

Hanni Salo-Auvinen

OPPILAIDEN HYVINVOINTIA LISÄÄ- VÄN TOIMINTAMALLIN ARVIOIVA KE- HITTÄMINEN KOULUYHTEISÖSSÄ

Opinnäytetyö
Monialainen toimintakyvyn edistäminen YAMK

Toukokuu 2017



**Kaakkois-Suomen
ammattikorkeakoulu**

Tekijä/Tekijät	Tutkinto	Aika
Hanni Salo-Auvinen	Monialainen toimintakyvyn edistäminen (YAMK)	Maaliskuu 2017
Opinnäytetyön nimi		51 sivua 5 liitesivua
Oppilaiden hyvinvointia lisäävän toimintamallin arvioiva kehittäminen kouluyhteisössä		
Toimeksiantaja		
Lohjan kaupunki		
Ohjaaja		
Merja Reunanen, Päivi Niiranen-Linkama, Niina Jauhola		
Tiivistelmä		
<p>Opinnäytetyöni toimeksiantajana on Lohjan kaupunki. Kehittämistyön mahdollisti valtion rahoittama tasa-arvoa ja ennaltaehkäisytoimenpiteitä edistävä projektityöhanke, joka toteutettiin ala- ja yläkouluyhteisössä Lohjan alueella. Hanke ajoittui ajalle elokuusta 2014 kesäkuuhun 2016. Hankkeen aikana kehitettiin interventioihin perustuva toimintamalli, jota voidaan hyödyntää oppilaiden hyvinvoinnin, osallisuuden ja ongelmien ennaltaehkäisyyn sekä elämänhallinnan tukemisessa kouluyhteisössä. Opinnäytetyössäni kerään kokemuksia tästä uudesta toimintamallista.</p>		
<p>Tietoa hyvinvointia lisäävien interventioiden käytöstä kouluyhteisöissä löytyi hyvin vähän. Yksimielisiä ollaan kuitenkin hyvinvoinnin ilmiön moniulotteisuudesta. Syrjäytymisongelman yhtenä mahdollisena ratkaisukeinona on esitetty lasten ja nuorten osallistamista, joka on ennaltaehkäisevää työtä nuoren hyvinvointia ajatellen. Oppilaiden monialainen osallistaminen ja kuuleminen sekä elämänhallinnan taitojen lisääminen on ajankohtainen kehittämistoimi kouluyhteisössä tällä hetkellä.</p>		
<p>Opinnäytetyössäni kehittämistyön tavoitteena on ollut edistää kouluyhteisössä oppilaiden hyvinvointia kehittämällä interventioihin perustuva monialainen toimintamalli. Opinnäytetyön kehittämistyön tarkoituksena on ollut kerätä kokemuksia kehitetystä toimintamallista ja sen käytöstä, merkityksestä ja tarpeellisuudesta sekä kehittämisestä kouluyhteisön sisällä oppilaille ja opettajille. Opinnäytetyössä toimintamallin toimivuutta arvioitiin haastattelemalla 9 oppilasta ja 7 henkilökunnan edustajaa. Tutkimuksellinen näkökulma on toimintatutkimus. Toimintamallin arvioinnissa käytettiin aineiston keruussa puolistrukturoituja teema-haastatteluja. Analyysimenetelmänä on sisällönanalyysi, jossa analyysi on tehty aineistolähtöisesti. Tutkimustulos oli selkeä, ja kouluyhteisössä toimintamallin työskentelytavoissa mukana olleet olivat tyytyväisiä uuden toimintamallin yksilökeskustelujen määrään, saatuun vuuteen ja oppilaan kuulemisen sekä elämänhallinnan paranemiseen. Toimintamallin vahvuuksia löytyi arvioinnin pohjalta runsaasti sekä kehittämishaasteena tärkeimpänä toimintamallin jalkauttaminen käytäntöön, jota toivoivat kaikki kehittämistyön arvioinnissa mukana olleet. Toimintamallin jatkokehittäminen ja jalkauttaminen Lohjan alueen kouluyhteisöihin jää Lohjan kunnan vastuulle sekä seuraava mahdollinen toimintatutkimuksen arvioiva haastattelu.</p>		
Asiasanat		
osallistaminen, mielen hyvinvointi, kestävä kehitys, interventio, toimintatutkimus, ennaltaehkäisy, tasa-arvo, kouluyhteisö		

Author (authors)	Degree	Time
Hanni Salo-Auvinen	Multiprofessional promotion of functional capacity Master's Programme	Maaliskuu 2017
Thesis Title Evaluative development of an operating model to increase pupils' wellbeing in a school community		51 pages 5 pages of appendices
Commissioned by The city of Lohja		
Supervisor Merja Reunanen, Päivi Niiranen-Linkama, Niina Jauhola		
<p>Abstract</p> <p>This master's thesis was commissioned by the City of Lohja. The development work was enabled by a state-funded project for promoting equality and preventive measures in a primary and secondary school community in the Lohja area. The Development work started in from August 2014 and was completed in June 2016. The result of the development work was an intervention-based operating model to promote the pupils' wellbeing, inclusion, prevention of problems and life management. Experiences of this new operating model are collected in this thesis.</p> <p>There was very little information about the use of wellbeing-enhancing interventions in school communities. Wellbeing is a broad concept and it could not be uniquely defined. However, there is unanimous agreement about the multidimensionality of the wellbeing phenomenon. One of the possible solutions to the problem of exclusion is the inclusion of children and young people. Inclusion is preventative work for young people's well-being, but also for corrective action. Participation and hearing the students, enhancement of life management skills and multi-professional cooperation are current development activities in the school community at present.</p> <p>The aim of the development work was to promote the well-being of the pupils in the school community by developing a multidisciplinary approach. The purpose of the thesis work was to gather experiences of the developed model as well as of development within the school community for pupils and school staff. The operation model was evaluated by interviewing 9 pupils and 7 school staff members. The research approach aspect of the development work was action research. I used half-structured interviews to collect the data. The analysis method was content analysis.</p> <p>The result of the study were clear. All those who participated in the activities in the school community were satisfied with the new operating model. The further development and implementation of the model in school communities in the Lohja region will remain the responsibility of the municipality of Lohja.</p>		
<p>Keywords Inclusion, mental well-being, sustainable development, intervention, action research, prevention, equality, the school community</p>		

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	1
2	OPPILAIKEN HYVINVOINTI JA ELÄMÄNHALLINTA	4
2.1	Yksilön ja yhteisön hyvinvointi	5
2.2	Lyhyt katsaus nuorten hyvinvointiin tilastojen valossa	6
2.3	Lapsi ja nuori oman hyvinvointinsa kokemusasiantuntijana	7
2.4	Lasten ja nuorten hyvinvoinnin ja elämänehallinnan tukeminen	8
2.5	Hyvinvoinnin ja elämänehallinnan tukemisen tulevaisuuden skenaariot	9
3	OPPILAIKEN KUULEMINEN JA OSALLISUUS	9
3.1	Lapsen ja nuoren kohtaaminen ja kuuleminen	10
3.2	Osallisuuden ja kuulemisen mahdollistaminen kouluyhteisössä	11
3.3	Koulusosiaalityön resurssien riittämättömyys ennaltaehkäisevässä työssä	13
3.4	Voimaantumisteoria oppilaiden osallisuuden tukemisessa	13
4	MONIAMMATILLINEN YHTEISTYÖ KOULUISSA	14
5	KEHITTÄMISTYÖN TAVOITTEET JA TARKOITUS	16
6	KEHITTÄMISTYÖN TOTEUTUS	16
6.1	Hyvinvointia edistävä toimintamallin työmuotojen kehittäminen	21
6.2	Aineiston keruu ja analyysimenetelmät	23
6.3	Tutkimuksen luotettavuus, arviointi ja eettisyys	26
7	HAASTATTELUIKEN TULOKSET	27
7.1	Kokemukset toimintamallin yksilötukikeskustelujen työskentelymuodoista – tapaamisten määrä ja saatavuus	28
7.2	Kokemukset toimintamallin vaikutuksista oppilaan elämänehallintaan ja kuulemiseen kouluyhteisössä	31
7.3	Kokemukset toimintamallin vahvuuksista	34
7.4	Toimintamallin kehittämishaasteet	36
8	JOHTOPÄÄTÖKSET JA TOIMINTAMALLIN KEHITTÄMISHAASTEET	37
9	POHDINTA	39

LÄHTEET.....45

KUVALUETTELO JA TAULUKKOLUETTELO

LIITTEET

Liite 1. Haastattelujen kysymykset oppilaat ja henkilökunta

Liite 2. Analyysitaulukkomalli

1 JOHDANTO

Lohjan kunnassa kuten muissakin kunnissa on meneillään rakennemuutos, joka johtuu muun muassa tiukentuneesta taloudellisesta tilanteesta, minkä vuoksi kunnissa pohditaan erilaisia säästöjä. Myös koulujen määrää määrätietoisesti vähennetään. Lapset sekä nuoret joutuvat siirtymään suurempiin kouluihin, ja koulumatkat pitenevät olennaisesti samalla pidentäen koulupäivää. Nämä kaikki muutokset vaikuttavat lastemme ja nuoremme hyvinvointiin. Yhteiskunnassamme on noussut kysymyksiä lasten jaksamisesta, kiusaamisen vähentämisen keinoista, syrjäytymisen riskeistä ja myös isojen kouluyksikköjen vaikutuksesta yksilön hyvinvointiin kouluissa. Näihin kysymyksiin pyritään kunnissa eri tavoin etsimään ratkaisuja, kuten Lohjan kaupungissakin.

Tavoitteena on ollut kehittää toimintamalli, jota voidaan hyödyntää oppilaiden tukemisessa hyvinvoinnin, osallisuuden ja ongelmien ennaltaehkäisyn sekä elämänhallinnan taitojen lisäämiseksi koulu yhteisössä. Opinnäytetyön tarkoituksena on ollut arvioida monialaisesti kehitettyä toimintamallia. Uuden oppilas- ja opiskelijahuoltolain 1. luvussa 2. §:ssä painotetaan samaten oppilaan hyvinvoinnin, osallisuuden ja ongelmien ehkäisyn edistämistä sekä yhteisöllistä toimintaa koulu yhteisössä että kodin ja koulun välisen yhteistyön edistämistä (Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013). Toimeksiantajana on Lohjan kaupunki, ja kehittämistyö perustuu valtion rahoittamaan tasa-arvoa ja ennaltaehkäisytoimenpiteitä edistävään projektityöhankkeeseen ala- ja yläkoulu yhteisössä Lohjan alueella. Projektityö ajoittui ajalle elokuusta 2014 kesäkuuhun 2016, ja tavoitteena oli interventioihin perustuva toimintamalli, jonka käyttöönottoa voitaisiin edelleen kehittää Lohjan alueen oppilaiden hyvinvoinnin lisäämiseksi. Toimin itse projektityössä projektityöntekijänä, jossa toimenkuvani oli nuorten, kodin ja koulun tukityöntekijänä toimiminen. Vastuullani oli kaksi koulua, joiden oppilaiden määrä oli yhteensä n. 650 oppilasta, joten aikaa ehkäisevään ja hyvinvointia lisäävään toimintaan oli siten enemmän. Toimenkuvaan kuului myös opettajien tukeminen oppilasasioissa sekä kodin tukeminen neuvonnan ja ohjauksen sekä osittain myös kotikäyntien avulla. Tällä hetkellä toimin Espoossa kuraattorina, joten kuraattorin tehtäväkuva on avautunut ja tuonut lisää näkemystä toimintamallin tarpeellisuudesta koulu yhteisössä.

Nuorten hyvinvoinnin lisääminen interventioilla, jotka toimintamallin työmuodoissa olivat ryhmäytyksiä ja yksilötukikeskusteluja, on varsin ajankohtainen asia. Esimer-

kiksi nuorten käytösongelmat ja päihteiden käyttö voivat johtua nuoren yksin jäämisestä ja riittämättömästä kuulemisesta. Läheisen aikuisen tuki ja läsnäolo voivat myös puuttua nuoren elämästä huoltajien ajan puutteen tai oman jaksamisen puutteen vuoksi. Toimintamallin kehittämistyön aikana nuoria on käynyt 60 asiakaslähtöisessä yksilötukikeskustelussa tukityöntekijän luona. Kontakteja nuoriin on ollut yli 2000 kahden vuoden aikana, jolloin on varsin kattavasti tullut tietoa nuoren arjesta ja elämästä Lohjan alueella. Monialainen yhteistyö on ollut tärkeällä sijalla interventioihin perustuvan toimintamallin ryhmätyöskentelyjen osalta samoin kuin oppilashuoltoryhmissä sekä alueellisessa Virkut-työryhmässä ja muissa yhteistyöverkostoissa.

Tietoa interventioiden käytöstä koulumaailmassa toimintamallin työmuotojen mukaisesti oppilaiden hyvinvoinnin lisäämiseksi löytyi vähän. Intervention lisäksi muita tiedonhakutermejä olivat mielen hyvinvointi, ennaltaehkäisy, tasa-arvo, kouluyhteisö, osallistaminen, kestävä kehitys ja toimintatutkimus. Rajasin haut vuosiin 2009–2016, koska halusin mahdollisimman ajankohtaista ja uutta tietoa. Opinnäytetyöni aiheesta ei samantyyppistä toimintatutkimusta ole tehty, eikä vastaavia interventioita käyttäviä toimintamalleja ole käytössä Suomen kunnissa löytämieni lähteiden perusteella. Kuraattorin työtehtävät sivuavat kehitettävän toimintamallin toimintaa, mutta eivät pääosin ole ennaltaehkäisevää ja nuorten elämänhallinnan tukemiseen keskittyvää toimintaa vaan lähinnä korjaavaa toimintaa tai kiireellisen tilanteen selvittämistä ja puuttumista sekä jatkotoimenpiteitä näiden kriittisten tilanteiden osalta. Psykologin tehtävät sivuavat myös oppilaiden hyvinvointiin liittyviä tekijöitä, mutta toimenkuva on pitkälti erilaisten tutkimusten tekemisessä ja akuuttien tilanteiden hoitamisessa. Kuraattorin ja psykologin tehtävissä on ennaltaehkäisevään työhön liian vähän aikaa, koska oppilaita ja kouluja on niin paljon. Psykologilla ja kuraattorilla voi olla lisäksi varhaiskasvatus vielä liitettynä toimenkuvaan, joten lasten ja nuorten määrä voi olla 1000–1500.

Toimintatutkimuksessani asiakassensitiivisyys tukikeskusteluissa on ollut tärkeää oppilaan hyvinvoinnin ja elämänhallinnan parantamiseksi. Oppilaan omat kokemukset hyvinvoinnistaan ja elämänhallinnastaan ovat olennainen osa toimintatutkimustani. Oppilas on oman elämänsä kokemusasiantuntija, joten vain hän voi tietää, mikä tuntuu hyvältä ja mikä pahalta. Hyvinvoinnin ja elämänhallinnan lisäämiseksi tarvitaan aikaa ja tilaa sekä luottamusta yhdessä oppilaan kanssa selvittää tapoja, jotka parantavat juuri tämän oppilaan hyvinvointia ja elämänhallinnan tukemista. Tärkeää on ollut lisäksi löytää yhdessä oppilaan kanssa toivoa paremmasta tulevaisuudesta. Toimintatut-

kimuksessani toivon merkitys on tärkeä oppilaan hyvinvoinnin ja elämänhallinnan tukemisessa ja parantamisessa.

Toimintatutkimuksessani keskityn koulu yhteisöön ja siellä oppilaiden kanssa tehtävään ennaltaehkäisevään työhön, johon liittyy oppilaan kuuleminen ja osallisuus. Perustehtävässä koulu toimii osallisuuden mahdollistajana. Parhaimmillaan koulu tuottaa aktiivisia, osallistuvia ja hyvinvoivia oppilaita yhteiskuntaamme. Koulujen koot kuitenkin kasvavat koko ajan taloudellisten tekijöiden vuoksi, minkä takia oppilaita on yhä enemmän yhtä koulua kohden. Tällöin nousee esiin kysymys siitä, miten oppilas saa itsensä näkyväksi ja kuulluksi isossa yhteisössä.

Toimintamallin arvioinnissa käytin aineiston keruussa puolistrukturoituja teemahaastatteluita kvalitatiivisena kenttätutkimuksena, jossa tarkastellaan jo toiminnassa olevia interventioita. Analyysimenetelmänä oli sisällönanalyysi, jossa analyysin pohjana olivat puolistrukturoidut teemahaastattelut. Analyysissä keskityin haastatteluiden pohjalta löytämään yhteisiä teemoja, joilla pyrin rajaamaan analyysin tarkasteltavia ryhmäkokonaisuuksia. Haastattelut tehtiin oppilaille, jotka halusivat osallistua haastatteluun, ja jotka olivat olleet mukana toimintamallin yksilökeskusteluissa. Oppilaita oli haastatteluissa neljä tyttöä yläkoulusta ja 5 poikaa, joista kaksi oli yläkoulusta ja kolme alakoulusta. Haastattelut tehtiin myös koulujen henkilöstön jäsenille, jotka halusivat osallistua haastatteluun ja jotka olivat olleet joko hankkeen ohjausryhmässä tai koulujen oppilashuoltoryhmässä tai toimintamallin ryhmätoiminnoissa mukana. Haastattelut tehtiin seitsemälle työntekijälle, joita olivat kuraattori, psykologi, yläkoulun erityisopettaja, psykiatrinen sairaanhoitaja, alakoulun kaksi opettajaa ja yläkoulun yksi opettaja. Haastatteluilla kerätty aineisto analysoitiin käyttäen sisällönanalyysiä aineistolähtöisesti.

Monialainen toimintakyvyn edistäminen, yamk opinnot ovat tukeneet hyvin omaa työskentelyäni projektin aikana ja samoin opinnäytetyötä tehdessäni. Tasa-arvoa ja ennaltaehkäisytoimenpiteitä edistävä projektityöhanke sekä opinnäytetyöni nivoutuivat hyvin yhteen ja sain mahdollisuuden kehittää uuden toimintamallin ohjausryhmän sekä yhteisöllisen oppilashuoltoryhmän tuella sekä opinnäytetyön avulla arvioida monialaisesti kehitettyä toimintamallia. Toimintamallin kehittäminen ja arviointi ovat olleet selkeästi monialaista yhteistyötä koulu yhteisön aikuisten kanssa ja oppilaat ovat päässeet myös arvioimaan toimintamallia. Tärkeimpinä toimintatutkimuksen tuloksina

selvisi, että kehitetty toimintamalli edistää lasten ja nuorten hyvinvointia ja toimintakykyä ennaltaehkäisevästi sekä tukee oppilaiden kuulemistä, osallisuutta ja elämänhallintaa. Asiantuntijuuteni lisääntyi merkittävästi monin tavoin esimerkiksi verkostotyöskentelyn ja monialaisen yhteistyön avulla. Opinnäytetyö on myös avannut näkökulmaa tulevaisuuden kouluyhteisöjen innovatiivisiin kehittämismahdollisuuksiin.

2 OPPILAIKEN HYVINVOINTI JA ELÄMÄNHALLINTA

Hyvinvointi on laaja käsite, ja sitä ei voi yksiselitteisesti määritellä. Ei ole löydetty yksinkertaista ja selkeää sekä kaikille toimivaa menetelmää tai tapaa määritellä ja mitata lapsen hyvinvointia. Yksimielisiä ollaan kuitenkin hyvinvoinnin ilmiön moniulotteisuudesta. Hyvinvointia voidaan tarkastella monesta näkökulmasta. Hyvinvointiin liittyvät ihmisen yksilölliset ominaisuudet, tarpeet, ympäristö, hoiva ja monet muut tekijät. Hyvinvoinnin määrittämisessä on löydetty sosiaalipsykologiassa varsin monipuolinen tarkastelun lähtökohta, koska sosiaalipsykologiassa selitetään juuri ihmisen toimintaa sekä hänen sosiaalisia suhteitaan että yksilöllisiä psyykkisiä lähtökohdiansa instituutioissa. Voidaan puhua myös kokonaisvaltaisesta ihmisen hyvinvoinnista eli psyykkisestä, fyysisestä, sosiaalisesta ja henkisestä hyvinvoinnista omassa kulttuuriympäristössään. (Minkkinen 2015, 15, 21.)

