



LAUREA

Lasten huolista puhuen  
hyviin käytäntöihin  
kodin ja koulun yhteistyönä



Holopainen, Sirpa

Kokkinen, Aija

2009 Laurea Hyvinkää

Laurea-ammattikorkeakoulu  
Laurea Hyvinkää

## Lasten huolista puhuen hyviin käytäntöihin kodin ja koulun yhteistyönä

*"Meidän vanhempien tulisi vain välillä pysähtyä  
ajattelemaan mitä lapsemme todella meille viestittävät ja  
kertovat. He pohtivat yllättävän syvällisiä asioita ja yrittävät  
ymmärtää niitä."*

Holopainen Sirpa

Kokkinen Aija

Terveystieteiden  
koulutusohjelma, mielen-  
terveyttä edistävän työn  
johtaminen ja kehittämi-  
nen

Opinnäytetyö

Maaliskuu 2009

Laurea - ammattikorkeakoulu

Tiivistelmä

Laurea Hyvinkää

Terveysten edistämisen koulutusohjelma,

mielenterveyttä edistävän työn

johtaminen ja kehittäminen

Holopainen Sirpa, Kokkinen Aija

Lasten huolista puhuen hyviin käytäntöihin kodin ja koulun yhteistyön

Vuosi

2009

Sivuja 92

---

Opinnäytetyö tehtiin pilottihankkeena yhteistyössä Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämislaitoksen (Stakes) ja Nurmijärven kunnan Isoniitun koulun kanssa. Tarkoituksena oli selvittää kyselyjen avulla viidesluokkalaisten ja heidän vanhempiensa huolten aiheita ja pohtia hyviä käytäntöjä huolien vähentämiseksi. Tarkoituksena oli myös kartoittaa mitä koululaiset, kotiaikuiset ja kouluaiikuiset voivat tehdä yhdessä huolien vähentämiseksi. Tutkimuksessa on tehty kyselyt myös Isoniitun opettajille ja Steinerkoulun oppilashuoltoryhmälle. Steinerkoulu valittiin siksi, että koulun toimintaideologia on erilainen kuin tavallisessa suomalaisessa koulujärjestelmässä. Vertailu tuo työhön erilaista pedagogista näkökulmaa.

Nykyisin kouluissa on käytössä erilaisia tapoja kodin ja koulun yhteistyössä kuten esimerkiksi vanhempainillat, kolmikantakeskustelut ja vanhempainvartit. Tämän opinnäytetyön pyrkimyksenä oli luoda uusi käytäntö ala-aste ikäisten lasten ja heidän vanhempiensa huolien kartoittamiseen ja hyvien käytäntöjen pohtimiseen Learning cafe-menetelmää käyttäen. Menetelmää ei ole koulumaailmassa aikaisemmin käytetty eikä viidesluokkalaisiin kohdennettuja aikaisempia tutkimuksia ole tiedossa. Tarkoituksena oli myös löytää keino varhaiseen puuttumiseen mielekkäällä tavalla ennen kuin lasten pienistä huolista tulee niin suuria, että omat ratkaisukeinot eivät enää riitä. Tutkimuskysymyksinä olivat; Mitä huolen aiheita viidesluokkalaisten lapsilla on ja miten lasten huolia voidaan vähentää? Mitä huolen aiheita viidesluokkalaisten vanhemmillä on ja miten heidän huolia voidaan vähentää? Miten kotiaikuiset ja kouluaiikuiset voivat edistää yhdessä lasten hyvinvointia? Laadullinen tutkimusaineisto analysoitiin sisällönanalyysiä käyttäen. Tutkimusmenetelminä olivat havainnointi lasten ja aikuisten Learning cafe -tilaisuuksissa sekä koteihin ja opettajille lähetetyt kyselylomakkeet. Tulokset perustuvat lasten ja koti- ja kouluaiikuisten kyselyistä saatuihin tuloksiin.

