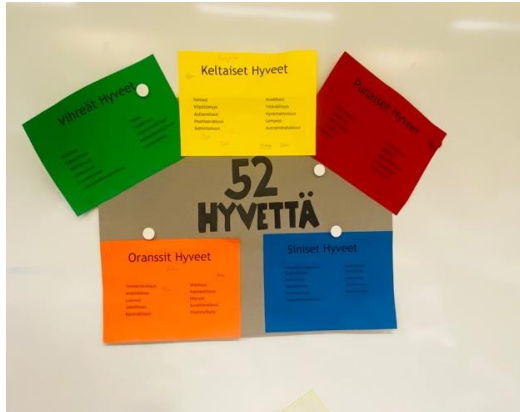
Tämän huoneentalun kysymykset ja suositukset perustuvat Suomen UNICEFin marraskuussa 2012 julkaisemaan tutkimukseen Hyvä, paha koulu - kouluhyvinvointia hakemassa. Lisätietoja: <http://www.unicef.fi/tutkimus-kouluhyvinvointi-2012>



Liite 3: Opettajien haastattelurunko

1. Tuntien mietteet
2. Toiminnan hyöty opettajan arkeen
3. Tuntien soveltuvuus opettajan arkeen
4. Toimintojen mielekkyys itselle
5. Parannusehdotukset

Liite 4: Tunteihin käytettyjä materiaaleja



Minun Hyveeni

Nimeni _____

Minun hyveitäni ovat:

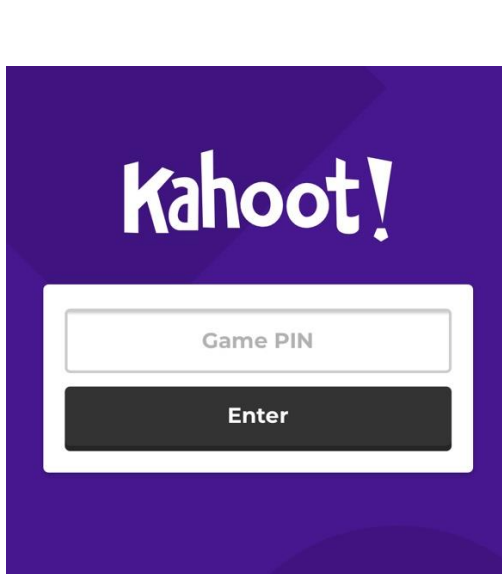
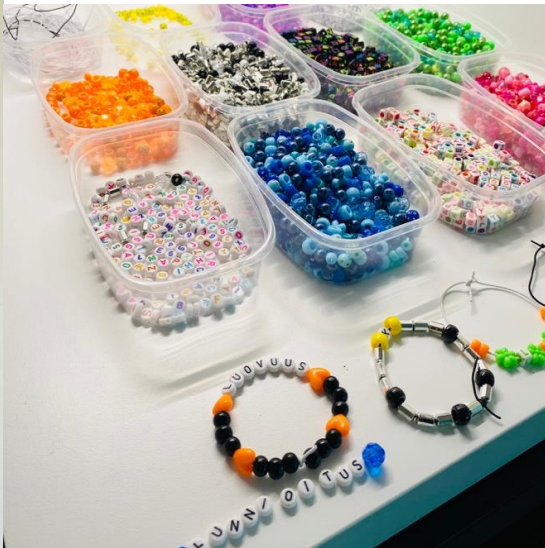
1. _____
2. _____
3. _____

Voit pohtia seuraavia:


Missä minä olen hyvä esim. koulussa, harrastuksessa, kotona, isovanhemmillä tai vapaa ajalla?

Millaisia hyveitä siinä tekemisessä tarvitaan, tarvitseko siinä olla esimerkiksi kärsivällinen, siirtäkäs, ystävällinen tai rauhallinen?

Onko jokin taito missä haluaisin olla hyvä? Minkälaisia hyveitä se vaatisi?



Liite 5: Työelämän palaute

	AMMATTIKORKEAKOULU University of Applied Sciences	Työelämän palaute
8.12.2015/ba		
Hyvä työelämän edustaja		
Kiitos, että tarjositte Laurea-ammattikorkeakoulun opiskelijalle/opiskelijoille mahdollisuuden tehdä opinnäytetyö yrityksenne/organisaatioonne. Työelämän kehittäminen on tärkeä osa opinnäytetöidemme arvioinnissa. Pyydämmekin näkemystänne.		
Yrityksen/organisaation nimi	Helsingin Kaupunki, Hertsimäen ala-asteen koulu	
Työelämän edustajan/Arvioijan nimi ja tehtävänimike	Saara Kourouma, Rehtori	
Opinnäytetyön ohjaaja yrityksessä/organisaatiossa		
Opinnäytetyön tekijät	Nina Grönroos ja Heidi Kervehi	
Miten yrityksenne/organisaatioonne hyödyntää tehtyä opinnäytetyötä?		
Työn teemat ovat linjassa koulun tavoitteisiin ja opetussuunnitelmaan, joten sitä voi hyödyntää hyvin monella tavalla esimerkiksi henkilöstön osaamisen ja koulun toiminnan kehittämisessä. Opettajat, joiden luokille tunnit pidettiin, voisivat jakaa ajatuksia muulle henkilökunnalle, jotta harjoituksia voisi tehdä myös muissa luokissa. Opinnäytetyöstä ja erityisesti sen tutkimuksista voisi tehdä nostoja koulun omaan toimintaan.		
Mitä uutta ja/tai odottamatonta tuli esille opinnäytetyöprosessin aikana tai tuloksissa?		
Positiivista oli, että kaikki lähti toimintoihin mukaan, niin aikuiset kun lapsetkin. The Virtues Project -toimintamalli ja tutkimukset herättivät mielenkiintoa.		
Miten kuvailisitte yhteistyötä opinnäytetyöntekijän/-tekijöiden kanssa?		
Oikein hyväksi ja toimivaksi, vuorovaikutteista ja luottamuksellista. Heidi ja Nina sopivat hyvin työyhteisön joukkoon ja toimivat erinomaisessa yhteistyössä koulun henkilökunnan kanssa.		
Haluaisitteko jatkossakin tarjota opiskelijoillemme opinnäytetyön aiheita tai harjoittelupaikkoja? Miten haluaisitte kehittää yrityksenne/organisaatioonne ja Laurea-ammattikorkeakoulun yhteistyötä?		
Otamme tosi mielellämme harjoittelijoita kouluumme. Erityisesti kouluvalmentajaharjoittelusta on positiivisia kokemuksia ja tarjoamme paikkoja jatkossakin.		
Paikka ja päivämäärä	Helsinki 24.11.2021	
Työelämän edustajan/arvioijan allekirjoitus		
Nimenselvennys	Saara Kourouma	
Voitte palauttaa lomakkeen myös ilman allekirjoitusta sähköpostilla joko suoraan koulun ohjaajalle tai opinnäytetyöntekijälle, joka välittää viestin ohjaajalleen siten, että viestiketjusta näkyy allekirjoittajan sähköpostiosoite.		