Koulumaailman hyvinvointia on tutkittu jonkin verran pedagogisen hyvinvoinnin näkökulmasta, jolloin usein tarkasteluun on sisällynyt myös ympäristön merkitys yksilön kehitykselle. Tähän asti kirjallisuudessa on keskitytty lähinnä hyvinvoinnin puutteisiin, ja esiin ovat nousseet tunne-elämän ongelmat, esimerkiksi käytöshäiriöt, masentuneisuus, aggressiivisuus ja ahdistuneisuus. Uusissa oppilaiden hyvinvointia koskevissa tutkimuksissa onkin alettu korostaa uudenlaista näkökulmaa eli oppilaiden hyvinvoinnin kykyjen ja vahvuuksien merkitystä oppilaiden elämänhallinnan ja elämäntilanteen myönteisen kehityksen tukemisessa. Samaten oppilaiden vuorovaikutus ja yhteistyön sekä sosiaalisten ja tunne-elämän taitojen kehittämisen tarve on havaittu tärkeäksi tekijäksi koulumaailman yhteisöissä. Puhutaankin oppilaan riittävän sosioemotionaalisen kompetenssin muodostumisesta, mikä tarkoittaa oppilaan kykyä omien tavoitteidensa asettamiseen, oman käytöksensä reflektointiin, itselleen toimivien suojamekanismien löytämiseen sekä omien toimintamahdollisuuksien realistiseen arvioimiseen. (Lappalainen ym. 2008, 112–113.)

2.1 Yksilön ja yhteisön hyvinvointi

Moore (2013) on esittänyt Texasissa järjestetyssä konferenssissa, että lapsen hyvinvointi muodostuu lapsesta kokonaisuutena. Hänen mielestään kokonaisuus rakentuu lapsen 1. fyysisestä terveydestä, kehityksestä, turvallisuudesta, 2. psykologisesta ja emotionaalaisesta kehityksestä, 3. sosiaalisesta kehityksestä ja käyttäytymisestä sekä kognitiivisesta kehityksestä ja koulutuksen saavutettavuudesta. Hänen esityksessään fyysiseen ja psyykkiseen kehitykseen kuuluvat esimerkiksi positiivinen identiteetti ja luottamus, sosiaaliseen sekä kognitiiviseen kehitykseen muun muassa positiiviset arvot, sitoutuminen oppimiseen, empatia ja kouluun kiinnittyminen. Positiivinen fokus on olennainen osa lapsen hyvinvoinnin parantamisessa esimerkiksi lapsen voimavarojen, kykyjen ja vahvuuksien tukemisen kautta.

Dawood (2014, 45 - 48) on tieteellisessä artikkelissaan tarkastellut positiivisen psykologian merkitystä lasten mielenterveydelle. Positiivisen psykologian sovelluksia käytetäänkin parantamaan esimerkiksi onnellisuutta, hyvinvointia, myönteisiä ominaisuuksia, mielekkäiden ja myönteisten suhteiden kehittämistä, sosiaalisia järjestelmiä ja instituutioita, kuten kouluyhteisöjä. Dawoodin mukaan positiivinen psykologia on liitetty sellaisiin käsitteisiin kuin miellyttävä ja mielekäs elämä, jotka liittyvät myös hyvinvointiin. Ihmisen hyvinvoinnissa hänen voimavaransa ja hyveensä mahdollistavat ihmisen kukoistavan elämän. Hänen mukaansa positiivinen psykologia tarjoaa mahdollisuuden mielenterveysongelmien ehkäisyyn ja mahdollisuuteen auttaa parantamaan kaikkien asiakkaiden tilannetta, riippumatta asiakkaan mielenterveyden tilasta. Dawood mainitsee, että tutkimukset positiivisen psykologian koulupohjaisista interventioista osoittavat, että myönteiset kokemukset koulussa pystyvät edistämään hyvinvoinnin kokemuksia myös jatko-opiskeluissa ja tukevat oppilaan mielenterveyttä ja hyvinvointia sekä tyytyväisyyttä elämään, kiitollisuutta, itsetuntoa ja toivoa.

Heta Tuominen-Soini (2012, 109 - 110, 263) on tutkinut oppilaiden motivaatiota oppimisessa sekä sosio-emotionaalisen hyvinvoinnin merkitystä sekä näiden kahden vaikutusta toisiinsa. Tuominen-Soini painottaa, että näitä kahta on erittäin tärkeää tarkastella yhdessä tutkimuksen tuloksen mukaan. Hän tarkastelee esimerkiksi ympäristön vaikutusta oppilaan motivaatioon ja sosio-emotionaalisiin kokemuksiin, kuten kouluyhteisön vaatimuksia ja odotuksia oppilasta kohtaan ja sitä miten oppilas ne koee. Merike Kesler (2015, 23) käsittelee luovaa ongelmaratkaisua kouluyhteisössä

positiivisen asenteen ja rohkaisun sekä kehumisen avulla. Tämä mahdollistaa onnellisen lopputuloksen oppilaan tai kouluuyhteisön ongelmaratkaisussa. Kouluuyhteisön positiivisella ilmapiirillä onkin todettu olevan vaikutusta oppilaan motivaatioon ja käytökseen myönteisesti.

2.2 Lyhyt katsaus nuorten hyvinvointiin tilastojen valossa

Nuorten hyvinvointi 2000 - 2013 kouluterveyskyselyn tuloksissa tutkittiin myös 8. – 9. luokan oppilaiden hyvinvointia. Tyttöjen kohdalla erityisen huolestuttavaksi havaittiin, että peruskoululaisista tytöistä joka viides oli kokenut seksuaalista väkivaltaa eli joko intiimiä koskettelua vastentahtoisesti, seksiin painostamista tai jopa maksun tarjoamista seksistä. Tyttöillä tämä oli kaksi kolme kertaa yleisempää kuin pojilla. Kyselyn tuloksissa lapsiasiavaltuutetun on kerrottu vaatineen toimia tämän väkivallan ehkäisemiseksi. Muita merkittäviä terveyskyselyn tuloksia oli nuorten hyvinvoinnin eriarvoistuminen ja se, että eriarvoistumisen ehkäisyyn pitäisi lisätä ennaltaehkäiseviä toimenpiteitä jo peruskoulussa. Kyselyn tulosten mukaan eriarvoistumiseen johtavat tiet voivat alkaa jo varhain, joten perheen ja koulun tuki on erityisen tärkeää nuoren hyvinvointia ajatellen. Nuorilla tulisi olla mahdollisuus saada matalalla kynnyksellä apua elämän ongelmatilanteissa. (Luopa ym. 2014, 76 - 78.)

Hyvinvoinnin periytyvyyttä ja syrjäytymisen syy-seurausketjua on tarkasteltu Nuorten elinot 2012 -vuosikirjassa (Myllyniemi & Gissler 2012, 88 - 89). Kirjassa mainitaan, että hyvinvointiongelmien juuret ulottuvat tilastojen mukaan kauas ja ovat usein ylisukupolvisia ja että huono-osaisuudella on taipumusta periytyä. Erityisesti korostetaan, että yhteiskuntaan kiinnittyminen alkaa jo varhain ja erityisesti niillä lapsilla ja nuorilla ja heidän perheillään, joiden omat resurssit ja mahdollisuudet ympäristön tukeen ovat vähäisiä, syrjäytymisriski on suuri. Lisäksi mainitaan, että lapsuudessa omaksutut perusvalmiudet, toiminnan mallit, normit, asenteet ja arvot sekä tekemisen tavat viitoittavat yksilön kiinnittymistä yhteiskuntaan. Kielteiseen kehityskulkuun voidaan vaikuttaa varhaisella puuttumisella oikea-aikaisesti ja hyvinvointia sekä elämänhallintaa tukien. Tähän varhaiseen puuttumiseen tulisikin keskittää voimavaroja lasten ja nuorten hyvinvointia ja elämänhallintaa tukevilla toimilla.

2.3 Lapsi ja nuori oman hyvinvointinsa kokemusasiantuntijana

Minkkinen (2015, 16) on väitöskirjassaan Lapsen hyvinvointimalli valinnut lapsen hyvinvointiin viisi erilaista näkökulmaa tarkastelun kohteeksi, joita ovat Lapsen oikeuksien julistus, kiintymyssuhdeteoria, lapsuuden sosiologia, hyvinvointi-indikaattorit ja sosiaalityön lastensuojelu. Nämä kaikki ovat kuitenkin tarkastelukulmia, joissa tarkastellaan lasten hyvinvointia aikuisten näkökulmasta, ei lapsen oman yksilöllisen kokemuksen kautta.

Kokemusasiantuntijuus on ollut kyseessä Kirsi-Marja Janhusella (2013), joka on tutkinut kouluhyvinvointia nuorten kirjoittamien kertomuksien kautta. Janhunen on tutkimuksessaan esittänyt kuusi teesiä, jotka edistävät nuorten kouluhyvinvointia. Näitä teesejä ovat 1. koti ja perhe lähiturvaverkkona, 2. yhteistyön merkitys koulun ja kodin ja muiden tukitahojen kanssa, 3. oppilaiden vertaisryhmät, 4. opettajien rooli esimerkkinä, 5. positiivinen ja kannustava sekä turvallinen kouluilmapiiri ja vielä erityisen tärkeänä 6. aikainen tuki ja ennaltaehkäisevä työ, jotka turvaavat hyvinvoinnin. Näissä kaikissa teeseissä on oppilaan oma kokemus olennaista. Opettajan roolin vaikutus oppilaan motivoitumiseen ja koulussa työskentelyyn, on jokaiselle oppilaalle yksilöllistä. Se miten sensitiivisesti opettaja kuuntelee ja kannustaa oppilaita, vaikuttaa oppilaan motivaatioon ja koulussa jaksamiseen. (Janhunen 2013, 94 - 98.)

Lämsä ja Kiviniemi (2009, 223 - 224) mainitsevat, että ihmisen kokonaisvaltaisessa hyvinvoinnissa toivo on oleellinen tekijä. Lämsä ja Kiviniemi mainitsevat, että toivon avulla oppilas voi nähdä uusia mahdollisuuksia ja kokea luottamusta tulevaisuuden suhteen. Aikuisen tehtävänä myös koulu yhteisössä on ylläpitää ja vahvistaa toivoa nuoren elämässä. Toivo tuo uskoa tulevaisuuteen ja parempiin mahdollisuuksiin, vaikka nuori eläisikin jotain haasteellista elämänvaihetta. Toivon ajatus tuo mukanaan myös elämänhalua ja -iloa sekä eheyttäviä tunteita ja jatkuvuuden kokemusta. Yksilöllisesti toivon herääminen voi auttaa lasta tai nuorta löytämään omia osaamisiaan ja taitojaan, jotka puolestaan tukevat elämän hallintaa sekä auttavat itsetunnon kohenemiseen. Elämönhallinnan ja hyvinvoinnin kokemuksen löytämiseen, nuori tarvitsee toivoa ja sen myötä luottamusta omiin taitoihinsa sekä elämän merkityksellisyttä. Toivon näkökulma on siis olennainen osa nuoren hyvinvoinnin ja elämönhallinnan kohenemisessä. (Lämsä & Kiviniemi 2009, 223 - 224.)

2.4 Lasten ja nuorten hyvinvoinnin ja elämänhallinnan tukeminen

Wallinin (2011, 28 - 29) mukaan oppilaiden hyvinvoinnin yksi näkökulma on koulu-sosiaalityö, ja hän mainitsee, että toimiva koulu yhteisö voi kannatella ja jopa parantaa oppilaan elämänhallintaa ja -taitoa. Edellytyksenä on kuitenkin turvallinen yhteisö, jossa luottamus, dialogi ja osallisuuden kokeminen ovat yhteisön sisällä. Lisäksi pitäisi hyödyntää lastensuojelun ja koulun osaamista oppilaiden hyvinvoinnin edistämises-sä. Koulusosiaalityö on yhteiskunnan voimavarana osittain hyödyntämätön, ja se voisi nimenomaan toimia koordinoijana yksilön ja yhteisön piilossa olevina voimavaroina. Nykymaailmassa tapahtuvat lapsiin ja nuoriin kohdistuvat perherakenteiden murrokset vaikuttavat oppilaisiin siten, että oppilaat tarvitsevat tuekseen enemmän aikuisten läs-näoloa ja ohjausta sekä ammattitaitoista tukea. Tämä tuki voi olla huolen havaitsemis-ta ja puheeksi ottamista sekä varhaista puuttumista. (Wallin 2011, 28 - 29.)

Lohjan alueella tehdään oppilaita tukevaa toimintaa nuorisotyössä ja lastensuojelun joissakin toiminnoissa käyttämällä ”Omin Jaloin”-materiaalia, joka on Lohjan alueella kehitetty ehkäisevän lastensuojelun menetelmä ja nuoren elämänhallintaa tukeva sekä tilannetta selvittävä materiaali. Omin Jaloin-toimintamalli on vuonna 2007 syntynyt menetelmä Lohjan kaupungin erityisnuorisotyössä, jonka kehittäminen perustuu päih-detyöntekijä Kati Blomqvistin sosionomi (YAMK) opinnäytetyöhön ja valtakunnalli-seen sosiaali- ja terveysministeriön Kaste-ohjelmaan (Omin Jaloin -työkirja 2015). Omin Jaloin -menetelmässä oppilaan ja tukityöntekijän välisten keskustelujen tarkoi-tus on auttaa nuorta havaitsemaan elämäänsä haittaavia sekä parantavia tekijöitä. Kar-toitettavia alueita ovat esimerkiksi koulu, kaverisuhteet, vapaa-aika, perhe, päihteet ja hyvinvointi. Menetelmässä nuoren kanssa tarkastellaan hänen omia voimavarojaan, vahvuuksiaan sekä elämänhallintaansa ja myös nuoren ajatuksia omasta tulevaisuu-destaan, haaveistaan ja tavoitteistaan. Elämänhallintaan liittyvät keskustelut koskevat lähinnä arkeen liittyviin kysymyksiin, kuten riittävä uni, ravinto ja ruokailu, ihmissuh-teet ja tunteet, harrastukset sekä arvot ja päivittäiset valinnat elämän eri ympäristöissä. Elämänhallinnan kysymyksiä käsitellään myös Mielenterveysseuran Mielenterveys-kompassissa, johon kuuluvia osiota ovat Mielenterveyden käsi, Kasvun palat, Arvojen avaruus, Tunteiden tuulimylly, Yhdessäolon tilkkutäkki, Turvaverkko, Selviytyjän purjeet sekä Voimasimpukka – Turvaa ja tukea. (Nuorten mieli vahvaksi -materiaali valmentajille ja ohjaajille 2016.)

2.5 Hyvinvoinnin ja elämänhallinnan tukemisen tulevaisuuden skenaariot

Wallin (2012, 168) nostaa esiin tulevaisuuden skenaariossaan ajatuksen, että elämänhallinta tulee yhä haastavammaksi yhteiskunnan turvaverkkojen monipuolistuessa ja laajentuessa, koska samalla turvaverkot myös tulevat pirstaleisemmiksi ja tilapäisemmiksi. Tämän vuoksi yhä enemmän ihmiset tarvitsevat tukea sosiaalisessa ympäristössään selviytyäkseen ongelmallisissa tilanteissaan. Wallin puhuu lisäksi sosiaalisen median mahdollisuuksista huomauttaen samalla, että läsnäolon ja todellisuuteen kiinnittymisen tarve tulee kuitenkin pysymään. Sosiaalinen media ei pysty korvaamaan koulussa teknisillä keinoilla emotionaalisia ja sosiaalisia kiintopisteitä. Wallin painottaakin, että tulevaisuuden skenaarionsa perusteella sosiaalityöntekijän tehtävä tuleekin muuttumaan yhä enemmän ”*personal trainer*”-kaltaiseksi elämisentaitovalmentajiksi, jotka osaavat tukea oppilaita elämänhallinnan kysymyksissä yksilöllisesti. (Wallin 2011, 168.)

Voimaannuttavan ohjauksen käsikirjassa (Mannström-Mäkelä & Saukkola 2008, 43 - 44) puhutaan elämänhallinnan tukemisesta valmennuksella (coaching). Tällä tarkoitetaan ratkaisu- ja voimavarakeskeistä, asiakaslähtöistä ja elämänhallintaa kehittävää menetelmää, jonka tarkoitus ja pyrkimys on auttaa asiakasta itse pääsemään asettamiinsa tavoitteisiin. Kirjassa puhutaan valmentajan roolista ja hänen tehtävästään parantaa esimerkiksi ADHD-henkilöiden mahdollisuuksia saavuttaa omia tavoitteitaan ja ennen kaikkea parantaa elämänhallintaansa. Tarkoitus on auttaa asiakasta löytämään myönteinen elämänpolku. Valmentaja toimii kuten aiemmin mainittu ”*personal trainer*” eli valmentajan rooli on toimia asiakkaan kannustajana, ohjaajana, tukijana ja sparraajana. Tällaista toimintaa Lohjalla kehitetyssä toimintamallissa tukityöntekijä on juuri toteuttanut.

3 OPPILAIDEN KUULEMINEN JA OSALLISUUS

Tämän päivän yhteiskunnassamme keskustellaan paljon nuorten syrjäytymisestä ja sen vaikutuksista. Syrjäytymisongelman yhtenä mahdollisena ratkaisukeinona on esitetty lasten ja nuorten osallistamista, joka on ennaltaehkäisevää työtä nuoren hyvinvointia ajatellen mutta myös korjaavaa toimintaa. Hyvinvoivan yhteiskunnan käsitteeseen liittyy usein osallisuuden näkökulma. Kananoja ym. (2008, 200) tuovat esiin kysymyksen demokratiasta, ihmisten tasa-arvoisuudesta sekä vaikuttamismahdollisuuksis-

ta. He puhuvat lisäksi erilaisista asiakirjoista, joissa käsitellään tulevaisuuden linjauksia ja aktiivista kansalaisuutta sekä osallistumista korostavasta demokratiateoriasta, jossa painotetaan osallistavaa kansalaiskasvatusta. Kyseessä olevissa asiakirjoissa esitetään huoli nuorten ja lasten kuulemisesta ja siitä, miten he kokevat tulevansa kuulluksi. Osallistavan kansalaiskasvatuksen tarkoitus olisi lasten ja nuorten kasvattaminen kriittiseen ajatteluun ja harkintaan pystyviksi maailmankansalaisiksi, jotka olisivat moraalisesti kehittyneitä. Käsitteistä osallisuus ja osallistaminen on tullut myös kilpailutekijä palveluita luodessa kansainväliselläkin tasolla kuten EU:ssa, jossa hankkeitten rahoituksissa on otettu huomioon palveluiden käyttäjien osallistuminen toimintaan. (Kananaja ym. 2008, 200.)

Forsberg ym. (2008, 8 - 9) kertovat lapsuustutkimuksesta ja sen tehtävästä tuoda esiin lasten ja nuorten toimijuutta, mikä tarkoittaa esimerkiksi lasten osaamisen ja vahvuuksien osoittamista, lasten vaikuttamista omaan elämäänsä sekä lasten tarvetta tulla osallisiksi ja näkyviksi. He painottavat, että on varsin vähän tutkittu näkökulmaa, jossa tarkasteltaisiin länsimaisten lasten ja nuorien elämän kipupisteitä ja varjopuolia lapsuustutkimuksen uusien näkökulmien pohjalta, joissa korostetaan lapsuutta vähemmän kategorisesti. Aikaisemmissa lapsuustutkimuksissa on keskitytty pohtimaan normaalia lapsuutta eikä sosiaalityössä läsnä olevia lapsuuteen liittyviä tekijöitä, kuten esimerkiksi lapsen tai nuoren mielipahaa, murhetta ja surua. Lapsia ja lapsuutta ei tarkasteltaisi ensisijaisesti lastensuojelun näkökulmasta vaan mieluummin esimerkiksi yksilöllisen elämänkulun näkökulmasta. Tämä onkin nostanut uusia innovaatioita sosiaalityön kentällä lasten kohtaamiseen ja huomioimiseen. (Forsberg ym. 2008, 8-9, 13-14.)