Pieni muotoisen tutkimuksemme tulosten mukaan lasten sekä aikuisten suurimpana huolen aiheena ovat läksyt, kokeet, arvosanat, aikuisten vähäinen aika ja kaverisuhteet. Menetelmänä Learning cafe koettiin innostavana ja erilaisena keinona nykyisiin menetelmiin verrattuna. Menetelmällä saadaan osallistujat keskustelemaan avoimesti asioista ja myös pohtimaan vaihtoehtoja huolien ratkaisemiseksi. Menetelmän avulla myös kaikki osapuolet voivat tulla kuulluksi samanaikaisesti joka lisää motivaatiota yhteistyöhön. Erityisesti lasten cafe osoitti, että lapsilla on jo tässä iässä varsin mielekkäitä ja syvällisiä ajatuksia. Lapset osaavat pohtia omien huoliensa suuruus astetta ja heillä on myös rakentavia ehdotuksia huolien helpottamiseksi, hyviksi käytännöiksi. Huolia kyselyssä pohdittiin asteikolla; pienet huolet, harmaan alueen huolet ja suuret huolet. Aikuisten kohdalla niukka osallistuminen, vain kolme vanhempaa, Learning cafe-tilaisuuteen oli yllätys, mutta ne jotka osallistuivat, olivat tyytyväisiä kokeemaansa. Kyselyjen perusteella aikuiset toivovat uusia keinoja kodin ja koulun yhteistyöhön.

Jatkossa kannattaa miettiä Learning cafen toteuttamista yhdessä lasten ja vanhempien kanssa, jolloin he pääsisivät miettimään hyviä käytäntöjä yhteisille huolille. Yhdessä pohtien molemmilla osapuolilla olisi mahdollisuus tulla kuulluksi ja yhteistyötä voisi olla helpompi tehdä

niin lasten ja aikuisten kuin koulu ja kodinkin välillä. Mielenkiintoista olisi myös selvittää miten lasten ja aikuisten hyvät käytännöt ovat jalkautuneet arkeen. Onko niihin helppo viitata esimerkiksi koulun arkityössä, kun lapset kokevat painetta läksyjien tai kokeiden takia. Muisuttavatko lapset toisiaan yhdessä laadituista käytännöistä.

Avainsanat: vanhemmuus, varhainen puuttuminen, dialogisuus, huolen puheeksiottaminen ja hyvät käytännöt.

Laurea University of Applied Sciences

Abstract

Laurea Hyvinkää

Degree Programme in Health Promotion,  
Development, Management and Promotion  
of Mental Health Work

Master´s Degree

Holopainen Sirpa, Kokkinen Aija

Reaching good practices via discussions on concerns of children in co-operation between home and school

Year 2009

Pages 92

This research was conducted as a pilot project in co-operation with National Research and Development Centre for Welfare and Health (Stakes) and Isoniittu School in Nurmijärvi.

The goal was to investigate the concerns of fifth graders and their parents and to consider good practices for reducing them by using specific questionnaires. A Goal was also to survey what pupils, adults at home and adults at school can do together to reduce the concerns. Questionnaires were also sent to the teachers of Isoniittu and pupil welfare team of Steiner School. Steiner School was chosen as its ideology differs from common ideology in the Finnish School system. This comparison brought different pedagogical perspective to the subject.

Currently there are several different ways of co-operation between home and school, such as parents' evenings, tripartite discussions and parents' quarters. The purpose of the this research was to create a new practice for surveying the concerns of children in primary school and their parents as well as for discussing good practices by using Learning Café method. There are also no known researches focusing on the fifth graders.

The Purpose was also to find a means to enable early interference in children's concerns in a meaningful way in order to prevent those concerns becoming too big and irresolvable by the child's own means. The research questions were: What are the concerns of fifth graders and how could these concerns of children be reduced? What are the concerns of the parents of fifth graders and how could their concerns be reduced? How can adults at home and adults at school in co-operation improve well-being of children? Qualitative research material was analyzed by utilizing content analysis. Observation of children and adults in Learning Café events as well as questionnaires sent to homes and teachers were used as research methods. Results are based on the results from questionnaires for children and adults at home and school.

Homework, exams and grades in addition to adults' lack of time and friendships are the major concerns of children and adults according to the results. Learning Café method was perceived inspiring and different compared to current methods. This method facilitates open discussion and drives participants into discussing options for resolving concerns. This method also allows all parties to be heard simultaneously which increases the motivation for co-operation. Especially children's café proved that children of this age already do have fairly meaningful and

profound thoughts. Children are able to deliberate the magnitude of their concerns and they have constructive proposals for relieving those concerns, in becoming good practices.