3.1 Lapsen ja nuoren kohtaaminen ja kuuleminen

Eskonen ym. (2006, 21) esittävät kysymyksen lasten kohtaamisesta eri instituutioissa muun muassa lastensuojelun lasten tapauksissa. Heidän mukaansa sellaisia tutkimuksia on tehty vain muutamia, joissa selvittäisiin tai vertailtaisiin erilaisten instituutioiden vuorovaikutuskäytäntöjä. Sosiaalityössä nämä kysymykset ovat olleet kuitenkin jo tiedostettuja. Kirjoittajat korostavat, että sosiaalityön menetelmissä on monia lasten kuulemisen ongelmia. Näitä ovat esimerkiksi lasten kehityksellinen erilaisuus, byrokratia ja lapsen edun määrittämisen vaikeus sekä lapsen asema. Työkäytänteitä lasten kuulemiseen kehitetään jatkuvasti, ja yhtenä keskeisenä tapana on painotettu sitä, että lapselle on osoitettu tila ja mahdollisuus kertoa omista asioistaan. Lapsilähtöisyyttä

huomioidaan esimerkiksi oikeudessa, jossa lapsen mielipide ja kertomus huomioidaan, koulussa yksilöllisessä moniammatillisessa palaverissa lapsella on mahdollisuus kertoa oma näkemyksensä asioista, ja terapeuttisissa ryhmissä puolestaan lapsella on mahdollisuus kokea ja kertoa kokemuksistaan. (Eskonen ym. 2006, 21, 26.)

”Nehän kuuntelee meitä” (2014, 146 - 147) kirjassa kysytään, onko tehokkuuden keskellä aikaa laatuun. Luku käsittelee yksilön kohtaamista ja kuulluksi tulemisen kokemusta ja sen merkittävyyttä. Kuulluksi tuleminen mahdollistuu kun se tapahtuu läsnäolevasti, tässä ja nyt. Erityisesti korostetaan, että kaikki sellainen tehokkuus, joka vie tilaa kuulemiselta, estää ”*valtavia mahdollisuuksia edistää laadukkaasti terveyttä, hyvinvointia ja oppimista*”. Jotta pystyisimme kuuntelemaan dialogiin, meillä tulee olla otollinen tila vuoropuheluun, kohtaamiseen kasvokkain ja ennen kaikkea kiinnostusta toisten näkökulmiin. Kun tilaa vuoropuheluun ja kuunteluun löytyy, silloin myös toiminta muuttuu laadukkaammaksi; pitäisi olla ”*aikaa kohdata ihmiset ainutlaatuisina henkilöinä, jotka ansaitsevat tulla kuulluksi*”. (Arnkil & Seikkula 2014, 146 - 147.)

Marjo Kuusela ja Taru Lintunen (2010, 122) käsittelevät oppilaiden eläytyvää kuuntelua kouluyhteisössä. He mainitsevat, että oppilaiden kuuleminen on erityisen tärkeää, koska oppilas saa silloin tunteen siitä, että he ovat mukana päättämässä omaan koulunkäyntiinsä ja koko kouluyhteisöön liittyvistä asioista, mikä puolestaan lisää heidän koulumotivaatitonsa. Kuuntelevaa ja osallistavaa opettajaa kunnioitetaan enemmän, ja suhde oppilaisiin tulee läheisemmäksi ja vuorovaikutteisemmäksi. Koko kouluyhteisö hyötyy, koska oppilaat motivoituvat ja rauhoittuvat oppimaan, kun he tuntevat tulleensa kuulluiksi, mikä puolestaan osallistaa oppilaat kouluyhteisöön. Myös opettaja hyötyy tästä, ja hänen työnsä tulee samalla mielekkäämmäksi.

3.2 Osallisuuden ja kuulemisen mahdollistaminen kouluyhteisössä

Mikko Oranen on kirjoittanut osallisuudesta THL:n raportissa (2013, 122 - 123). Hän mainitsee, että osallisuudessa on kysymys varsin yksinkertaisesta ja arkisesta asiasta. Kysymys on siitä, miten palvelun käyttäjät saavat tietoa itseään koskevista asioista ja miten päätöksiä ja suunnitelmia tehtäessä he tulevat kuulluiksi sekä otetaanko heitä mukaan palveluiden arviointiin ja kehittämiseen. Oranen tarkastelee osallisuutta kolmella eri tasolla. Ensimmäisellä tasolla on kysymys asiakkaan mahdollisuuksista osallistua oman asiansa käsittelyyn, kun hän on asianosaisena. Toisella tasolla puhutaan

asiakkaan mahdollisuudesta osallistua käyttäjänä palvelun kehittämiseen, jolloin asiakas toimii kokemusasiantuntijana. Kolmannella tasolla puhutaan yhteiskunnan tasosta, jolloin asiakas osallistuu yhteisön jäsenenä ja kansalaisena yhteiskunnan asioiden käsitteelyyn. Oranen korostaa, että ”*asiakkaan osallisuutta oman asiansa hoitamiseen voidaan arvioida sen perusteella, miten hyvin asiakas saa tietoa itseään koskevista suunnitelmista ja toimenpiteistä, miten ammattilaiset kuuntelevat asiakkaan näkemyksiä omasta tilanteestaan, miten hänen toivomuksiaan otetaan huomioon ja voiko hän vaikuttaa työskentelyprosessiin*”. Tämän yksilöllisen osallisuuden kokemuksen arviointia asiakas voi tehdä nopeastikin, vaikkapa heti palaverin tai tukikeskustelun jälkeen. Osallisuus kehittämistyössä on toisenlaista, sillä tuloksia eivät kehittämistyössä olleet välttämättä näe, vaan hyödyn saavat tulevat asiakkaat, kun käytännöt muuttuvat paremmiksi ja toimivammiksi.

Wallin (2011, 27) kuvaa kouluyhteisöä systeeminä, jonka kaikki osatekijät vaikuttavat toisiinsa, jolloin myös ongelmatilanteet ja kriisit syntyvät sekä yksilöissä että yhteisöissä. Nämä tilanteet on ratkottava suurelta osin juuri yhteisön sisällä. Wallin korostaa, että lapset ja nuoret elävät haavoittuvaa ikäkautta, ja esimerkiksi syrjäytymisen kysymykset kouluyhteisössä nousevat tärkeiksi. Myös mahdollisuus vaikuttaa ennaltaehkäisevällä toiminnalla on varsin suuri, koska koko ikäluokka on mahdollista tavoittaa. Koulu tasaa myös merkittävästi sosiaalista epätasa-arvoisuutta ja lisää siten tasa-arvoa lasten ja nuorten kesken. Hyvän vuorovaikutteisen ilmapiirin luominen kouluyhteisöön edellyttää yhteisöllistä dialogia, luottamuksen rakentamista sekä osallisuuden kokemusta. Tätä ilmapiiriä on mahdollisuutta luoda sekä yksilöllisillä keskusteluilla, joissa oppilaan aito kuuleminen on tärkeintä sekä osallistavilla ryhmätöillä luokissa, jolloin tärkeintä on luoda luottamuksellista ilmapiiriä. Koulusosiaalityö eli lähinnä koulukuraattorin palvelut voivat tarjota ratkaisun. Tällä hetkellä ongelmana on edelleen oppilaiden pirstaleiset psykososiaaliset palvelujärjestelmät ja siten perheiden tukemisen ongelmat. Wallin korostaakin, että jos lastensuojelun ja koulun yhteistyötä ei hyödynnetä riittävästi, yhteiskunta voi menettää paljon lasten hyvinvoinnin edistämässä. Lisäksi tarvitaan koulusosiaalityön selkeää määrittämistä perustehtävien osalta. (Wallin 2011, 27 - 29.)

3.3 Koulusosiaalityön resurssien riittämättömyys ennaltaehkäisevässä työssä

Gellin ym. (2012, 152) korostavat kouluyhteisön ennaltaehkäisevän työn ongelmissa muun muassa resurssien niukkuutta, mikä tarkoittaa esimerkiksi sitä, että kuraattorien työtehtävät painottuvat ennaltaehkäisevän työn sijasta ongelmia korjaavaan oppilas-kohtaiseen yksilötyöhön, vaikka kuraattorin työtehtävissä nimenomaan korostetaan ennaltaehkäisevän työn merkitystä kouluyhteisön tasolla. Gellin ym. (2012) tuovat esiin tutkimuksia, joissa kuvataan kuraattorien kokemuksia resurssien puutteesta. Esimerkiksi aikapula vaikuttaa työn laatuun muun muassa siten, että työtapa muodostuu manageristiseksi ja työtä määrittää enemmän organisaatio kuin asiakas. Tällöin työ muodostuu suoriutumiseksi vastaantulevien tehtävien hoitamisessa eikä niinkään aitoon oppilaiden kohtaamiseen ja kuulemiseen sekä tarpeisiin vastaamiseen. Lisäksi ongelmana on oppilaan ohjautuminen opettajien kautta eikä nuoren omasta aloitteesta.

Gellin ym. (2012) mainitsevat kärjistäen, että kuraattorin työ muodostuu enemmän vierailevan kriisipäivystäjän tai järjestyspoliisin työksi tai työksi oppilaiden kanssa, jotka eivät tule toimeen opettajien kanssa. He tuovat esiin tärkeän tekijän kuraattorin sosiaalityön ammattitaitoa ajatellen, miten huomioidaan kuraattorin mahdollisuudet toimia monipuolisesti koko yhteisöä tukien esimerkiksi luokkien ja koko työyhteisön ilmapiirin sekä opettajien ja oppilaiden toimintaan liittyvissä haasteissa. He nostavat esiin myös kysymyksen, vastaavatko palvelut oppilaiden yksilöllisiin tarpeisiin siten, että osallisuus ja kuuleminen huomioidaan. Nuoria pitäisikin kuulla tukipalveluiden järjestämisessä ja kehittämisessä. Kouluterveyskyselyssä 2010 esimerkiksi yläkouluikäiset (26 - 46 % luokkien 8. - 9. oppilaat) kokivat vaikeaksi päästä oppilashuollon työntekijöiden vastaanotolle. Myös laadullisista tutkimuksista selviää palveluiden pitkät jonot ja vaikeus saada varattua keskustelu-aikaa. (Gellin ym. 2012, 152 - 153.)

3.4 Voimaantumisteoria oppilaiden osallisuuden tukemisessa

Kouluyhteisössä oppilaat ovat alaikäisiä ja yläkoulussa murrosiän haasteellista elämänvaihetta eläviä, joten koulumaailmassa riittää pieniä ja suuria arkipäivän kriisejä joissa ohjeistukset ja sanktiot tuovat esiin kasvatusotteen heikkoudet. Karvonen (2009, 160) tutkii tätä kysymystä ja tähdentää reaktiivisen toiminnan olevan laastarin kaltaista hoitoa, joka ei kuitenkaan vahvista selviytymiskeinoja oppilaan omassa elämässä eikä tulevien tilanteiden varalta. Hän esittääkin, että kasvatuksessa tulisikin kiinnittää

kieltojen sijasta oppilaan kiinnittymiseen, mikä toisi oppilaan elämään ja kouluuyhteisöön rajoja. Pitäisikin alkaa miettimään sitä, miten kouluuyhteisö voi tukea oppilaiden hyvinvointia ja toimimista osana ryhmää. Karvonen puhuu kouluuyhteisön kulttuurista, jossa opettajat toimivat kasvattajina ja oppilaat toimivan yhteisön jäseninä.

Karvonen (2009) esittää vastaukseksi voimaantumisteoriaa, jossa keskitytään miettimään esimerkiksi yhteisön jäsenien päämääriä, kykyuskomuksia sekä emootioita osallistavalla tavalla, sillä kouluuyhteisön haaste on luoda sellainen toimintaympäristö, jossa oppilas voi tuntea olevansa tervetullut, hyväksyty ja arvostettu sekä työskentelynsä olevan merkityksellistä. Voimaantumisen mahdollistavissa kokemuksissa kouluuyhteisössä nämä seikat ovat läsnä ja oppilas voi olla oma itsensä ja yhteisö on turvallinen siten, että oppilas uskaltaa näyttää ilon ja onnistumisen sekä surun ja pettymyksen tunteita. Tällaiseen kulttuuriin kuuluukin yhdessä ajattelemisen ja avoin keskustelu sekä rakentava palautteen antaminen ja vastaanottaminen. Tällaisessa ympäristössä oppilas kokee olonsa turvalliseksi ja selviää helpommin myös omien kriisitilanteidensa kanssa. Samalla hän saa kokemuksen näkyvyydestä, kuulluksi tulemisesta sekä osallisuudesta ja omista vaikutusmahdollisuuksista. Tästä seuraa, että itsetunto sekä luottamus omiin voimavaroihin ja osaamiseen rakentuvat lujaksi. Tällainen työ kouluuyhteisössä olisi nimenomaan ennaltaehkäisevää työtä. (Karvonen, 2009, 159 - 161.)

4 MONIAMMATILLINEN YHTEISTYÖ KOULUISSA

Kouluuyhteisössä moniammatillinen yhteistyö on nykypäivää. Moniammatillisesta yhteistyöstä puhuttaessa tarkoitetaan monitieteellistä yhteistyötä oppimis-, auttamis- tai hoitoketjussa olevien tahojen kanssa, jossa ensisijainen tehtävä on oppilaan auttaminen ja tukeminen yhdessä perheen kanssa (Pönkkö & Tervonen-Rossi 2009, 146). Oppilaita tukevissa palveluissa koulun sisällä voidaan yhteistyötä tehdä ensimmäisessä vaihtoehtoisessa oppilashuoltoryhmän kokoonpanossa yhteisöllisissä oppilashuoltoryhmissä siten, että osallistujia voivat olla oppilaat, nuorisotyön edustajat, kouluterveydenhoitaja, psykologi, oppilaanohjaaja, perhetyöntekijä, erityisopettajat, psykiatrien sairaanhoitaja, etsivä nuorisotyö, päihdetyöntekijä, seurakunnan nuorisotyöntekijä, rehtorit ja projektityöntekijä / oppilaiden, kodin ja koulun tukityöntekijä.

Toisessa vaihtoehtoisessa oppilashuoltoryhmän kokoonpanossa yksilölliset oppilashuoltoryhmät voivat koostua samoista henkilöistä, mutta paikalla on oltava oppilas itse ja/tai alaikäisten oppilaiden huoltajat. Kokoonpano voi vaihdella tarpeen ja sopimuksen mukaan. Kolmas oppilashuoltoryhmän muoto on pedagoginen, ja siinä paikalla on oppilaan oppimisen tukemiseen liittyvät henkilöt. Monialaisessa yhteistyössä on kuitenkin muistettava salassapitovelvollisuussäännökset, mutta toisaalta se ei saa muodostua esteeksi yhteistyölle. Yhteistyön tulisi olla joustavaa ja vuorovaikutteista. Olennaista tälle työlle on nuoren näkökulman kunnioittaminen, hänen kuulemisensa sekä lapsen ja nuoren tavoitteiden ja yhteisen näkökulman löytäminen (Pönkkö & Tervonen-Rossi 2009, 147).

Moniammatillisen yhteistyön toiminnassa on olennaista yhdessä toimiminen, monitieteellisen tiedon ja ammatilliseen asiantuntijuuteen perustuvan kokemuksen hyödyntäminen ja käyttö sekä myös lapsen ja nuoren oman kokemusasiantuntijuuden hyödyntäminen. Myös toimintatavan johtaminen on vaativaa, ja sen tulee olla ammatillisesti asiantuntevaa sekä oman alan osaavaa. Moniammatillisen yhteistyön tulee olla lisäksi suunniteltua, ja toimintaa tulee pystyä myös arvioimaan ja kehittämään. (Pönkkö & Tervonen-Rossi 2009, 155 - 156.)

Yhteistyö eri toimijoiden kanssa on olennainen osa monialaista toimintaa koulu yhteisössä. Kuitenkin tulee muistaa, että keskeisenä tekijänä oppilaiden hyvinvoinnin tukemisessa on aina koulussa toimiva läsnä oleva aikuinen, joka osaa välittää mutta myös asettaa rajoja (Suontausta-Kylänpää 2010, 95). Oppilashuolto on yksi koulun sisällä oppilaiden hyvinvointia edistävä taho. Kun puhutaan kouluhyvinvoinnista, on moniammatillisella yhteistyöllä olennaisen tärkeä merkitys, koska kaikilla on yhteinen vastuu oppilaiden, oppilasryhmien ja koulu yhteisön sekä osittain myös perheiden osalta siltä osin, kun asiat koskevat koulussa käyvää oppilasta ja hänen hyvinvointiaan (Wallin 2011, 109). Koulun hyvinvointipalvelut koostuvat fyysisistä ja psykososiaalisista palveluista sekä oppilaanohjauksesta. Kaikkia koulun hyvinvointipalveluita voi oppilas käyttää, ja hänellä on myös siihen oikeus, oman yksilöllisen tarpeensa mukaisesti. Terveys- ja kuraattoripalveluita voi oma luokan ohjaaja tarjota joko huoltajille tai yläkoulussa myös suoraan oppilaalle. Psykologipalveluiden tutkimuksiin pitää sopia aina alaikäisten ollessa kyseessä tutkimuslupa.

5 KEHITTÄMISTYÖN TAVOITTEET JA TARKOITUS

Kehittämistyön tavoitteena on edistää kouluyhteisössä oppilaiden hyvinvointia monialaisella toimintamallilla.

Kehittämistyön tarkoituksena on kerätä kokemuksia kehitetystä toimintamallista ja sen käytöstä, merkityksestä ja tarpeellisuudesta sekä kehittämisen tarpeista kouluyhteisön sisällä oppilaille, opettajille ja oppilaiden huoltajille.

Kehittämistyön kysymyksiä ovat

1. Millaisia kokemuksia kouluyhteisön jäsenillä on toimintamallista, jota toteutetaan tukikeskusteluina ja/tai ryhmätoiminnoilla?
2. Millaisia kokemuksia on kouluyhteisöllä toimintamallin vaikutuksista elämänhallintaan, hyvinvointiin ja oppilaan kuulemiseen sekä osallisuuteen?
3. Millaisia käsityksiä kouluyhteisön jäsenillä on toimintamallin vahvuuksista ja kehittämishaasteista jatkossa?

6 KEHITTÄMISTYÖN TOTEUTUS

Tutkimusympäristö sijaitsee Lohjan kaupungin alueella, jossa asuu 47624 asukasta. Lohjan alueeseen kuuluvat myös entiset Karjalohjan, Nummen ja Pusulan kunnat. Lohjan alueella 7 - 14-vuotiaiden lasten osuus on n. 4700 lasta/nuorta eli n. 10 % väestöstä (2016). Oppilaiden määrän oletetaan pysyvän melko samalla tasolla 2023 vuoteen asti. Järnefeltin ja Ristin koulujen alueet ovat Virkkalan alueella, jossa on paljon vuokra-asuntoja ja alueella asuu perheitä, jotka tarvitsevat kaupungin tukipalveluita, minkä vuoksi projektityö on kohdennettu juuri tälle alueelle oppilaiden hyvinvoinnin ylläpitämiseksi ja lisäämiseksi.

Kehittämistyöni kohderyhmänä ovat Ristin alakoulun ja Järnefeltin yläkoulun kouluyhteisö ja niiden toiminta sekä yhteisön yhteyteen läheisesti liittyvät verkostot Lohjan kaupungissa. Kouluyhteisöistä ja niiden toiminnasta olen saanut hyvän kuvan kaksi vuotta kestäneen projektin aikana, jolloin olen kehittänyt interventioihin perustuvan

toimintamallin. Yhteistyötä tein myös koulujen kuraattorin ja psykologin sekä perheyöntekijän, terveydenhoitajan että erityisopettajien ja opettajien kuin myös rehtorien kanssa. Monialaisessa yhteistyössä olin mukana Virkkalan alueen Virkut-kehittämistyöryhmässä sekä Monet-työryhmässä, jossa olivat sovitusti osallisina Lohjan alueen lasten ja nuorten kanssa työskentelevät. Monialaisia palavereita oli lisäksi oppilashuoltoryhmissä ja sosiaalitoimen kanssa. Yksilöllisiä oppilashuoltoryhmiä pidettiin monialaisesti tarvittaessa.

Tämä kehittämistyö toteutettiin toimintatutkimuksena. Toimintatutkimus on tutkimuksellinen lähestymistapa, joka keskittyy laadulliseen tutkimukseen, jossa ei etsitä tilastollisia yleistyksiä. Toimintatutkimuksen yleinen määrite on, että tutkimus yhdistää käytäntöä ja tutkimusta vastavuoroisesti tosielämän ympäristöissä. Tutkimusprosessi pyrkii kehittämään toimintaa jatkuvasti muodostuen suunnittelun, toiminnan ja havainnoinnin sekä arvioinnin osa-alueista. Toimintatutkimus voidaan Tuomen ja Sarajärven mukaan (2009, 40) jakaa kolmeen Habermasin tiedonintressialueisiin eli tekniseen (empiirisanalyttinen), praktiseen (hermeneuttinen) ja kriittiseen (emanssipatorinen) toimintatutkimukseen. Toimintatutkimuksen tarkoitus on pyrkiä esimerkiksi ymmärtämään jotain toimintaa tai löytää teoreettisesti tulkinta jollekin ilmiölle. Toimintatutkimuksessa on tärkeää löytää sellaisia henkilöitä tutkimukseen, joilla on kokemusta ja tietoa mahdollisimman paljon tutkittavasta asiasta tai ilmiöstä. Valittujen henkilöiden tulee olla harkitusti ja tarkoituksellisesti valittuja sekä sopivia tutkimusta ajatellen. Tutkimuksen tekijän tehtävänä on päättää, mitä sopivuus tarkoittaa tässä viitekehyksessä. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 40, 85.)

Toimintatutkimuksen ominaispiirteitä on tarkoitus pyrkiä ratkaisemaan ongelmia käytännössä erilaisissa yhteisöissä ja yhteistyössä, mikä tarkoittaa, että tutkimukseen osallistuvat ne, jotka ovat tutkittavan ongelman kanssa tekemisissä. Toimintatutkimuksen ominaispiirteitä on myös se, että tutkimus kohdistetaan yksittäisesti määriteltyyn tutkimuskohteeseen ja tulokset pitävät paikkansa tämän tutkimuskohteen osalta. Toimintatutkimuksen oleellisia elementtejä ovat toimijan eli tutkijan mukanaolo, yhteistoiminta, toiminnan kehittäminen ja itse tutkimus. Toimintatutkimuksen ideaa käytetään esimerkiksi toiminnan kehittämiseen. Toimintatutkimus on yleensä syklimäinen prosessi, jossa kehittämistyö suunnitellaan, toimitaan, havainnoidaan ja seurataan jatkuvasti etenevänä toimintana. (Kananen 2014, 11, 13 - 14.)

Projektityöhankkeen kahden vuoden aikana toimintamallin kehittämistyössä tukityöntekijä teki mallin kehittämisen itsenäisesti, mutta työn vaiheita esiteltiin ohjausryhmässä, sen kokoontuessa noin puolen vuoden välein sekä yhteisöllisessä oppilashuoltoryhmässä noin kerran kuussa. Ensimmäiseksi tukityöntekijän teki suunnittelutyötä, jossa toimintamallin luominen yksilökeskustelujen osalta tapahtui, ja jolloin keskustelujen rungoksi muodostui Omin Jaloin-malli ja Mielenterveyden Kompassi-materiaali. Toimintamallia arvioitiin alustavasti suullisesti ohjausryhmässä. Tukikeskustelujen tuloksia seurattiin yhteisöllisessä oppilashuoltoryhmässä, jossa tukityöntekijä kertoi yleisesti tukikeskusteluissa käyvien oppilaiden tilanteesta ja sen paranemisesta. Tämän arvion perusteella toimintamallin toimintaa seurattiin suullisesti ja malli todettiin toimivaksi.

Toiseksi kehittämistyön toimintamalliin tulivat mukaan psykologin ja tukityöntekijän yhteiset hyvinvointia lisäävät ryhmät sekä alakoulun opettajien ja tukityöntekijän KiVa-koulu ryhmät, joita samaten arvioitiin sekä ohjausryhmässä että yhteisöllisessä oppilashuoltoryhmässä suullisesti toimivaksi. Seuraavana vuonna kehittämistyö keskittyi määrittämään toimintaa tarkemmin kuten käyntien määrää, joka oli muodostunut käytännön työssä viideksi tukikeskustelukerraksi yhtä oppilasta kohden. Jälleen tukikeskustelukäyntien määrää arvioitiin suullisesti ohjausryhmässä ja yhteisöllisessä oppilashuoltoryhmässä, joissa keskustelujen viiden kerran käyntimäärän todettiin olevan toimivan.

Opinnäytetyö muodostuu toimintatutkimuksesta, jossa ensimmäinen sykli eli vaihe on toteutettu teemahaastatteluin, joissa toimintamallin kehittämisessä tai toiminnassa mukana olleet sekä haastatteluihin suostuneet koulun henkilökunnan jäsenet ja oppilaat kertovat ja arvioivat kokemuksistaan toimintamallista. Seuraava toimintamallin jatkokehittämisen vaihe jää Lohjan kunnan vastuulle. Tämä tarkoittaa, että toimintamalli pitäisi jalkauttaa Lohjan kouluihin ja sen jälkeen jatkaa kehittämistyötä, jonka jälkeen uudet teemahaastattelut voitaisiin tehdä ja toimintatutkimuksen toinen sykli eli vaihe toteuttaa. (Kuva 1).



Kuva 1. Toimintamallin kehittäminen (projektityö) ja sen arviointi (opinnäytetyö)

Toimintatutkimuksen tutkimusotteen tulisi tavoittaa itse tutkimuskohde, mikä ohjaa tutkimusotetta tutkimusongelmalähtöiseksi. Mitä vähemmän tiedetään ilmiöstä, ja mitä syvällisempää tietoa tarvitaan, jota tutkitaan, sen todennäköisemmin soveltuu kvalitatiivinen tutkimusote. Toimintatutkimuksessa tutkimuskysymys on olennainen tekijä ja se ratkaisee, mitä tuloksia tutkimuskysymys tuottaa. (Kananen 2014, 22 - 23, 33.)

Toimintatutkimukseni tietoperusta muodostuu pääasiassa oppilaiden ja moniäänisesti eri koulun työntekijöiden teemahaastatteluiden pohjalta saatuun kokemusperäiseen tietoon toimintamallin työmuodoista ja niiden toimivuudesta. Toiminnalliset työmuodot perustuvat dialogisiin ja asiakaslähtöisiin tukikeskusteluihin oppilaiden kanssa ja

mielen hyvinvointiteemoihin ryhmätilanteissa. Dialogiset keskustelut ovat olleet kokemuksellisia ja osallistavia, jolloin yksilötukikeskusteluja on käyty Minä-Sinä-yhteydessä, joka tarkoittaa ihmisten välistä aitoa ja dialogista kohtaamista (Tuomi & Sarajärvi 2009, 78).

Toimintatutkimukseni lähtee Aristoteleen näkemyksen perinteestä ja ymmärtävän tutkimuksen ajatuksen perustasta. Ymmärtämisen perustaksi voidaan katsoa psykologinen ajatusmaailma, jossa tarkoitus on dialogisuuden kautta tuen antajan ja tuen saajan välille luoda yhteinen vuorovaikutteinen ymmärrys eläytyen ja perustuen tuettavan ajatuksiin, motiiveihin ja tunteisiin. Voidaan puhua asiakaslähtöisestä kohtaamisesta, jossa tarkoituksena on ymmärtää tuettavan kertomien asioiden merkitystä hänen elämässään ja kouluuyhteisön toiminnassa. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 27 - 29.)

Toimintatutkimukseni ymmärtävä tutkimuksellinen ote perustuu fenomenologis-hermeneuttiseen tutkimusymmärrykseen ja teoriaan, jossa ajatuksena on se, että ihminen luo itse oman merkitystodellisuutensa. Tutkimus avaa tuettavan henkilön maailmankuvaa ja sitä, miten se on hänelle merkityksellistä. Voidaan sanoa, että tuettava ihminen on samalla tutkimuksen kohteena, mutta myös itse oman elämänsä tutkijana. Toimintatutkimuksen yksilötukikeskustelutoiminta perustuu myös ajatukseen, jossa on tarkoitus luoda esiymmärrys tuettavan tilanteesta ja merkityksistä ja sitten edetä kehämäisesti syventäen ymmärrystä ja luottamusta tuettavan ja tukijan välille. Näin voidaan saavuttaa myös tieto ja käsitys tuettavan kokemusmaailmasta ja käsitteellistä ajattelua tietoiseksi ymmärrykseksi. Hermeneuttisissa säännöistä mainitaankin tuettavaa ja tutkimuksen kohdetta ajatellen ymmärtämisen aktuaalisuus, koherenssi ja autonomia sekä uudelleen ymmärtäminen. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 31 - 35.)

Toimintatutkimukseni on yhdistelmä käytännön ja tutkimuksen samanaikaisesta yhdistämisestä. Tuomen ja Sarajärven mukaan (2009, 40) amerikkalainen sosiaalipsykologi Kurt Lewis, jota on myös toimintatutkimuksen isäksi nimetty, on kehittänyt teorian, jossa toimintatutkimukseksi kutsutaan käytännön ja tutkimuksen samanaikaista yhdistämistä. Lewis käytti toimintatutkimusteoriaa esimerkiksi sosiaalisten ongelmien ratkaisemiseksi. Toimintatutkimuksessani on toiminnan ja tutkimuksen kautta mahdollisuus selvittää kouluuyhteisön ilmiöitä, itseymmärryksen ja keskinäisen ymmärryksen merkitystä vuorovaikutustilanteissa ja omaehtoisen toiminnan mahdollistamista.

6.1 Hyvinvointia edistävä toimintamallin työmuotojen kehittäminen

Kehittämistyön aikana oppilaita on tuettu henkilökohtaisesti yksilötukikeskusteluilla, joissa keskeisiä keinoja ovat olleet Lohjalla toimiva ”Omin Jaloin” ja ratkaisukeskeinen työmalli sekä Mielenterveys voimaksi -materiaalin käyttö työvälineenä. Oppilailta on ollut mahdollisuus käydä tukikeskusteluja yksilöllisesti, jolloin ensisijainen tavoite on ollut tukea elämänhallinnan taitoja ja lisätä oppilaan omia voimavaroja, antaa myönteistä palautetta ja pohtia yhdessä oppilaan esiin nostamia asioita sekä tehdä yhteistyötä kodin ja koulun kanssa tarpeen mukaan. Opettajat ovat voineet myös tuoda suoraan oppilaan AVO-toimintaan, jos ovat kokeneet, että oppilaan on tarvetta saada heti yksilöllistä tukea. Tällaisia tilanteita ovat olleet esimerkiksi oppilaan itsetuhoiset ajatukset tai jokin akuutti kriisi. AVO-toimintaa eli toimintaa, johon oppilas voi tulla ilman ajanvarausta keskustelemaan häntä askarruttavissa asioissa, on järjestetty molemmissa kouluissa 1 t / 1 krt/vko. Vakituksista kävijöistä osa oppilaista otti itse yhteyttä, osa tuli huoltajien pyynnöstä ja osa luokanohjaajan tai erityisopettajan pyynnöstä. Kaikki oppilaat kävivät suunnitellusti tapaamiskerroilla. Järnefeltin koulussa osa oppilaista sai tukea käydyistä keskusteluista, ja muutama ohjautui eteenpäin psykologille, lastensuojelun asiakkaaksi tai erityisen tuen piiriin.

Yhteisöllisissä menetelmissä, eli ryhmätoiminnoissa, toimintamallina ovat olleet alakoulussa KiVa-koulu työskentelymalli sekä yläkoulussa erilaiset ryhmäytykset ja teemalliset ryhmätoiminnot. Kaikki Järnefeltin koulun seitsemännen luokan oppilaat osallistuivat psykologin ja tukityöntekijän vetämiin ennaltaehkäiseviin teemallisiin ryhmätoimintoihin, jotka sisälsivät tietoa sekä teorian että yhteisen toiminnan kautta. Aiheina olivat ”Mukavasti ryhmässä” ja ”Tunteet tutuksi”. Aikaa oli varattu 45 min/krt. Toisena vuotena jatkettiin samojen luokkien kanssa eli kahdeksannen luokan oppilaiden luokissa, jolloin teemoina olivat Ihmissuhdetaidot/Kaverisuhteet sekä Mielenvoinnin tukitekiäjät ja kompastuskivet. Yleisesti ottaen luokat osallistuivat aktiivisesti ja vuorovaikutusta saatiin kaikkien aiheiden tiimoilta hyvin. Kehittämistyön aikana tehtävänä on ollut myös tukea koulun toimintaa esimerkiksi opettajien kanssa käytyjen keskustelujen kautta ja osallistamalla koulun yhteisöllisiin oppilashuoltoryhmiin sekä tarvittaessa yksilöllisiin oppilashuoltoryhmiin.

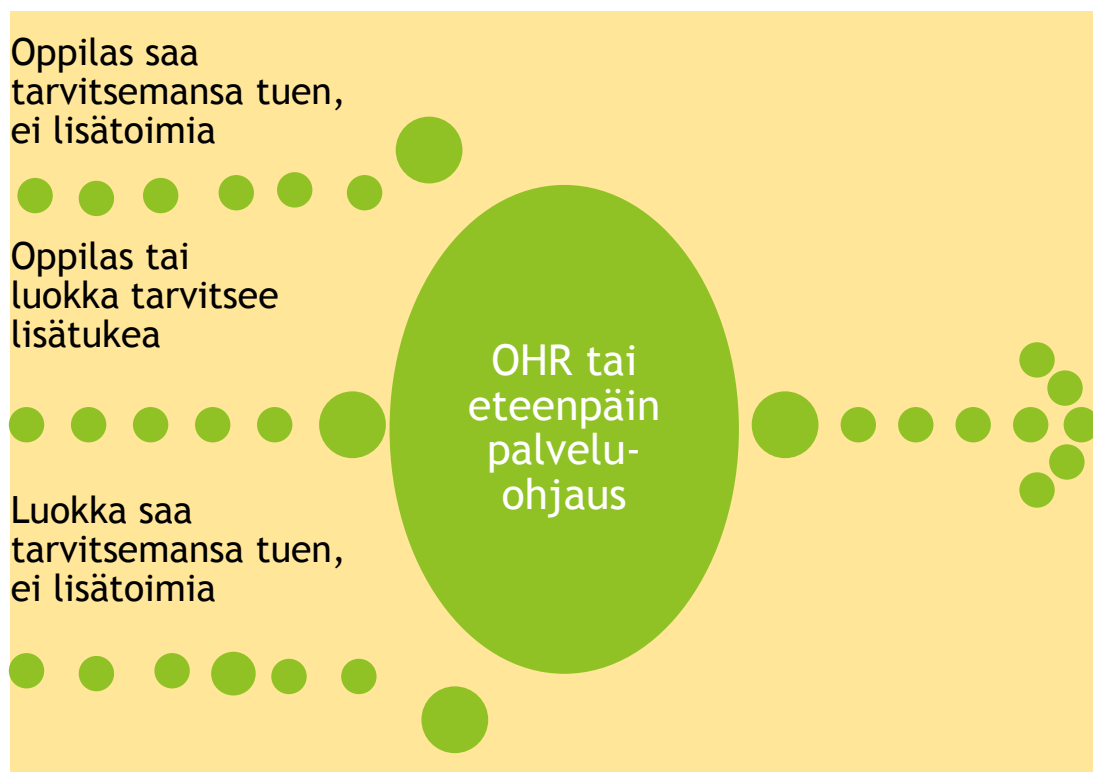
Toimintamallia, jossa käytetään interventioita ja tutkimista kouluyhteisöissä on yllättävän vähän tehty aikaisemmin. Interventio-käsite tarkoittaa väliintuloa. Tässä toimin-

tamallissa interventiot ovat olleet yksilötukikeskusteluja ja mielenhyvinvointi sekä KiVa-koulu ryhmäytyksiä. Niissä tutkimuksissa, joita on tehty, on todettu interventioiden toimivuus ennaltaehkäisevänä toimintana nuorten hyvinvoinnin lisäämiseksi. Joitakin asiaan liittyviä kansainvälisiä tutkimuksia on interventioiden vaikutuksista oppilaiden hyvinvointiin tehty, mutta niitäkin vähäisesti. Tiedonkeruumenetelmänä interventioiden toimivuudesta on mielestäni tärkeää oppilaiden kuuleminen sekä yhteisten moniammatillisten näkemysten selvittäminen projektityön loppuvaiheessa. Wallin ym. (2011, 88) mukaan sosiaalityötä voidaan kuvata väliintuloksi eli interventioksi esimerkiksi häiriötilanteessa ihmisen ja ympäristön välillä. Sosiaalipalveluissa se tarkoittaa asiakkaan tukemista arkielämän ja yhteiskunnassa selviytymisen haasteissa. Pirttimäki (2011) on kuvannut sekä ryhmäintervention merkitystä stressinhallinnassa sekä preventiivisessä interventiossa, jolloin tarkoitetaan hänen mukaansa ennaltaehkäisevää väliintuloa, jossa tarkoitus on vahvistaa yksilön voimavaroja. Tällöin puhutaan vahvistavasta interventiosta, johon kuuluvat muun muassa myönteinen palaute ja keskustelu nuoruusiän kehityksestä ja voimavarojen puutteesta.



Kuva 2. Hyvinvointia edistävän toimintamallin kuvaus - Ensimmäinen vaihe

Lohjalla projektin toimintamallissa on ollut kaksi vaihetta (kuvat 2 ja 3). Ensimmäinen vaihe, jossa yhteydenotto tapahtuu opettajan, huoltajan tai oppilaan toimesta, ja toinen vaihe, jossa on tehty interventio tukikeskustelun tai ryhmätoiminnan kautta ja päädytään mahdolliseen jatkotukitarpeeseen, jos koulun antama tuki ei ole riittänyt.



Kuva 3. Hyvinvointia edistävän toimintamallin kuvaus - Toinen vaihe

6.2 Aineiston keruu ja analyysimenetelmät

Toimintamallin arvioinnissa käytin aineiston keruussa puolistrukturoituja teemahaastatteluita kvalitatiivisena kenttätutkimuksena. Kenttätutkimuksessa tarkastellaan jo toiminnassa olevia interventioita. Oppilaita kehittämistyön aikana on käynyt yksilötukikeskusteluissa 650 oppilaasta n. 60 oppilasta, joista on valittu 9 oppilasta. Neljä oppilaista oli yläkoulun tyttöjä ja viisi poikia, joista kaksi oli yläkoulun ja kolme alakoulun oppilaita. Lisäksi yksilöhaastattelut tehtiin seitsemälle työntekijälle, joita olivat kuraattori, psykologi, yläkoulun erityisopettaja, psykiatrinen sairaanhoitaja, alakoulun kaksi opettajaa ja yläkoulun yksi opettaja.