Concerns were deliberated in the questionnaire with the following grading; small concerns, grey area concerns and big concerns. The modest participation of adults in Learning Café event, only three (3) adults, was a surprise. However, those who participated were pleased with the experience. According to the questionnaire adults wish for new methods for co-operation between home and school.

Further research could include execution of Learning Café together with children and parents. This way they would have an opportunity to consider good practices for common concerns. This way both parties would be heard and co-operation would be easier between children and adults as well as between school and home. It would also be interesting to find out how the good practices of children and adults have been implemented in the everyday routine. Are they easy to refer to, for example, in everyday work at school when children are experiencing the pressure of homework and exams? Do children remind of each other of the jointly prepared and agreed practices?

Key words: parenthood, early interference, dialog, bringing concern into discussion, good practices.

## SISÄLLYS

1. Johdanto.....	7
2. Lasten huolista hyviin käytäntöihin kodin ja koulun yhteistyönä - hankkeen taustaa.....	8
3. Kodin ja koulun yhteistyö.....	12
3.1 Vanhemmuus.....	15
3.2 Varhainen puuttuminen.....	19
3.3 Dialogisuus verkostoissa.....	24
3.4 Huolen puheeksiottaminen.....	31
3.5 Hyvät käytännöt .....	35
4. Tutkimuksen tarkoitus ja tutkimuskysymykset.....	38
5. Laadullinen tutkimus opinnäytetyön lähtökohtana.....	38
5.1 Aineiston keruun toteutus.....	39
5.1.1 Lasten Learning cafe.....	40
5.1.2 Kotiaikuisten Learning cafe.....	42
5.1.3 Kotiaikuisille lähetetyt kyselyt.....	44
5.1.4 Isoniitun kouluikäisille ja Steiner koulun aikuisille tehdyt kyselyt.....	44
5.2. Aineistojen analysointi.....	45
6. Tulokset.....	48
6.1 Lasten Learning cafen tulokset.....	48
6.2 Kotiaikuisten Learning cafen tulokset.....	54
6.3 Kotiaikuisten, Isoniitun kouluikäisten ja Steinerkoulun oppilashuoltoryhmän kyselyjen tulokset.....	62
7. Yhteenveto.....	68
8. Pohdinta.....	74
9. Lähteet.....	84
10. Liitteet.....	89

## 1. Johdanto

Täydellistä vanhemmuutta ei ole olemassa. On kuitenkin monenlaista hyvää vanhemmuutta. On monta hyvää tapaa ohjaavasti kasvattaa ja opastaa lasta. Aikuinen voi olla esimerkiksi läsnä oleva, rajojen asettaja, aktiivisesti kuuleva tai emotionaalista lämpöä antava aikuinen. Kodin ja perheen lisäksi lapsella on myös muitakin kasvu- ja kehitysympäristöjä. Perhe- ja työelämän yhteensovittaminen voi olla tänä päivänä hankalaa ja haasteellista siitä voi seurata koko perheen hyvinvoinnin kannalta uhkaaviakin tekijöitä. Kuitenkin lasten ja nuorten hyvinvointi syntyy ensisijaisesti perheissä ja lähipiirissä. Perheiden hyvinvoinnin ytimenä on tasapainoinen ja toimiva vanhemmuus. Hyvä lapsuus ja nuoruus ovat yhteiskunnallisesti ajatellen tärkeä itseisarvo, koska tuolloin muodostuvat elämäntavat ja -tottumukset vaikuttavat ihmisen hyvinvointiin koko hänen elämänkaarensa ajan. Varhainen huolien tunnistaminen ja niihin puuttuminen vahvistaa ennaltaehkäisevän työn asemaa korjaavaan työhön nähden. Lasten ja nuorten hyvinvointia horjuttaviin tekijöihin tulee puuttua välittömästi niiden ilmetessä. Ennakoivan ja varhaisen puuttumisen toimintatavat edellyttävät kuitenkin esimerkiksi kuntatasolla kulttuurista toimintatapojen muutosta. Se vaatii myös olemassa olevien rakenteiden muuttamista, monitoimiamaisen yhteistyön osaamista ja johtamista. Yhteisvastuun lisäämiseksi tarvitaan laaja-alaista keskustelua siitä, mitkä yhteiskunnan rakenteet tukevat varhaista puuttumista ja mitkä estävät. Lasten ja nuorten kuulemisen ja osallistumisen edistäminen, vanhemmuuden tukeminen sekä yhteisöllisyyden vahvistaminen, lapsiperheiden hyvinvoinnin ja lasten ja nuorten pahoinvoinnin varhainen tunnistaminen ja tuki pitävät lasten, nuorten sekä perheiden hyvinvoinnin politiikkaohjelmien tärkeysjärjestyksen kärkipaikkoja. (Lapsen hyvä elämä 2015,7-8,31; Lapsi- ja nuorisopolitiikan kehittämisohjelma 2007-2011, 12-14.)