Haastattelut toteutettiin huhtikuussa 2016 Ristin alakoulun ja Järnefeltin yläkoulun kouluyhteisöissä. Haastattelut oppilaille tehtiin puolistrukturoidusti. Haastatteluun pyydettiin oppilaita, jotka olivat olleet mukana toimintamallin mukaisissa tukikeskusteluissa, ja jotka olivat suostuneet haastateltaviksi sekä työntekijöitä, jotka olivat mukana ohjausryhmässä tai yhteisöllisessä oppilashuoltoryhmässä tai toimintamallin mukaisissa ryhmätyksissä, ja jotka halusivat osallistua haastatteluun. Haastatteluissa valitut oppilaat ja henkilökunnan jäsenet arvioivat kokemuksiaan toimintamallista. Lisäksi vastaajan avuksi oli muutamia tarkentavia avoimia kysymyksiä keskustelun tueksi. Oppilas kertoi omin sanoin kokemuksistaan. Keskustelut taltioitiin puhelimen tallentimeen ja osittain kirjaten tärkeimmät kommentit. Jos vastaajalla oli vaikeuksia arvioida omaa kokemustaan, pystyi vastaaja käyttämään arviointinsa mittarina numeroita 1–10, joista 1 vastasi arviota todella huono ja 10 todella hyvä. Haastattelut tehtiin samoilla toiminnoilla myös koulun henkilöstön edustajille. Vastaajalle arvioinnin tueksi esitetyt kysymykset muokattiin oppilaan ja työntekijän näkökulmista lähtien siten, että sisällöt joka tapauksessa koskivat tukikeskustelujen arviointia ja toimintaan pääsyä matalan kynnyksen periaatteella sekä hyvinvoinnin ja elämänhallinnan paranemista ja kuulemisen lisääntymistä (liite 1).

Litteroitavaa aineistoa kertyi runsaasti, koska haastatteluja oli yhteensä 16 kappaletta, jotka kaikki kestivät n. 15 minuuttia. Litterointi tapahtui excel-taulukkoon (fontti Calibri ja fonttikoko 12) haastattelujen kysymysten mukaisesti ja sanasta sanaan. Litteroitavaa materiaalia tuli 22 sivua siten, että litterointiteksti oli koottu saman oppilaan tai henkilöstön jäsenen kohdalle ja kysymykset olivat rinnakkain ja haastattelun litteroitu tekstikysymysten alla. Tällöin säästyivät sivuja ja yhteenvedoa oli helpompi tehdä, koska kaikki haastattelujen kysymykset olivat samalla kohdalla ja oppilaiden sekä henkilöstön jäsenten vastaukset. Aikaa yhden haastattelun litterointiin kului 3-4 tuntia.

Sisällönanalyyssissä lähdin siis aineistolähtöisestä tarkastelusta, jossa huomioin objektiivisuuden ongelman siten, että pyrin tiedostamaan omia ennakkokäsityksiäni. Analyysissä oli kuitenkin ihmisten kokemukset toimintamallin toimivuudesta tärkeällä sijalla. Toimintatutkimuksessa tutkimuskysymys on olennainen tekijä ja se ratkaisee, mitä tuloksia tutkimuskysymys tuottaa (Kananen 2014, 22 - 23, 33). Analyysi painottuu siis keskittymään vastaamaan kehittämistyön kysymyksiin. Analyysissä oli aineistolähtöisyydestä huolimatta mahdollisuus löytää teemojen perusteella vastaukset esitettyihin kysymyksiin haastatteluiden perusteella. Teemoja löytyi kaksi teemahaastat-

telujen mukaisesti siten, että teemassa yksi käsiteltiin haastateltavien kokemuksia toimintamallin työmuodoista, jotka olivat yksilötukikeskusteluja sekä ryhmäytyksiä ja toisessa teemassa tarkasteltiin toimintamallin vahvuuksia ja kehittämishaasteita. Työmuotoja haastateltavat arvioivat kokemuksiansa mukaan kehitetyn toimintamallin yksilöllisistä tukikeskusteluista viitaten niiden määrään ja saatavuuteen sekä kokemuksiin tukikeskusteluiden vaikutuksista oppilaan elämänhallintaan, hyvinvointiin ja kuulemiseen. Toisessa teemassa tarkastellaan toimintamallin vahvuuksia (yksilökeskustelujen vahvuudet ja toimintamallin ryhmien vahvuudet), ja toisessa toimintamallin kehittämishaasteita yksilökeskusteluiden ja ryhmien osalta koulu yhteisössä.

Tämän jälkeen pääsin tutkimaan ja pohtimaan karkeasti luokiteltujen teemojen jatkoanalyysiä, jotta pääsin muodostamaan tarkempia luokkia. Teemojen alle muodostuivat kuusi osatekijää eli 1. yksilötapaamisten määrä ja 2. saatavuus sekä 3. tukikeskustelujen vaikutus oppilaan elämänhallintaan ja 4. kuulemiseen sekä hyvinvointiin sekä 5. toimintamallin kehittämishaasteet ja 6. vahvuudet. Haastattelujen perusteella lähdin etsimään tekstimassasta tekijöitä, jotka olisivat yhteneviä toistensa kanssa, joiden perusteella voisin jatkaa luokittelua vielä tarkemmin. Luokittelu oli haasteellista, koska annettuja vastauksia oli paljon ja osittain joutui pohtimaan haastateltavan vastauksen määrittämistä luokittelun perusteluissa erottavia asioita tarkkaan. Alaluokat kuitenkin löytyivät tarkan analyysin tuloksena ja alaluokkien nimeämisen koitin tehdä mahdollisimman konkreettisesti ja kattavasti. Alaluokista tein taulukot, jotta lukijan olisi helppompaa tulkita tuloksia (mallitaulukko liite 2). Analyysissä pyrin siis löytämään merkityskokonaisuuksia ja esittämään ja tulkitsemaan ne synteesissä eli arvioinnissa (Tuomi & Sarajärvi 2009, 93 - 96, 101).

Aineistokeruumenetelmänä puolistrukturoitu teemahaastattelu oli sopiva, koska haastateltavat kykenivät siten vastaamaan vapaamuotoisemmin esitettyihin kehittämistyön kysymyksiin ja mahdollisesti haastateltava kertoi asioista enemmän omin sanoin ja kuvauksin. Haastattelijalla oli mahdollisuus tehdä lisäksi tarkentavia kysymyksiä, jotta saatiin lisää tietoa siitä, mitä oppilas tarkoitti vastauksellaan ja oliko oppilas ymmärtänyt kysymyksen oikein. Analyysissä on huomioitu teemahaastattelun ymmärtävä tutkimuksellinen ote joka perustuu fenomenologis-hermeneuttiseen tutkimusymmärrykseen ja teoriaan, jossa ajatuksena on se, että ihminen luo itse oman merkitystodellisuutensa ja että haastateltava henkilö avaa maailmankuvaansa ja sitä, miten se on hänelle merkityksellistä (Tuomi & Sarajärvi 2009, 31 – 35).

6.3 Tutkimuksen luotettavuus, arviointi ja eettisyys

Tutkimuskirjallisuutta interventioista kouluyhteisöissä oli vaikea löytää, mutta joitakin aiheeseen liittyviä aineistoja löytyi. Erityisesti lasten hyvinvointiin liittyvää kirjallisuutta löytyi paljon ja teorioita lasten hyvinvointiin olen avannut luvussa 2. Koulusosiaalityöstä ja sen haasteista löytyi hyvin lähteitä. Tutkimuksen yksi luotettavuustekijä perustuu myös omaan kokemusasiantuntijuuteeni, koska olen työskennellyt intensiivisesti haastateltavien oppilaiden kanssa. Tämä on myös samalla luotettavuushaaste, sillä olettamuksia tulee välttää ja tutkimuksessa huomioida tarkasti se mitä haastattelutilanteessa haastateltava sanoo. Tähän luotettavuushaasteeseen on mahdollista vastata juuri tarkalla litteroinnilla ja kirjaamisella, kuten toimintatutkimuksessa on juuri tehty. Haastattelutilanteessa on myös huolehdittava siitä, että kysymykset tulee esittää mahdollisimman avoimesti, jotta haastattelija ei johdattele haastateltavaa mihinkään suuntaan. Toisaalta juuri haastattelijan kokemus monen vuoden ajalta nuorten kanssa keskusteluista vähentää tätä luotettavuushaastetta.

Kun tutkitaan oppilaiden kokemusta ja näkemystä interventioihin perustuvan toimintamallin toimimisesta heidän elämässään, on otettava eettisyysnäkökulmassa huomioon lasten alaikäisyys, joten luvat on kysyttävä myös huoltajilta. Eettisyys on olennaisen tärkeä, koska tutkimuksen kohteena on kouluyhteisö, oppilaat ja perheet. Raportissa haastateltavien anonymiteettiä on kunnioitettava. Tutkijan tulee myös noudattaa tehtyjä sopimuksia ja huolehdittava tutkimuksen rehellisyydestä ja että sitä ei vaaranneta. On huomioitava myös tutkittavan suoja, joka merkitsee sitä, että tutkijan on kerrottava tutkimuksesta tavoitteet ja menetelmät sekä mainittava mahdollisista riskeistä, esimerkiksi fyysisestä tai psyykkisestä vaarasta, jos sellainen on tiedossa. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 131.)

Omassa opinnäytetyössäni haastateltavilta on jo kehittämistyön aikana kysytty alustavasti lupa, ja he ovat olleet kiinnostuneita ja lupautuneet mukaan teemahaastatteluun. Myös vanhemmille on kerrottu haastattelusta ja toimintatutkimuksesta ja saatu lupa haastattelun tekemiseen. Tutkittavan suoja on otettu omassa toimintatutkimuksessani huomioon ja haastateltavien kanssa on etukäteen sovittu haastatteluista ja kerrottu samalla toimintatutkimuksen tavoitteet ja aineistonkeruumenetelmät. Haastattelutilanne on sovittu myös turvalliseen tilaan, jossa tutkittavan tietosuoja on turvattu, joten tutkimuksen luottamuksellisuudesta on huolehdittu.

Oppilaiden antama tieto on kokemuspohjaista, mutta luotettavaa, koska oppilas on itse tutkimuksen kohde eli niin sanottu kokemusasiantuntija. Tässä on kuitenkin haastattelijan oltava tarkka kysymyksiä tarkentaessaan, että haastateltavan vastaukset tulevat tarkasti kirjattua haastateltavan omin sanoin ja haastattelija ei saa vaikuttaa vastausten muotoon. Haastattelijan on myös oltava tarkkana, että hänen asemansa tukityöntekijänä ei vaikuttaisi haastateltavan mielipiteisiin. Tähän luotettavuushaasteeseen, voidaan puolestaan vaikuttaa siten, että haastattelun alussa haastattelija muistuttaa haastateltavaa, että on tärkeää tutkimuksen kannalta, että haastateltavan vastaukset olisivat mahdollisimman rehellisiä ja omakohtaisia. Luotettavuutta lisää myös se, että pyrin selvittämään tarkasti, miten toimintatutkimus on edennyt. Tärkeää on vielä tarkentaa haastattelussa miten haastateltavat on valittu eli toimintamallin työmuotoihin osallistuneita on pyydetty mukaan ja ne jotka ovat halunneet, ovat päässeet haastatteluun.

Laadullisessa tutkimuksessa voidaan arviointiperustaksi määrittää sellaisia määreitä kuin aineiston riittävyys ja kattavuus sekä arvioitavuus ja toistettavuus (Kananen 2014, 131). Oppilaat olivat eri-ikäisiä ja molempia sukupuolia ja heitä oli valittu useita. Henkilöstön edustajat oli monialaisesti valittu, joten haastattelujen kautta moniääninen ja monialainen arviointi oli mahdollista. Aineistoa tuli litteroitavaksi runsaasti, joten kehittämistehtävään saatiin vastauksia. Dokumentointia tehtiin koko kehittämistyön aikana jo sen vuoksi, että kehittämistyön taustalla ja mahdollistajana ollut projektityö vaatii seurantaakin niin käyvistä oppilaista kuin toimintamallin kehittämisestä. Tarkka dokumentointi onkin ollut tukena päätelmien ja ratkaisujen muodostumisessa, esimerkiksi materiaalin sisältöjen teemojen luomisessa (Kananen 2014, 131). Toistettavuus on kuitenkin haasteellista, koska toimintamallia tulisi lähteä toteuttamaan josakin kouluyhteisössä, jotta arviointia voitaisiin suorittaa.

7 HAASTATTELUIEN TULOKSET

Sisällönanalyysiä tein puolistrukturoiduista teemahaastatteluista tutkimuskysymysten perusteella. Aineiston analyysin perusteella löytyi runsaasti vastauksia ja kaksi tarkasteltavaa teemaa tutkimuskysymysten pohjalta. Ensimmäisessä teemassa on näkökulmana haastateltavien kokemukset kehitetyn toimintamallin yksilöllisistä tukikeskusteluista viitaten niiden määrään ja saatavuuteen sekä kokemukset tukikeskusteluiden vaikutuksista oppilaan elämänhallintaan, hyvinvointiin ja kuulemiseen. Toisessa tee-

massa näkökulmana ovat toimintamallin vahvuudet (yksilökeskustelujen vahvuudet ja toimintamallin ryhmien vahvuudet) ja kehittämishaasteet yksilökeskusteluiden ja ryhmien osalta kouluyhteisössä. Näitä vahvuuksia ja kehittämishaasteita arvioivat vain henkilökunnan jäsenet.

Haastateltavia oppilaita oli yhteensä yhdeksän, joista kolme alakoululaista ja kaksi yläkoululaista poikaa sekä neljä yläkoululaista tyttöä. Henkilöstön haastatteluja tein kahdelle alakoulun ja yhdelle yläkoulun opettajalle sekä yhdelle erityisopettajalle. Lisäksi haastattelin kuraattoria ja psykologia, joiden kanssa olin tehnyt yhteistyötä, sekä psykiatrista sairaanhoitajaa, joka oli työparini erityisesti hankkeen ensimmäisenä vuonna. Ennakkokäsityksiä analyysin lopputuloksesta oli vaikea välttää, sillä koko projektityön aikana, jolloin kehitimme toimintamallia, palaute toimintamallin tarpeellisuudesta oli poikkeuksetta positiivista. Kuitenkin analyysissä on tärkeää selvittää haastatteluiden avulla miten ja mitä positiivista toimintamalli toi lisää oppilaiden elämään ja tukiko malli oppilaiden hyvinvointia, osallisuutta, kuulemista ja elämänhallintaa. Oli myös tarpeellista saada aineistoa, joka voisi tuoda esiin kehitetyn toimintamallin tarpeellisuuden myös kouluyhteisölle sekä kehittämishaasteet.

7.1 Kokemukset toimintamallin yksilötukikeskustelujen työskentelymuodoista – tapaamisten määrä ja saatavuus

Tulokset oppilaiden kokemuksista kehitetyn toimintamallin yksilötukikeskustelujen tapaamisten määrästä olivat lopulta syvemmissä analyysissä selkeät ja haastatellut kokivat, että toimintamallin rakenne, jossa yksilötukikeskusteluja käytiin viisi kertaa, oli sopiva. Analyysin perusteella tähän haastateltavien positiiviseen arvioon vaikuttivat viisi tekijää. Näitä olivat: 1. oppilas sai avun omaan ongelmaansa, 2. keskusteluisa oli aikaa oppilaan tilanteen käsittelyyn ja luottamuksen rakentamiseen sopivasti, 3. oppilaalla oli omalle pohdinnalle riittävästi tilaa ja, 4. tukikeskustelun rakenne ja keskustelun aikana käytettävä materiaali olivat sopivia yhtä keskustelukertaa kohden, 5. oppilas sai riittävästi aikuisen tukea ja 6. tuen tarve voi olla suurempi, jolloin tarvitaan lisäkäyntikertoja. (Taulukko1)

Yhteenvedona tapaamisten määrään nuorten yksilötukikeskusteluissa voi sanoa, että kaikki koulun yhteisön jäsenet kokivat hyväksi tämän toimintamallin, jossa yksilötukikeskusteluja käydään viiden kerran periaatteella. Henkilökunnan kommentteja

olivat esimerkiksi, että ”on ollut paljon”, ”kartoittamisessa 4 - 5 kertaa on minimi”, ja ”voisi olla enemmänkin”. Eräs henkilökunnan edustaja koki, että viisi kertaa on hyvä määrä, koska silloin ”ehtii tutustua ja sulatella asioita välillä”, toinen kannatti viiden kerran käyntimäärää kommentoimalla:

On mielestäni hyvä, jos sinulla on aikaa, minäkin tapaan lapsia viisi kertaa. Se on aika hyvä, jos pystyy käyttämään aikaa pelkkään keskusteluun. Se on mielestäni todella tukea lapsille! Koska minä koen työssäni, kun minulla ei ole aikaa varsinaisiin keskusteluihin, niin tuntuu, että jää pikkuisen kesken. Että on minusta oikein hyvä määrä! (henkilökunnan edustaja)

Analyysin tulokset – toimintamallin yksilötukikeskustelujen määrästä (5 krt)
1. Oppilas sai apua
2. On ollut aikaa
3. Pohdinnalle riittävästi tilaa
4. Rakenne tuki keskustelua
5. Aikuisen tuki
6. Tuen tarve voi vaatia lisäkertoja

Taulukko 1. Tulokset toimintamallin yksilötukikeskustelujen määrästä

Tulokset oppilaiden kokemuksista kehitetyn toimintamallin **yksilötukikeskusteluun pääsyn helppoudesta eli tukipalvelun saatavuudesta** olivat jälleen selkeät ja haastatellut kokivat, että yksilötukikeskusteluun pääsy oli helppoa. Analyysin perusteella tähän haastateltavien arvioon vaikuttivat neljä tekijää. Näitä olivat: 1. oppilas sai varattua tukikeskusteluajan helposti matalalla kynnyksellä, 2. oppilas pääsi keskusteluun AVO-ajalla ilman ajanvarausta, 3. tukityöntekijä oli läsnä koululla ja siten helposti saatavilla, 4. tukikeskusteluun ohjautuminen tapahtui monen eri reitin kautta, kuten huoltajien, opettajan tai oppilaan omasta pyynnöstä ja 5. yksilötukikeskustelujen aikojen sovittamisessa oli haasteita. (Taulukko 2)

Oppilaat siis kokivat, että oli helppoa päästä yksilötukikeskusteluun, koska tukityöntekijällä oli aikaa ja hän oli myös näkyvästi paikalla. Myös AVO - aika rohkaisi oppilaita käymään juttelemassa tukityöntekijän kanssa, ja ohjautuen siten itse palveluun matalalla kynnyksellä. Yksi tytöistä ohjautui toimintamallin mukaisesti opettajan

pyynnöstä tapahtuvan tukityöntekijän tekemän luokkaseurannan, ja tukityöntekijän suoran pyynnön jälkeen tukikeskusteluun.

”Mä ajattelin sillee, et mä en haluu tulla... Tai mä ajattelin, että mä voin tulla kyllä sinne, mutta mitä teen siellä? Sit ekan kerran jälkeen, kun sä kysyit, haluatko tulla toisen kerran, niin oli niinko kiva tulla sinne”.(oppilas)

Henkilökunnan kommentteista alakoulun opettajien vastaukset määrittivät yksilötukikeskusteluun pääsemisen helpoksi ja matalalla kynnyksellä, eli oppilas sai varattua helposti ajan tukityöntekijältä. Henkilökunta koki myös hyväksi, että tukityöntekijällä oli aikaa enemmän käydä keskusteluja myös opettajien kanssa nimettömästi oppilaisista, koska tukityöntekijä oli läsnä koulun arjessa ja siten voitiin pohtia oppilaan tarvetta yhdessä. Mutta jotkut opettajat kokivat hankalaksi sopivan ajan löytämisen oppilaalle yksilötukikeskustelua varten koulupäivän aikana ”aikojen sovittamista on ollut”. Sen vuoksi yksilötukikeskustelut koettiin sopia aina siten, että poissaolotunti olisi sellaisesta aineesta, jossa oppilas oli hyvä tai, että poissaolotunti ei ollut aina sama. Henkilökunnan edustaja mainitsi erityisen hyvänä myös matalan kynnyksen palvelun nuorille ilman ajanvarausta.

Sinulla on ollut matala kynnys. Niin sinä olet aina sanonut, että voi tulla ilman vanhempienkin lupaa, oppilas voi tulla ihan oma-aloitteisesti sinne juttelemaan ja on ollut myös avoimet ovet. Tätä olen pitänyt tosi hyvänä, koska esimerkiksi tässä minun työssäni he eivät voi tulla ilman ajanvarausta, täytyy aina varata aika ja olla vanhemmilta lupa siihen. Tämä on ollut nimenomaan tällaisena avoimena tarjouksena lapsille tosi hyvä. (henkilökunnan edustaja)

Analyysin tulokset – toimintamallin yksilötukikeskustelujen saatavuudesta
1. Matala kynnys
2. Myös ilman ajanvarausta
3. Tukityöntekijä tavoitettavuus
4. Monipuolinen ohjautuminen
5. Aikojen sovittamisen haasteet

Taulukko 2. Tulokset toimintamallin yksilötukikeskustelujen saatavuudesta

7.2 Kokemukset toimintamallin vaikutuksista oppilaan elämänhallintaan ja kuulemiseen kouluuyhteisössä

Tarkastelun kohteina olivat ensimmäisenä oppilaan kokemukset yksilötukikeskustelujen vaikutuksista omaan elämänhallintaan. Analyysin perusteella tuloksena olivat neljä yhteistä tekijää 1. oppilaan voimaantuminen, 2. koulunkäynnin helpottuminen, 3. vuorovaikutustaitojen kohentuminen ja 4. toimintamallin haasteet. Analyysi tehtiin tarkastelemalla haastatteluista saatua runsasta määrää yksilötukikeskustelujen positiivisista vaikutuksista oppilaan elämänhallintataitojen lisääntymiseen. Tällaisia positiivisia vaikutuksia olivat esimerkiksi, että oppilas jaksoi paremmin koulussa, oppilaan oli helpompi tulla kouluun, omista asioista keskustelu huojensi oppilaan oloa, oppilas sai uusia näkökulmia ja tapoja toimia, Wilma-tietojärjestelmässä oppilaan häiriömerkinnät vähenivät ja positiivisten merkintöjen määrä lisääntyi, omat voimavarat lisääntyivät oppilaan löytäessä uusia taitoja ja vahvuuksia, koulu meni paremmin, oppilaan iloisuus ja positiivisuus lisääntyivät, oppilas sai lisää tietoa elämänhallinnan taidoista, itseluottamus kasvoi. Haastatelluista osa koki haasteelliseksi arvioida tukikeskustelujen vaikutusta alakoulun oppilaisiin, koska varsinkin 1. – 4. – luokan oppilaat ovat vielä nuoria arvioimaan elämänhallinnan taitojen lisääntymistä. Pohdittiin myös yksilötukikeskustelujen vaikutuksia pitkällä aikavälillä, sillä usein, jos aika tukikeskustelujen välillä venyi useaksi viikoksi, oppilaan käytös joissakin tapauksissa palasi entiseen. (Taulukko 3)

Niin, jos miettii niitä, jotka mulla yläkoulussa käy, niin näähän on just niitä asioita mitä keskusteluissa käydään. Toki sitten voi sanoa, että joillakin näkyy selkeästi, jotka käyvät, niin viikko, puolitoista, Wilma pysyy asiallisena. Sitten jos se käyntiväli menee pidemmäksi, sitten se taas niin kuin repsahtaa. Niin, että kyllä se isommilla näkyy, sillä että siellä voi olla myöhästymisiä vähemmän, vähemmän poissaoloja, jopa häiriömerkintöjä vähemmän, mutta sitä pitäisi olla pitkäaikaisesti niitä tapaamisia. Niin, on niillä tapaamisilla ollut merkitystä! (henkilökunnan edustaja)

Oppilaat kuvasivat, että tukikeskustelut olivat auttaneet oman hyvinvoinnin ja voimavarojen paranemisessa, esimerkiksi ”jaksoi paremmin koulussa”, ja että ”kouluun oli mukavampi tulla”, ja että ”positiivisten asioiden ajattelu auttoi myös”. Tukikeskustelut toivat siis oppilaalle uutta positiivista näkemystä omasta itsestä uudesta näkökulmasta. Tämä auttoi oppilaan hyvinvoinnin lisääntymisessä.

No en mä tiedä. Mä ajattelin, ajattelen kaikesta, että mä en osaa, mutta sitten käytiin läpi näitä mun vahvuuksia ja missä mä haluan kehittyä,

niin sitten ajattelinkin, että kyllä mä voin osatakin, tai sitten jos mä yritän, niin mä voin kehittyäkin siinä”. (oppilas)

Oppilaat kokivat myös, että elämänhallintaa käsittelevät työmuodot, kuten Mielenterveyden käsi ja Kasvun palat, olivat tuoneet tietoa ja apua omaan elämisen arkeen. Oman elämänhallinnan taitojen paraneminen tuki oppilasta kokonaisvaltaisesti oppilaan oman hyvinvoinnin lisääntymisenä ja toivat lisää omia voimavaroja ja iloa elämään sekä uusien asioiden oppimista. Tärkeää oli ollut oppilaille se, että juuri heidän omia voimavarojaan ja taitojaan oli pohdittu ja myös kehittämishaasteita heidän elämässään.

Analyysin tulokset – toimintamallin vaikutuksista oppilaan elämänhallintaan
1. Oppilaan voimaantuminen
2. Koulunkäynnin helpottuminen
3. Vuorovaikutustaitojen kohentuminen
4. Toimintamallin haasteet

Taulukko 3. Tulokset toimintamallin vaikutuksista oppilaan elämänhallintaan

Tarkastelun kohteina olivat toisena oppilaan kokemukset toimintamallin **vaikutuksista oppilaan kuulemiseen**. Analyysin perusteella tuloksena olivat nyt viisi yhteistä tekijää 1. oppilaan tarpeita kuullaan paremmin, 2. oppilas kokee tulevansa kuulluksi, 3. oppilas oppii sanoittamaan asioita, 4. oppilas saa konkreettisen apua, 5. oppilaan osallisuuden tunne lisääntyy ja 6. ryhmissä oppilaan kuulemisen haaste. Analyysi tehtiin jälleen tarkastelemalla haastatteluista saatua runsasta määrää toimintamallin vaikutuksista oppilaan kuulemisesta. Tarkasteltavia positiivisia vaikutuksia olivat esimerkiksi, oppilaan olo helpottui, oppilaan asiat etenivät ja oppilaan edun ajaminen parani, oppilaan kuuleminen lisäsi ymmärrystä esimerkiksi oppilaan ja opettajan välillä, ja se toi uusia näkökulmia asian käsittelyyn, tiedon saanti lisääntyi ja oppilas sai apua, yhteistyö lisääntyi. Haastatelluista osa henkilökunnan edustajista kokivat haasteelliseksi oppilaiden kuulemisen joiltakin osilta kouluyhteisössä. Kuulemisen haasteita oli myös miten voitaisiin taata kouluyhteisöön kaikkien oppilaiden tasa-arvoinen kuuleminen ja miten ryhmässä voitaisiin kuulla kaikkia oppilaita paremmin. Pohdittiin lisäksi ryhmässä hiljaisten oppilaiden kuulemisen haastetta. (Taulukko 4)

Oppilaat kokivat, että heitä on kuultu ja että kuuleminen on ollut toimivaa heidän omilla asioissaan. Yksi yläkoulun poika kertoi kokemuksestaan, että ”on helpottavaa, kun joku kuuntelee minua, oikeesti on ollut helpompaa, kun on kuultu mun asioita”. Toinen yläkoulun poika arvioi, että ”Ihan hyvin mua on kuultu ja asiat on menneet eteenpäin ja mitä olen kertonut, olet ymmärtänyt ja että minua on kuultu oikein! Kiva oli jutella mulle tärkeistä asioista”. Yläkoulun tyttö kertoi, että ”hyvin, eipä oikeastaan ole mitään jäänyt, että mua ei olisi kuultu”. Toinen tyttö kommentoi, että ”olen tullut kuulluksi ja on ollut tärkeää, että on kuunneltu mun asioita”. Samaten yläkoulun kolmas tyttö koki, että ”kyllä on hyvin kuunneltu ja auttanut on! En ole jäänyt kaipaamaan jotain muuta lisää”.

Koulun henkilökunta arvioi myös oppilaan kuulemista oman kokemuksensa kautta seuraavasti: ”Oppilas on pystynyt sanoittamaan paremmin asioitaan, ennen oli vaikeuksia tässä ja samaten oppilas on pystynyt yhä enemmän tuottamaan puhetta” ja ”on auttanut, olen saanut myös tietoa siitä, mitä oppilaan päässä liikkuu ja samalla auttanut myös ymmärtämään oppilasta”. Edellä mainitut oppilaat eivät kumpikaan alussa puhuneet omista asioistaan. Molemmilla oppilailta todettiin myöhemmin ongelmia monialaisen yhteistyön tuloksena oman toiminnan ohjauksessa. Yksi henkilökunnan edustaja mainitsi tärkeimmäksi tekijäksi sen, että oppilaalla on ollut joku kuulemassa oppilaan omaa tarinaa. Toinen henkilökunnan edustaja kommentoi: ”Paine on vähentynyt ja myös huoltajan kanssa on käyty keskusteluja esiin tulleista asioista” ja kolmas arvioi, että ”erityisen tärkeää on nuorten kuulemisen mahdollistaminen”.

Mekin muut ammatti-ihmiset usein toimitaan sen ammatin raameissa, puhutaan sieltä ammatista käsin. Ja sitten useasti se lapsen kuuleminen jää. Vaikka se tietenkin kuuluu työhön kuunnella, mutta on minusta ollut hyvä tämä mahdollisuus. Tukityöntekijä on usein opettajillekin korostanut, että pitää kuunnella minkälaisia nuoren mielipiteet, että mitä se nuori sanoo! Onhan se tärkeää kuulla nuorta ja että katsotaan oppilaan näkökulmasta. Niin ja monesti näissä keskusteluissa saattaa olla useasti niin, että asiantuntijat puhuvat ihan oppilaan päälle”.(henkilökunnan edustaja)

Henkilökunta kommentoi myös seuraavasti ”Oppilaan kuuleminen on ollut oppilaan edun ajamista ja tukenut koko kouluyhteisöä. On ollut myös aikaa enemmän oppilaan kuulemiselle. Hyvä, kun joku ehtii oppilasta kuulemaan”. Lisäksi yksi henkilökunnan edustaja arvioi, että oppilaita on kuultu paremmin sekä yksilöllisesti että ryhmissä, minkä kautta on voinut tukea opettajia ja koko kouluyhteisöä, on ollut mahdollista

myös konsultoida asioista hyvässä yhteistyössä. Työ on ollut hänen mielestään todella tärkeää ja kuulemiseen liittyvää työtä on ollut paljon. Nuoret ovat päässeet juttelemaan, ja erilaisia ryhmiä on vedetty erilaisilla kokoonpanoilla yhteistyössä, minkä vuoksi nuoria on myös pystytty paremmin kuulemaan. Sekä oppilas ja opettajat ja koko kouluyhteisö on hyötynyt tästä toimintamallista ja auttanut yhteisöä toimimaan paremmin. Oppilaat ovat saaneet kokemuksen, että heidän hyvinvointinsa on lisääntynyt ja heidän ääntään on kuultu ja että näillä on ollut merkitystä heidän elämälleen.

Analyysin tulokset – toimintamallin vaikutuksista oppilaan kuulemiseen
1. Oppilaan tarpeita kuullaan paremmin
2. Oppilas kokee tulevansa kuulluksi
3. Oppilas oppii sanoittamaan asioita
4. Oppilas saa konkreettista apua
5. Oppilaan osallisuuden tunne lisääntyy
6. Ryhmissä oppilaan kuulemisen haaste

Taulukko 4. Tulokset toimintamallin vaikutuksista oppilaan kuulemiseen

7.3 Kokemukset toimintamallin vahvuuksista

Tarkastelun kohteina analyysissä oli kehittämistyönä tehdyn toimintamallin vahvuuksien arviointi haastattelujen perusteella. Analyysin tuloksena oli neljä toimintamallin vahvuutta. Näitä olivat 1 oppilas saa apua matalalla kynnyksellä, 2. oppilaan kuuleminen paranee, 3. oppilaan osallisuus lisääntyy, 4. toimintamalli tuottaa kouluyhteisölle tukea. Analyysin tarkastelun kohteina oli haastateltavien arviointi kehittämistyönä tehdyn toimintamallin vahvuuksista yksilö- ja ryhmänäkökulmasta. Arviointia tekivät koulun henkilökunta. Analyysin tuloksena oli selkeä kuva siitä, että toimintamallin vahvuuksia on paljon ja ne tukevat kokonaisuutena vahvasti koko kouluyhteisöä monin tavoin. Analyysiä tehtäessä tarkastelun kohteina olivat haastattelujen perusteella nousseet toimintamallin erilaiset positiiviset asiat. Esimerkiksi, että toimintamallin työmuodot ovat helposti saatavilla, yläkoulun oppilailla on mahdollisuus käydä yksilötukikeskusteluissa ilman vanhempien lupaa, yksilötukikeskusteluaikoja pystytään tarjoamaan enemmän ja nopeammin, toimintamallin palveluun pääsevät saavat avun,

oppilaalla on mahdollisuus selvittää omia asioitaan ja haasteitaan alan ammattilaisen aikuisen tuella, yksilö kokee tulevansa kuulluksi, yksilö kokee tulevansa kohdatuksi ja nähdyksi, yksinäisyyden kokemukset vähenevät, osallisuus lisääntyy. Koko kouluyhteisöä tarkasteltaessa toimintamallin vahvuuksia ovat esimerkiksi yhteisöllisyyden kokemusten lisääntyminen, toimintamalli tukee koko kouluyhteisön toimintaa, toisen aikuisen läsnäolo tukee ryhmätyöskentelyissä, toimintamalli lisää kouluyhteisön ymmärrystä ja lisää monialaista yhteistyötä, useampi aikuinen työskentelee yhdessä, mikä lisää turvallisuutta ja kriisitilanteessa aikuisia on enemmän paikalla. (Taulukko 5)

Henkilökunnan edustaja arvioi toimintamallin vahvuutena, että yksilötukikeskustelut ovat toimineet niiden osalta, jotka ovat saaneet mahdollisuuden käydä. Ryhmien osalta hän korosti, että yhteistyönä opettajan ja projektityöntekijän kanssa toteutetut ryhmät ovat toimineet hyvin KiVa-kouluryhmissä ja tukeneet siten koko luokan toimintaa. Toinen henkilökunnan edustaja arvioi vahvuudeksi yksilötukikeskustelujen osalta, että keskusteluissa oppilaalla on mahdollisuus keskustella asioistaan ja selvittää tosiasioita oppilaan toiminnassa ja hänen kanssaan. Ryhmätoiminnan vahvuus henkilökunnan edustajan mielestä erityisesti ollut, että toisen aikuisen läsnäolo on ollut hyvä tuki ja toimiva työskentelytapa. On käynyt selväksi, että toimintamalli on tukenut vahvasti koko kouluyhteisöä erityisesti ryhmätoimintojen osalta ja yhdessä yksilötukikeskustelujen toimintamallin kanssa. Kokonaisuudessaan toimintamallin vahvuutena on sekä yksilöllisesti oppilaiden, opettajien, kodin ja koulun yhteistyön ja koko kouluyhteisön toiminnan tukeminen ennaltaehkäisevänä toimintana. Vahvuus on myös koko kouluyhteisön parempi tukeminen matalan kynnyksen palvelulla, joka on helposti saatavilla koulun sisällä, jolloin voidaan vähentää yksinäisyyden kokemusta ja lisätä sekä tukea samalla kouluyhteisön toimivuutta, jossa yksilö voi kokea tulevansa kuulluksi ja nähdyksi. Yksinäisyyden kokemukset voivat siten vähentyä ja toisaalta yhteisöllisyyden kokemukset lisääntyä. Kolmas henkilökunnan edustaja koki, että kehityksessä toimintamallissa molemmat, sekä yksilö- että ryhmätyöskentelyt, ”ovat olleet toimivia systeemejä”. Lisäksi koettiin, että yksilökeskusteluissa on aina hyvä asia, ”mitä enemmän aikaa varataan tähän työskentelyyn”. Samaten koettiin, että ryhmätoiminnoissa jokaisen luokan (ensimmäisenä vuonna 7. luokkien kanssa ja toisena vuonna 8. luokkien) kanssa on työskennelty, ”mikä on lisännyt oppilaiden turvallisuutta kouluyhteisössä”.

Eräs henkilökunnan edustaja arvioi toimintamallin yksilökeskustelujen vahvuuksia siten, että hänestä on erityisen tärkeää tuoda oppilaan näkökulmasta asioita esiin; ”samalla nuorten syyllistäminen on jäänyt vähemmälle, mikä on ollut todella tärkeä asia”. Lisäksi hän mainitsi erityiseksi vahvuudeksi, että nuori pystyy ryhmäytyksen kautta tutustumaan tukityöntekijään paremmin, mikä puolestaan auttaa kontaktin luomisessa jatkossakin, lisäksi työpari toi turvallisuuden tunnetta ryhmien vetämiseen ja toimintaan.

Pidettiin tällaisia mielenterveys aiheisiä ryhmiä. Luokat olivat erilaisia ja joillakin luokilla meni tosi hyvin ja kuuntelivat tosi hyvin ja sitten tehtiin aina sellaisia ryhmätöitä. Ryhmät muodostuisivat mahdollisimman vapaasti ja eri tavoin. Niin ja sitten oli niitä haastavampia ryhmiä, joissa olisi pitänyt olla enemmänkin aikuisia, joten olisi mielestäni hyvä saada enemmänkin ja useammin, meillä oli kaksi oppituntia lukukautta kohden. Kaksi kertaakin on hyvä ja oppii samalla tuntemaan niitä lapsia. Nii-in ja oppilaat saavat tietää ja oppivat tuntemaan meitä koulun tuki-ihmisiä. Ja se oli hyvä, että oli työpari. Oli jotenkin helpompaa se yhteistyö. Sellainen turvallisuuden tunnekin kun meni vieraaseen luokkaan. (henkilökunnan edustaja)

Analyysin tulokset – toimintamallin vahvuudet
1. Oppilas saa apua matalalla kynnyksellä
2. Oppilaan kuuleminen paranee
3. Oppilaan osallisuus lisääntyy
4. Toimintamalli tuottaa kouluuyhteisölle tukea

Taulukko 5. Kokemukset toimintamallin vahvuuksista

7.4 Toimintamallin kehittämishaasteet

Tarkastelun kohteina analyysissä oli kehittämistyönä tehdyn toimintamallin kehittämishaasteiden arviointi haastattelujen perusteella. Analyysin tuloksena oli neljä toimintamallin kehittämishaastetta. Näitä olivat, että 1. pitäisi pystyä tarjoamaan kaikille oppilaille tasa-arvoisesti mahdollisuutta päästä toimintamallin mukaisiin yksilökeskusteluihin. 2. Ryhmäytyksiä pidettäessä tieto ei aina mene kaikille perille, koska osa oppilaista on poissa. 3. Pitäisi olla mahdollisuus tarjota toimintamallin mukaisia ryhmäytyksiä ilman, että on ongelmaa. 4. Toimintamallin pitäisi jatkua, mutta miten mahdollistetaan jalkautuminen ja jatkokehittäminen? (Taulukko 6)

Henkilökunnan edustajat nostivat esiin yksilökeskustelujen osalta, että jokaisen oppilaan olisi hyvä saada ainakin kerran mahdollisuus kahdenkeskiseen yksilötukikeskusteluun ennaltaehkäisevänä toimenpiteenä. Ryhmien osalta koettiin ongelmana, että esimerkiksi KiVa-ryhmiä pidettäessä osa oppilaista puuttui, joten kaikki eivät saaneet tietoa itselleen käsitellystä aiheesta. Yksi henkilökunnan edustaja nosti esiin ajankohittaisen kysymyksen eli mahdollistuuko toimintamallin jatko. Toisen henkilökunnan edustajan arvio kehittämishaasteesta oli, että olisi ollut tarvetta muillekin luokille järjestää mielenhyvinvointi ryhmiä kuin vain niille yhden ikäryhmän luokille, joille pidimme ryhmätoiminnot. Samoin koki kolmas henkilökunnan edustaja, ja painotti että toiminnan pitäisi jatkua, sekä yksilö- että ryhmätyöskentelynä.