Lapsi- ja nuorisopolitiikan kehittämisohjelma painottaa lapsen kuulemisen, kuulluksi tulemisen ja huomioinnin tärkeyttä lapsen ja nuoren eri kehitysvaiheet huomioon ottaen. Muun muassa kouluja kehoitetaan luomaan systemaattisesti sellaisia toiminnallisia menetelmiä, joiden kautta lasten ja nuorten osallisuus arkipäiväistyy. Lasten ja nuorten osallisuus sekä osallistuminen oman lähiympäristönsä ja elämänpiirinsä arkeen, arjen valintoihin ja suunnitteluun koetaan lasten ja nuorten palveluiden kehittämisen kannalta katsottuna ensiarvoisen tärkeäksi. Lapset ja nuoret tulisikin nähdä aktiivisina toimijoina, jotka vaikuttavat omaan elämäänsä. (Lapsi- ja nuorisopolitiikan kehittämisohjelma 2007-2011, 35.)

Nurmijärven kunta on tehnyt yhteistyötä Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskusten (Stakes, vuoden 2009 alusta alkaen THL, Terveystieteiden ja hyvinvoinninlaitos) kanssa kevästä 2003 alkaen, jolloin käynnistyi poikkihallinnollinen varhaisen puuttumisen (VARPU - varhainen puuttuminen peruspalveluissa) projekti. Projekti on päättynyt virallisesti vuoden 2005 lopulla, mutta projektin aikana uudet, hyväksi havaitut työmuodot muun muassa Huoli Puheeksi -koulutukset ja ennakointidialogit ovat jääneet kunnan sisällä pysyviksi työmuodoik-



si, kuten projektin yhtenä tavoitteena olikin. Opinnäytetyö on tehty yhteistyössä Terveyden ja hyvinvoinninlaitoksen (THL) sekä Nurmijärven kunnan Isoniitun koulun kanssa. Kiinnostus tähän tutkimukseen heräsi meillä opiskelijoilla siitä, että toinen meistä toimii Nurmijärven kunnan opiskeluterveydenhuollossa ja hän on ollut tiiviisti mukana kunnan VARPU - Varhaisen puuttumisen projektissa toimien Huoli Puheeksi kouluttajana ja verkostokonsulttina. Toinen opinnäytetyön tekijä on toiminut sairaanhoitajana vanhus- sekä mielenterveystyössä. Hän kiinnostui tutkimukseen, koska on mielenkiintoista tutustua aivan toisenlaiseen ympäristöön, koulumaailmaan ja lapsiin. Yhtenä tavoitteena on myös saada uusia ajatuksia ja toimintatapoja mielenterveys- ja vanhustyön verkostotyöhön.

## 2. Lasten huolista hyviin käytäntöihin kodin ja koulun yhteistyönä - hankeen taustaa

Opinnäytetyö tehdään pilottihankkeena, jonka tarkoitus on kartoittaa ja tutkia alakoulun viidennen luokan oppilaiden, iältään 11-12 -vuotiaiden lapsien ja heidän vanhempiansa kokeimia huolen aiheita ja selvitetään keinoja huolten vähentämiseksi sekä kodin ja koulun yhteistyön kehittämiseksi. Lastensuojelulain (13.4.2007/417) mukaisesti lapsi määritellään tässä opinnäytetyössä alle 18-vuotiaaksi henkilöksi. Opinnäytetyössä käytämme käsitettä kotiaikuinen, jolla tarkoitamme lapsen kotiympäristössä vaikuttavia henkilöitä, kuten muun muassa äiti, isä, isovanhemmat ja sukulaiset sekä ystävät. Kotiaikuinen on käsite, joka mielestämme pitää sisällään kaikki sellaiset henkilöt, jotka ovat tärkeitä lapselle hänen elämässään. Kotiaikuinen voi myös olla sellainen henkilö, joka ei ole lapselle mitään sukua, mutta siitä huolimatta hänellä on tärkeä sija lapsen kokonaisvaltaisessa kehityksessä ja hyvinvoinnissa. Käytämme myös käsitettä kouluaikuiset, joilla tarkoitamme kouluympäristössä lapsen kanssa kosketuksissa olevia henkilöitä, esimerkiksi opettajat, rehtori, kuraattori, siistijät ja keittiöhenkilökunta sekä terveydenhoitaja.