Analyysin tulokset – toimintamallin kehittämishaasteet
1. Yksilötukikeskustelujen mahdollistaminen kaikille oppilaille
2. Tiedon kulkeminen
3. Ennaltaehkäisevien ryhmätyöskentelyjen mahdollistaminen koulu yhteisössä kaikille luokille
4. Jalkautuminen ja jatkokehittäminen

Taulukko 6. Kokemukset toimintamallin kehittämishaasteista

8 JOHTOPÄÄTÖKSET JA TOIMINTAMALLIN KEHITTÄMISHAASTEET

Henkilökunta koki, että nuoret olivat saaneet apua ennaltaehkäisevästi, koska nuorille saatiin apu matalalla kynnyksellä ja tukityöntekijä oli helposti saatavilla. Opettajan oli helpompi olla heti yhteyksissä, kun hän havaitsi oppilaan käytöksessä ongelmaa. Viiden kerran mallissa positiivista henkilökunnan mukaan oli myös, että selkeä rakenne tuki keskustelujen etenemistä ja että viiden kerran määrässä on aikaa myös tutustumiseen ja luottamuksen luomiseen.

Oppilaat kokivat, että oli ollut mukavaa jutella omista asioistaan siten, että kiirettä ei ollut. Oppilaille tärkeää oli myös se, että he pystyivät vaikuttamaan siihen, mitä asioita käsiteltiin ja että he pääsivät itse pohtimaan ratkaisuja yhdessä aikuisen kanssa.

Viiden kerran määrän koettiin olevan juuri sopivan, koska aikaa tutustumiseen ja luottamuksen luomiseen oli ja myös aikaa tapaamisten välillä pohtia käsiteltyjä asioita. Seuraavalla kerralla voitiin vielä syventää ja pohtia esiin nousseita ratkaisuja. Oppilaat pitivät vielä hyvänä, että yksilötukikeskustelun joka kerralla oli kuitenkin rakenne, jossa käytiin elämänhallintaan liittyviä asioita yhdessä läpi. Viisi käyntikertaa tuki oppilasta riittävän ajan, käsiteltävän materiaalin ja selkeän rakenteen vuoksi oppilaiden kuulemista, osallisuutta ja omaa elämänhallintaa. Oppilaan kuulemiselle oli riittävästi aikaa ja oppilas pystyi osallistumaan oman elämänsä ongelmien käsittelyyn ja pohdintaan sekä ratkaisuihin ja sai tietoa oman elämänhallintansa tukemiseksi.

Haastattelu ja sisällönanalyysi menetelminä sopivat tähän toimintatutkimukseen, sillä niiden avulla saatiin vastaukset kehittämistöihin. Toimintamallin merkityksellisyys juuri nykyisessä kontekstissaan toimii haastattelujen perusteella juuri sellaisena kuin toivotaankin. Tämä kävi todella selkeästi esille kaikkien toimijoiden arvioinneista. Toimintamalli tuki koko koulu yhteisön arkea ja hyvinvointia. Erityisen tärkeinä seikkoina nousi oppilaiden haastattelujen perusteella koulussa jaksamisen lisääntyminen, käytöshäiriöiden selkeä väheneminen ja koulumotivaation kasvaminen ja vielä opettajien ja oppilaiden yhteistyön paraneminen. Samaten koko koulu yhteisön merkityssysteemeihin vertaisuuden, yhteisöllisyyden ja yksilöllisyyden kautta on toimintamallilla ollut haastattelujen perusteella positiivinen vaikutus. On todella harvinaista, että koulu yhteisössä on tällainen toimintamalli, jonka kaikki osapuolet kokevat näin hyväksi. Tulokset osoittavat selkeästi toimintamallin merkityksen kaikille koulu yhteisön jäsenille.

Toimintamalli on ollut Lohjan Järnefeltin ja Ristin kouluille tärkeää toimintaa kaikille osapuolille. Oppilaiden ja opettajien tyytyväisyys toimintaan on ollut selkeästi nähtävissä ja kuultavissa. Opettajat kertoivat haastatteluissa ja koko kahden vuoden toiminnan ajan, että tuki heidän omaan työhönsä ja oppilaille on merkittävä, koska oppilaat voivat saada nopeasti tukea ja tuki on helposti saatavilla koulun sisällä matalalla kynnyksellä. Oppilaat saivat tuen viiden kerran yksilötukikeskustelukäynneillä heitä häirinneeseen asiaan, ja oma jaksaminen koulussa parani oppilaiden omien kertomusten mukaan. Kahdessa oppilaan tapauksessa kuudennella luokalla selvisi tukikeskustelujen avulla, oppimisvaikeuksien syy, koska oli aikaa selvittää oppilaan kanssa, millaiset tekijät olivat oppilaiden mielestä heitä haitanneet omassa oppimisympäristössä. Tosin nämä kaksi oppilasta kävivät keskusteluissa enemmän kuin viisi kertaa eli noin 5–8

kertaa lukukaudessa. Tärkein tutkimustulos oli oppilaiden kertoman mukaan heidän oman elämänsä muuttuminen paremmaksi ja hyvinvoinnin ja elämänhallinnan lisääntyminen heidän saadessaan kertoa heitä häiritsevistä asiasta. Oppilaat kertoivat itsetulleensa kuulluksi kiitettävästi ja erittäin hyvin yksilöllisissä tukikeskusteluissa.

Kehittämistyönä ja toimintatutkimuksen tavoitteena oli arvioida ja edelleen kehittää toimintamalli, joka edistäisi koulu yhteisössä oppilaiden hyvinvointia monialaisella toiminnalla. Tällainen toimintamalli onnistuttiin luomaan projektityöhankkeen kahden vuoden aikana. Malli todella tuki sekä yksilöllisesti että yhteisöllisesti koko koulu yhteisöä. Tähän tavoitteeseen päästiin hyvällä monialaisella yhteistyöllä opettajien, rehtorien, kuraattorin, psykologin, erityisopettajien, terveydenhoitajan ja projektityöntekijöiden joustavalla työskentelyllä. Onnistumiseen vaikutti myös kehittämistyön aikana projektissa olleiden projektityöntekijöiden aktiivisuus ja vastuunkanto sekä sitoutuminen tavoitteisiin. Opinnäytetyössä toimintamallia arvioitiin haastateltavien kanssa ja vastaus saatiin siihen, että toimintamalliin kuuluvat yksilölliset, osallistavat ja dialogiset tukikeskustelut vaikuttivat haastattelujen perusteella positiivisesti oppilaiden elämänhallintaan ja hyvinvointiin sekä kuulemiseen koulu yhteisössä.

Toimintamallin toivottiin jatkuvan, mutta koska projekti oli kaksivuotinen ja Lohjalla päätettiin olla jatkamatta tasa-arvorahaan perustuvaa projektia tässä muodossa, sen vuoksi toimintamallin jatkokehittäminen jää Lohjan kaupungin tehtäväksi. Toiminnan jalkauttaminen koko Lohjan alueelle olisi kaikkien toimintatutkimuksen haastattelujen mukaisesti järkevää, mutta jalkauttaminen ja muut siihen liittyvät toimenpiteet jäävät myös Lohjan kaupungin vastuulle. Kehittämistyön tulosten perusteella olisi valitettavaa, jos mallia ei jatkettaisi ja jalkautettaisi koko Lohjan koulu yhteisöön. Tähän kuitenkin vaikuttaa selkeästi resurssien rajallisuus ja se, kuka toimintamallia jatkossa toteuttaa. Esimerkiksi kuraattoreilla on työkuva niin laaja, että heidän voimavaroillaan tätä toimintamallia ei voida toteuttaa ainakaan nykyisillä toimenkuvilla, joten työhön pitäisi palkata lisää väkeä, ja se on tässä taloudellisessa tilanteessa varsin epätodennäköistä. Kehittämishaasteena voitaisiin myös pitää kuraattorin työnkuvan selkeämpää määrittämistä.

9 POHDINTA

Haastattelujen analyysin perusteella tuli selkeästi esille, että tällaiselle toimintamallille on tarvetta tämän päivän kouluyhteisöissä ja että sillä on tärkeä merkitys kouluyhteisön jäsenien jaksamiselle ja yhteistyölle niin oppilaille, opettajille kuin vanhemmille. Tärkeä osuus oli lisäksi selvittää, saako oppilas tämän toimintamallin kautta paremmin äänensä kuuluviin dialogisen ja asiakaslähtöisen keskustelujen kautta, joissa keskitytään oppilaan itse tärkeiksi nostamiin kysymyksiin. Tähän saatiin myös selkeä vastaus, eli toimintamalli toimi juuri tavoitteen ja tarkoituksen mukaisesti.

Toimintatutkimus soveltui hyvin tämän kehittämistyön tutkimukselliseen lähestymistapaan, jossa kehitettiin toimintaa ja haettiin kehitetystä palautetta. Oleellisena elementtinä olivat tutkijan eli toimijan mukanaolo, toiminnan kehittäminen, yhteistoiminta koulun henkilökunnan ja oppilaiden kanssa itse toiminnan ja toimintaa arvioivien haastattelujen kautta sekä itse tutkimus (Kananen 2014, 11, 13 - 14). Toimintamalli on ollut toteutukseltaan dialogista ja asiakaslähtöistä, taustalla on ymmärtävä tutkimus- ja kehittämistyö, jossa vuorovaikutus on olennainen osa yhteisen käsityksen luomista. Tarkoituksena on tutkimuskysymysten kautta ollut ymmärtää tutkimuskohteena olevien kokemuksia ja toiminnan merkitystä kouluyhteisössä. Tämä on erinomaisesti onnistunut, koska yhteinen käsitys toiminnasta ja kehittämistyön toimintamallista on tuottanut yhteisen näkemyksen toimintamallin toimivuudesta. Nyt on toteutettu vasta toimintatutkimuksen ensimmäinen arvioinnin sykli, jonka jälkeen tulisi seuraava sykli, johon kuuluvat jatkokehittäminen, toiminta ja havainnointi sekä uudelleen arviointi.

Aineistonkeruussa käytin puolistrukturoituja teemahaastatteluja kvalitatiivisena kenttätutkimuksena, joka toimi hyvin kehitetyn toimintamallin arvioinnissa. Haastattelut tehtiin yhdeksälle oppilaalle ja monialaisesti seitsemälle työntekijälle. Käsiteltyjen aineistojen keruu vei aikaa, koska haastatteluja oli yhteensä 16 ja haastattelut kestivät 15 - 20 minuuttia. Koska haastateltaviksi oppilaisiksi oli valittu sekä tyttöjä, joita oli neljä, että poikia, joita oli viisi, molemmat sukupuolet oli huomioitu aineiston keruussa. Myös henkilökunnan monialaisuus toi aineiston keruuseen laajaa näkökulmaa. Puolistrukturoitu haastattelu toimi sekä oppilaiden että opettajien haastattelussa, koska siten pystyi rajaamaan kehitetyn toimintamallin arvioinnin aluetta.

Analyysimenetelmänä sisällönanalyysi oli toimiva, koska yhteisiä tekijöitä löytyi kehittämistehtävän kysymyksien vastauksiksi. Haastattelujen runsauden vuoksi sanatarkkaan litterointiin kului paljon aikaa ja yhteisten teemojen löytymiseen. Kaksi tee-

maa oli arvioinnin kohteena eli teema 1 koostui kokemuksista kehitetystä toimintamallista ja sen vaikutuksista oppilaan elämänhallintaan, hyvinvointiin ja kuulemiseen ja teema 2 koostui kokemuksista kehitetyn toimintamallin vahvuuksista ja kehittämishaasteista. Sisällönanalyysissä keskityin aineistolähtöisyyteen ja löysin myös merkityskokonaisuuksia (Tuomi & Sarajärvi 2009, 101). Analyysin kautta saatiin vastaukset kehittämistehtävän kysymyksiin ja löytyi yhteinen kokonaisnäkemys.

Oma kehittämisosaamiseni lisääntyi merkittävästi. Uutta tietoa tuli haastattelujen hyödyntämisestä kehittämistyössä. Uutta taitoa tuli myös haastattelujen litteroinnista, joka yllätti työmäärällään. Oli myös todella kiinnostavaa lähteä niin sanotusti tyhjästä luomaan uutta mallia, josta olisi mahdollisesti tulevaisuudessa hyötyä koko kouluyhteisölle ja erityisesti oppilaiden hyvinvoinnin, elämänhallinnan, kuulemisen ja osallisuuden lisäämiselle ja toteuttaa myös opinnäytetyönä toimintamallin arviointia kiinnostavien haastattelujen kautta. Hyötyä kehittämistyöstä voisi olla ainakin Lohjan kouluille, mutta toimintamallia voi hyödyntää muissakin kouluyhteisöissä.

Oppilaiden hyvinvoinnin lisääntymisen on havaittu paranevan, kun tuetaan oppilaiden omia kykyjä ja vahvuuksia, joilla on myönteinen merkitys oppilaiden elämäkululle ja myös koko kouluyhteisölle (Lappalainen ym. 2008, 112 - 113). On havaittu, miten tärkeää on kehittää oppilaiden vuorovaikutus-, yhteistyö- ja sosiaalisia sekä tunne-elämän taitoja, jolloin voidaan puhua sosio-emotionaalisen kompetenssin muodostumisesta. Kehitetystä toimintamallista keskityttiin juuri näihin osa-alueisiin yksilöllisten keskustelujen ja yhteisöllisten ryhmätyöskentelyjen avulla. Yksilöllisissä keskusteluissa pohdittiin nimenomaan oppilaan omia tavoitteita, käytöstä ja itselle suojaavien tapojen löytämistä sekä oman toiminnan realistista arviointia. Oppilaat kokivat tämän myös heille itselleen todella tärkeäksi. Keskusteluja käytiin asiakaslähtöisesti, jolloin oppilas itse vaikutti keskustelujen kulkuun olennaisesti, ja tätä kautta sitoutui samalla oman käytöksensä arviointiin. Dialogisuus, vuorovaikutteisuus ja ystävällinen lähestymistapa oppilaan kokemiin häiriötekijöihin auttoivat oppilasta tuntemaan, että hänestä välitettiin ja että hänen kertomuksillaan oli merkitystä. Dialogisuutta ja asiakassensitiivisyyttä korostaa myös Wallin (2011, 28 - 29) esittäen, että oppilaan elämänhallintaa ja -taitoa voidaan parantaa näiden avulla. Oppilaan yksilöllinen dialoginen kohtaaminen arvostavasti olikin yksi tärkeä asia toimintamallissa. Oppilas koki, että hän on arvokas ja hänen asiansa ovat tärkeitä ja että hän pystyy vaikuttamaan omaan tulevaisuuteensa. Oppilaiden hyvinvoinnin kehittämisessä tärkeintä on kuulla oppilai-

ta ja tiedostaa heidän niin sanotun kokemusasiantuntijuutensa merkitys yksilön ja yhteisön hyvinvoinnin parantamisessa.

Koulusosiaalityö olisi taho, joka pystyisi tekemään ennaltaehkäisevää työtä, jossa keskityttäisiin oppilaiden voimavarojen ja omien elämänhallinnan taitojen sekä sosiaalisten suhteiden parantamiseen ja koko yhteisön hyvinvoinnin lisäämiseen. Kuraattorien työnkuvana onkin alun perin ollut tarkoitus tehdä ennaltaehkäisevää työtä, mutta aiempien tutkimusten mukaan kuraattoreilla on liikaa oppilaita ja liian monimuotoinen työnkuva, jotta he pystyisivät tekemään ennaltaehkäisevää työtä (Gellin ym. 2012, 152). Suurelta osin kuraattorin työ on niin sanottuja kriisitilanteiden ratkaisemista ja jälkitoimenpiteitä, ei niinkään ennaltaehkäisevää oppilaita tukevaa työtä. Erilaiset yhteisölliset palaverit ja luokkien ja oppilaiden häiriötilanteet on laitettava etusijalle. Wallin (2011, 28 - 29) mainitsikin, että koulusosiaalityö on yhteiskunnassa voimavarana osittain hyödyntämätön. Hänen mukaansa kuraattorit voisivatkin toimia niin sanottuina koordinoijina yksilön ja yhteisön voimavarojen kasvun kehittäjinä.

Koulusosiaalityöhön voimavarojen lisääminen on tulevaisuudessa yhä tarpeellisempaa, kun perherakenteiden murrokset ja maahanmuuttajien kulttuuriset erot sekä koko yhteiskunnan rakenteiden muutokset aiheuttavat lapsille ja nuorille yhä enemmän tuen tarvetta ja he tarvitsevat ammattitaitoisten aikuisten tukea, läsnäoloa, kuuntelua sekä ohjausta (Wallin 2011, 28 - 29). Tämä tuki olisi hyvä olla erilaisten ryhmäytysten lisäksi myös yksilöllistä puheeksi ottamista ja varhaista puuttumista, joita tässä kehittämistyönä tehdyssä mallissa on juuri toteutettu. Nuorten elämänilo ja hyvinvointi sekä elämänhallinta paranivat heidän oman kertomansa mukaan, Wilma-ohjelman mukaan sekä heidän kanssaan työskentelevien aikuisten arvioinnin mukaan.

Oma puolen vuoden kokemus tämänhetkisestä kuraattorin työssä on, että nuoret tarvitsevat yksilöllistä kohtaamista, jotta saadaan tietoa oppilaan omasta kokemuksesta ja hänen tilanteestaan sekä siitä, miten tilannetta hänen mielestään voitaisiin parantaa. Tämä työ vaatii aikaa ja tilaa sekä luottamusta, jotta voidaan oppilaan kanssa yhdessä selvittää, miten hänen hyvinvointiaan voidaan tukea ja parantaa. Vaikka haasteita on lapsuuden ja nuoruuden elämänvaiheessa, voi oppilas kokea toivoa siitä, että hän voi vaikuttaa ja hänen mielipiteensä vaikuttaa hänen tulevaisuuteensa. Toivo tuo mukanaan iloa ja elämänhalua sekä eheyttäviä kokemuksia jatkuvuudesta. Lapsi tai nuori voi löytää tällä tavoin omia voimavarojaan ja osaamisiaan sekä taitojaan, jotka tukevat

hänen elämänhallintaansa ja itsetunnon kohenemistaan (Lämsä & Kiviniemi 2009, 223 - 224).

Kehittämistyö päättyi samaan aikaan kuin projektityö eli viime vuoden kevätlukukauden lopussa. Ohjausryhmän kanssa pidimme yhteenvetopalaverin, jossa pohdittiin kehittämistyön aikaisen projektin tavoitteita ja sitä, miten tavoitteet toteutuivat. Tässäkin tapauksessa kaikki osapuolet olivat tyytyväisiä kehittämistyön aikana saatuihin uusiin toimintatapoihin, lisääntyneeseen yhteistyöhön, oppilaiden hyvinvoinnin, elämänhallinnan ja kuulemisen paranemiseen ja niin edelleen. Projektityön aikana kehitetyn toimintamallin jalkauttaminen olisi ensi arvoisen tärkeää, koska nimenomaan kaikki osalliset kokivat toimintamallin olleen todella hyvän ja merkityksellään koko kouluyhteisölle. On hyvin mahdollista, että kehitettyä toimintamallia ja opinnäytetyönä tehtyä toimintamallin arviointia voidaan kuitenkin käyttää esimerkiksi lapsi- ja perhepalveluiden kehittämisessä. Lisäksi kuraattorin toimenkuvaa jatkuvasti pyritään kehittämään, joten opinnäytetyötä voidaan hyödyntää myös kuraattorin työnkuvaan.

Tulevaisuuden skenaarioita luodessa olisi hyvä tiedostaa elämänhallinnan tulevan yhä haastavammiksi tulevaisuudessa yhteiskunnan turvaverkkojen monimuotoisuuden lisääntyessä ja laajentuessa. On otettava huomioon myös meneillään oleva sote - uudistus. Turvaverkot tullevat olemaan yhä enemmän pirstaleisia ja tilapäisempiä, minkä vuoksi ihmiset ja varsinkin perheet, lapset ja nuoret tarvitsevat tukea sosiaalisissa ympäristöissä selviytyäkseen yhteiskunnan murroksista ja haasteista (Wallin 2012, 168). Sosiaalinen media voi olla yksi tukimuoto, mutta se ei lasten ja nuorten kanssa koskaan voi korvata lähityöskentelyä. Koulusosiaalityö on tärkeää, koska juuri siinä työssä on mahdollista kohdata jokainen oppilas. Jos aikaa ja resursseja kuulemiseen ja oppilaan kanssa yksilötyöskentelyyn ei ole, silloin hukkaamme paljon ennaltaehkäiseviä elämänhallinnan ja hyvinvoinnin tukemismenetelmiä jo varhaisessa vaiheessa.

Koulussa tarvitaankin tulevaisuudessa elämisentaidon valmentajia, jotka voivat työskennellä aluksi vaikka hankerahoituksen turvin. Wallinin (2011, 27 - 29) mukaan koulusosiaalityön tulisi selkeämmin määrittää sen perustehtävä, jotta voisimme hyödyntää jo olemassa olevia tukimuotoja. Resurssien lisääminen on varmasti haastavaa tässä taloudellisessa tilanteessa, mutta lasten ja nuorten kanssa tehtävä ennaltaehkäisevä työ tuo takaisin enemmän kuin vie resursseja, joten tähän työhön jos mihin pitäisi resursseja lisätä. Nyt kuraattorien työtehtävät painottuvat ongelmia korjaavaan oppilaskoh-

taiseen ja yhteisölliseen työhön, kun sen pitäisi painottua ennaltaehkäisevään työhön. Aikapula on kuraattorien mukaan tärkeimpänä haasteena, sillä se vaikuttaa myös työn laatuun, sillä työtavat määrittyvät enemmän organisaation kuin oppilaiden tarpeiden mukaan. Tällöin kuraattorin tehtävät muodostuvat suoriutumiseksi nopeasti vastaantulevista tehtävistä, eikä oppilaiden kohtaamisesta ja kuuntelemisesta ja heidän tarpeisiinsa vastaamisesta, jolloin kuraattori toimii kärjistäen lähinnä kriisipäivystäjänä koulun erilaisissa ongelmatilanteissa. Kuraattorin tehtävää tulisikin kehittää siten, että kuraattorit toimisivat esimerkiksi ilmapiirin ja yhteistyön parantamisen työmenetelmien kautta yhdysiteenä oppilaiden ja opettajien välillä.

Jatkotutkimuksia voitaisiin tehdä erityisesti lasten ja nuorten kohtaamisen merkittävyydestä, heidän kuulemisesta ja mielipiteidensä arvostamisesta. Näin voitaisiin oppilaat saada paremmin kiinnittymään ja osallistumaan koko kouluyhteisön toimintaan. Jotta tähän päästäisiin, koulun tehtävänä olisi tulevaisuudessa luoda toimintaympäristö, jossa nuori voi kokea olevansa hyväksytty ja tervetullut sekä arvostettu (Karvonen 2009, 159 - 161). Oppilas voisi kokea kouluyhteisössä olonsa turvalliseksi. Hän voisi kokea niin iloja kuin surujakin, niin onnistumia kuin pettymyksiäkin. Oppilaan on voitava olla näkyvä yhteisön jäsen, joka voi vaikuttaa omaan tulevaisuuteensa (Karvonen 2009, 161). Tähän vaaditaan koulun henkilökunnalta lasten ja nuorten kanssa kohtaamista ja keskustelua, jonka kautta oppilaan itsetunto ja oman elämän tuntemus paranee sekä samoin luottamus omiin voimavaroihin. Tähän kaikkeen tarvitaan koulussa ammattitaitoisia ja välittäviä aikuisia, jotka kykenevät työskentelemään joustavasti monialaisessa yhteistyössä kaikkien yhteisön ammattilaisten kanssa. Voidaankin puhua, että kehittämishaasteena kouluun olisi luotava koulun omat hyvinvointipalvelut, joissa lasten ja nuorten hyvinvointi olisi kaikkien yhteinen päämäärä. Tällainen palvelu voi muodostua monista eri osa-alueista kuten esimerkiksi oppimisen tukemista osaamista lisäämällä, monipuolistamalla yleistä tukea, ottamalla asioita puheeksi, nivouttamalla tukiprosesseja myös lastensuojelun ja terveydenedistämisen yhteistyökumppanien kanssa ja varmistamalla prosessien ja tukiverkoston toimiminen ja yhteistyö sekä painottamalla oppimisympäristöjen hyvinvointia ja turvallisuutta korjaavasta ennaltaehkäiseviin toimiin ja menetelmiin.

LÄHTEET

Arnkil, Tom Erik & Seikkula, Jaakko 2014. ”Nehän kuuntelee meitä!”. Dialogeja monissa suhteissa. Tampere: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos.

Dawood, Runa 2014. Positive Psychology and Child Mental Health; a Premature Application in School-Based Psychological Intervention? *Procedia – Social and Behavioral Sciences* 113, 44-53. PDF-dokumentti.

<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S187704281400010X> . Luettu 27.2.2016.

Eskonen, Inkeri, Korpinen, Johanna & Raitakari, Suvi 2006. Vallan määrittämät lapsi- ja asiantuntijapuhujat: faktaa, selontekoja ja kokemuksia. Teoksessa Forsberg, Hannele, Ritala-Koskinen, Aino & Törrönen, Marita (toim.) *Lapset ja sosiaalityö. Kohtaamisia, menetelmiä ja tiedon uudelleenarviointi*. Jyväskylä: PS-kustannus, 21, 26.

Forsberg, Hannele, Ritala-Koskinen, Aino & Törrönen, Marita 2006. Kohti lapsisensitiivistä sosiaalityötä. Teoksessa Forsberg, Hannele, Ritala-Koskinen, Aino & Törrönen, Marita (toim.) *Lapset ja sosiaalityö. Kohtaamisia, menetelmiä ja tiedon uudelleenarviointi*. Jyväskylä: PS-kustannus, 8 - 9, 13 - 14.

Gellin, Maija, Gretschel, Anu, Matthies Aila-Leena, Nivala, Elina, Oranen, Mikko, Sutinen, Riikka & Tasanko, Pia 2012. Lasten ja nuorten asema hyvinvointipalveluissa. Teoksessa Gretschel, Anu & Kiilakoski, Tomi (toim.) *Demokratiaoppitunti. Lasten ja nuorten kunta 2010-luvun alussa*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, 152 - 153.

Janhunen, Kirsi-Marja 2013. Kouluhyvinvointi nuorten tulkitsemana. Joensuu: Kopyjyvä Oy.

Kananen, Jorma 2014. Toimintatutkimus kehittämistutkimuksen muotona. Miten kirjoitan toimintatutkimuksen opinnäytetyönä? Jyväskylän ammattikorkean julkaisuja 185. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.

Kananoja, Aulikki, Niiranen, Vuokko & Jokiranta, Harri 2008. Kunnallinen sosiaalipolitiikka. Osallisuutta ja yhteistä vastuuta. Jyväskylä: PS-kustannus.

Karvonen, Riina 2009. Keinoja stressin hallintaan. Teoksessa Lämsä, Anna-Liisa Munon paha olla. Näkökulmia lasten ja nuorten psyykkiseen hyvinvointiin. Jyväskylä: PS-kustannus, 159 - 161.

Kesler, Merike 2015. From idea to Solution – Using Creative Problem Solving in Teaching. Helsinki: Development Centre Opinkirjo.

Kuusela, Marjo & Lintunen, Taru 2010. Sosioemotionaalisten taitojen harjaannuttaminen ja tuki koulussa. Teoksessa Joronen, Katja & Koski, Anna (toim.) *Tunne- ja sosiaalisten taitojen vahvistaminen koulu yhteisössä*. Tampere: Tampere University Press, 122.

Lappalainen, Kristiina, Hotulainen, Risto, Kuorelahti, Matti & Thuneberg, Helena 2008. Vahvuuksien tunnistaminen ja tukeminen sosio-emotionaalista kompetenssia

rakentamassa. Teoksessa Lappalainen, Kristiina, Kuittinen Matti & Meriläinen, Matti (toim.) Pedagoginen hyvinvointi. Turku: Suomen kasvatustieteellinen seura, 111 - 131.

Luopa, Pauliina, Kivimäki, Hanne, Matikka, Anni, Vilkki, Suvi, Jokela, Jukka, Laukkarinen, Essi & Paananen, Reija 2014. Nuorten hyvinvointi Suomessa 2000-2013. kouluterveyskyselyn tulokset. Raportti 25/2014. Tampere: Terveysten ja hyvinvoinnin laitos.

Lämsä, Anna-Liisa & Kiviniemi Liisa 2009. Toivo kaikkien voimavarana. Teoksessa Lämsä Anna-Liisa (toim.) Mun on paha olla. Näkökulmia lasten ja nuorten psyykkiseen hyvinvointiin. Jyväskylä: PS-kustannus, 223 - 234.

Mannström-Mäkelä, Leena & Saukkola, Kirsi 2008. Voimaannuttavan ohjaamisen käsikirja: Kaaoksesta arjen hallintaan. Helsinki: Palmenia.

Minkkinen, Jaana 2015. Lapsen hyvinvointimalli. Lasten emotionaalinen hyvinvointi ja sosiaaliset suhteet alakoulussa. Tampere: Tampere University Press.

Moore, Kristin A. 2013. What is Child Well-being?: Does It Matter How We Measure It? The National Council on Family Relations Annual Conference in San Antonio, Texas 7.11.2013. WWW-julkaisu <https://www.childtrends.org/wp-content/uploads/2013/12/2013-57ChildWBMeasureIt.pdf>. Luettu 1.3.2017.

Myllyniemi, Sami & Mika Gissler 2012. Tilastot. Teoksessa Pekkarinen, Elina, Vehkalahti, Kaisa & Myllyniemi, Sami (toim.) Lapset ja nuoret instituutioiden kehyyksessä. Nuorten vuosikirja 2012. Helsinki: Unigrafia, 88 - 89.

Nuorten mieli vahvaksi -materiaali valmentajille ja ohjaajille 2016. Suomen Mielen-terveysseura. PDF-dokumentit. <http://www.mielenterveysseura.fi/fi/julisteet-ja-kortit/nuorten-mieli-vahvaksi-materiaali-valmentajille-ja-ohjaajille>. Päivitetty 17.3.2016. Luettu 25.3.2016.

Omin Jaloin – työkirja 2015. Lohja: Lohjan nuorisopalvelut.

Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013. WWW-dokumentti. <http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2013/20131287>. Luettu 20.3.2016.

Oranen, Mikko 2013. Osallisuus osaksi arkea. Teoksessa Hastrup, Arja, Hietanen-Peltola, Marke, Jahnukainen, Johanna & Pelkonen, Marjaana (toim.) Lasten, nuorten ja lapsi-perheiden palvelujen uudistaminen. Lasten Kaste-kehittämistyöstä pysyväksi toiminnaksi. Raportti 3/2013. Tampere: Terveysten ja hyvinvoinnin laitos, 122 - 123.

Pirttimäki, Säde 2011. Yläkouluikäisten nuorten mielenterveyden edistäminen Kuopiossa – hoitopolku ja ryhmämuotoinen interventio masennuksen ehkäisyssä. Valtakunnalliset terveydenhoitajapäivät 10.2.2011. Tampere. PDF-dokumentti. <http://www.google.fi/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=4&ved=0ahUKEwjc197O2-PLA-hWCBywKHWcDB3EQFggMAM&url=http%3A%2F%2Fwww.terveydenhoitajaliitto.fi%2Feasydata%2Fcustomers%2Fsth1%2Ffiles%2Fth-paivat2011esitykset%2Fsadepirttimakiylakouluikaistenmielentervedistkuopiossa1002>

2011esitys.pdf&usg=AFQjCNGHTTe8yVc_32uex5V2SOhr418CEA&sig2=ydXsRZmzQOSiWBAjjUKukA&bvm=bv.117868183,d.bGg. Luettu 27.3.2016.

Pönkkö, Marja-Leena & Tervonen-Rossi, Raili 2009. Moniammatillinen yhteistyö lapsen ja nuoren kasvun tukemisessa. Teoksessa Lämsä, Anna-Liisa (toim.) Mun on paha olla. Näkökulmia lasten ja nuorten psyykkiseen hyvinvointiin. Jyväskylä: PS-kustannus, 145 - 147, 156 - 157.

Suontausta, Sirkku 2010. Yhteistyö kulu yhteisössä ja koulun ulkopuolisten tahojen kanssa. Teoksessa Joronen, Katja & Koski, Anna (toim.) Tunne- ja sosiaalisten taitojen vahvistaminen kouluyhteisössä. Tampere: Tampere University Press, 95.

Tuomi, Jouni & Sarajärvi, Anneli 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.

Tuominen-Soini, Heta 2012. Student motivation and well-being. Achievement goal orientation profiles, temporary stability, and academic and socio-emotional outcomes. Helsinki: Unigrafia.

Wallin, Aila 2011. Sosiaalityö koulussa. Avaimia hyvinvointiin. Helsinki: Tietosano-
ma, 27 - 29, 88, 109, 168.

Kuva 1. Toimintamallin kehittäminen (projektityö) ja sen arviointi (opinnäytetyö)

Kuva 2. Hyvinvointia edistävän toimintamallin kuvaus - Ensimmäinen vaihe

Kuva 3. Hyvinvointia edistävän toimintamallin kuvaus - Toinen vaihe

Taulukko 1. Tulokset toimintamallin yksilötukikeskustelujen määrästä

Taulukko 2. Tulokset toimintamallin yksilötukikeskustelujen saatavuudesta

Taulukko 3. Tulokset toimintamallin vaikutuksista oppilaan elämänhallintaan

Taulukko 4. Tulokset toimintamallin vaikutuksista oppilaan kuulemiseen

Taulukko 5. Tulokset toimintamallin vahvuuksista

Taulukko 6. Tulokset toimintamallin kehittämishaasteista

Teemahaastattelut - interventio tukikeskustelut:

Kysymykset / nuoret:

1. Arvioi millaista on ollut osallistua tukikeskusteluihin.

a) tapaamisten määrää...

b) helppoutta päästä tukikeskusteluun...

2. Arvioi, miten tukikeskustelut vaikuttivat (kerro esimerkki)

a) elämänhallintaasi (uni ja lepo, ravinto ja ruokailu, ihmissuhteet ja tunteet, liikunta ja yhdessä liikuminen, harrastukset ja luovuus sekä arvot ja päivittäiset valinnan elämän eri ympyröissä eli Suomen Mielenterveysseuran Mielenterveyden kompassi)

b) miten olet tullut kuulluksi

Kysymykset / ammattilaiset:

1. Arvioi (interventio) tukikeskustelujen...

a) tapaamisten _____ määrää...

b) oppilaan helppoutta päästä tukikeskuste-
luun... _____

c) tukea omaan työhösi... _____

2. Arvioi, miten tukityöntekijän työ vaikuttivat oppilaan

a) elämänhallintaan (uni ja lepo, ravinto ja ruokailu, ihmissuhteet ja tunteet, liikunta ja yhdessä liik-
kuminen, harrastukset ja luovuus sekä arvot ja päivittäiset valinnan elämän eri ympyröissä eli Suomen Mielenterveysseuran Mielenterveyden kompassi)

b) kuulemiseen kouluyhteisössä _____

3. Arvio toimintamallin (keskustelut ja/tai ryhmät) vahvuuk-
sia ja kehittämishaasteita jatkossa... _____

ANALYYSITAUUKKOMALLI

Lainattu ilmaisu esimerkki	Pelkistetty ilmaisu	Analyysin tulos
<p>1. ”Että on ollut tavoitettavissa ja äärettömän pienellä varausajalla voi tehdä sitten jotain mitä tarvii ja että on ollut täällä paikan päällä.” (henkilökunnan edustaja)</p> <p>2. ”Sehän on se lähellä oleva, ja matalan kynnyksen, niin sehän on se vahvuus.” (henkilökunnan edustaja)</p>	<p>matalan kynnyksen toimintamalli, palvelut helposti saatavilla, yläkoulun oppilailla mahdollisuus käydä ilman vanhempien lupaa, aikoja pystytään tarjoamaan nopeammin, tukihenkilöitä on paikan päällä enemmän, toimintamallin palveluun pääsevät – saavat avun</p>	<p>Oppilas saa apua matalalla kynnyksellä.</p>
<p>1. ”Onhan se tärkeää kuulla nuorta ja että katsotaan oppilaan näkökulmasta asioita.” (henkilökunnan edustaja)</p> <p>2. ”Mitä minä olen seurannut ja huomannut, niin kyllähän ne asiat niiden sun keskustelujen jälkeen ovat alkaneet asioidutua ja menneet paremmalle tolalle.”</p>	<p>oppilaalla mahdollisuus selvittää omia asioitaan – haasteitaan, yksilö kokee tulevansa kuulluksi, yksilö kokee tulevansa kohdatuksi ja nähdyksi</p>	<p>Oppilaan kuuleminen paranee</p>
<p>1. ”Että on niin kuin helpommin lähestytty, ja sillä tavalla oppilaat on saaneet apua”. (henkilökunnan edustaja)</p> <p>2. ”Niin sulla on myös mahdollisuus käydä luokissa ja nähdä mitä siellä tapahtuu ja se onkin siinä, että miten olla sekä oppilaan että opettajan tukena.” (henkilökunnan edustaja)</p>	<p>yksinäisyyden kokemukset vähenevät – osallisuus lisääntyy, yhteisöllisyyden kokemukset lisääntyvät</p>	<p>Oppilaan osallisuus lisääntyy.</p>
<p>1. ”Ja se oli hyvä, että oli työpari, oli jotenkin helpompi se yhteistyö ja turvallinen, sellainen turvallisuuden tunnekin kun meni vieraaseen luokkaan, että oltiin yhdessä.” (henkilökunnan edustaja)</p> <p>2. ”Minusta on ollut myös tosi hienoa, kun on ollut näitä kriisitilanteita, niin meitä on ollut täällä useampia hoitamaassa niitä kriisejä ja ollaan pystytty tarjoamaan sellaista keskusteluapua oppilaille.” (henkilökunnan edustaja)</p>	<p>toimintamalli tukee koko yhteisön toimintaa, toisen aikuisen läsnäolo tukee ryhmätyöskentelyssä, toimintamalli lisää kouluyhteisön ymmärrystä, toimintamalli lisää monialaista yhteistyötä, useampi aikuinen työskentelee yhdessä, kriisitilanteissa aikuisia on enemmän paikalla, turvallisuuden tunne lisääntyy kouluyhteisössä</p>	<p>Toimintamalli tuottaa kouluyhteisölle tukea</p>