Isoniitun koulu on yhtenäiskoulu, joka on perustettu 1.8.2006. Koulurakennus on valmistunut kesällä 2005. Koulu sijaitsee Nurmijärvellä, lähellä Klaukkalan keskustaa. Koulussa toimii 1.-9.-luokat ja lukuvuonna 2007-2008 koulussa aloitti 401 oppilasta ja 33 opettajaa. Isoniitun koulun toiminta-ajatus pitää sisällään lapsen ja nuoren kasvun tukemisen sekä toisista ihmisistä ja ympäristöstä välittämisen ja vastuunkantamisen. Oppilaita ohjataan ja rohkaistaan kohti elinikäistä oppimista omien löydettävissä olevien vahvuuksien kautta. Oppilaiden tukena ovat koulun arjessa koulun aikuiset ja muut koulun sidosryhmät (Isoniitun koulu 2008.)

Opinnäytetyömme on laadullinen tutkimus. Tiedossa ei ole, että koskaan aikaisemmin olisi toteutettu vastaavaa hanketta 11-12 -vuotiaille lapsille. Jari Eskoja ja Juha Suoranta (1998, 15-16) kirjoittavat, että laadullisessa tutkimuksessa saatetaan joutua tarkastelemaan tutkimusongelmien asettelua vielä uudestaan aineiston keruun edetessä. Samoin tutkimuksen tulokintaa tehdään koko tutkimusprosessin ajan ja näin ollen tutkimusprosessia voi olla vaikea

pilkkoa eri tutkimuksen vaiheisiin. Kai Ruuska (2006, 5-33) toteaa kirjassaan, että hanke ei ole mikään uusi keksintö. Hankkeet ovat yleisesti ottaen organisaatioille keino vastata ympäristön muutoksiin ja hankkeen yhtenä tehtävänä voidaankin pitää sitä, että se tuottaa aina jotain lisäarvoa toiminnalle. Hankkeen lopputuotteenkaan ei tarvitse olla konkreettinen tuote, vaan se voi olla ratkaisu johonkin ongelmaan ja kuten meidän pilottihankkeemme Lasten huolista puhuen hyviin käytäntöihin kodin ja koulun yhteistyönä - uusi tapa toimia.

Ruuskan (2006, 5-33) mukaan on varsin yleistä, että perustetaan hanke, kun tehdään jokin tuote tai tuotesarja ensimmäistä kertaa. Hankkeelle on lisäksi ominaista se, että siinä kehitetään jotain uutta. Hanketyöhön sisältyy aina epävarmuutta ja riskejä sekä prosessin ennustettavuus on huono. Työprosessien ja -tehtävien hoitaminen vaatii ja edellyttää runsaasti vuorovaikutusta eri toimijoiden kesken. Työprosessi on kertaluonteinen, mutta projektin lopputulos on yleensä jotain pysyvää. Jokainen hanke on ainutkertainen ja se on suunniteltava erikseen. Jatkuvat muutokset ja odottamattomat tilanteet kuuluvat hankkeiden ominaisluonteeseen. Pilottihanke on tehtäväkokonaisuus ja sillä on selkeä alkamis- ja loppumisajankohta, kuitenkin hanke on aina hyppy tuntemattomaan.

Isoniitun koulussa järjestettiin lukuvuonna 2007-2008 vanhempainiltoja ja muun muassa Olavi Sydänmaanlakka vieraili koulun vanhempainillassa marraskuussa 2007 aiheenaan Tehdään oma elämämme ja aikuisuus tavoittelemisen arvoiseksi. Vanhempainillan päätteeksi Olavi Sydänmaanlakka totesi, että "lapsille on eri asia, onko hän keskipisteenä vai keskipisteessä." Nurmijärven Isoniitun yhtenäiskoulussa on syksyn 2007 aikana tehty nettikysely 1-6 -luokkalaisten vanhemmille teemana vanhemmuus. Kyselyssä kysyttiin muun muassa, mitä on vastaajan mielestä vastuullinen vanhemmuus? Onko koulu tukenut ja miten koulu voisi paremmin tukea vanhemmuutta? Lisäksi vanhemmilla oli mahdollisuus kirjata huolta aiheuttaneita asioita huolen vyöhykkeistölle. Pienen huolen alueella kysyttiin asioita jotka aiheuttavat pieniä huolia vanhemmuudessa, mutta heillä on luottamus omiin kykyihin asioiden hoitamisessa. Harmaan vyöhykkeen alueella kysyttiin asioita joissa huoli on tuntuva ja omat voimavarat ovat ehtymässä. Suuren huolen alueella huolet ovat jo erittäin suuria ja jatkuvia ja lisäksi on tunne siitä, etteivät omat keinot enää riitä. (Isoniitun koulu 2008.)

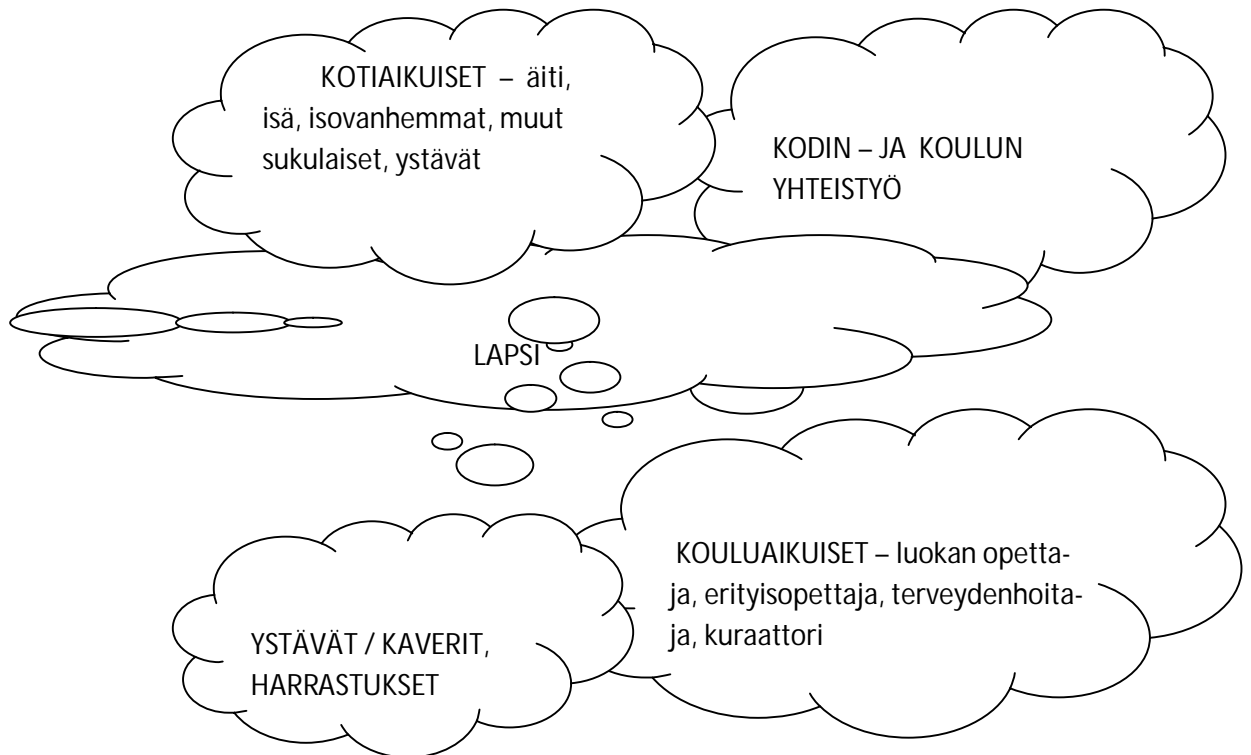
Nurmijärven kunnassa työskentelevä opinnäytetyöntekijä otti syksyllä 2007 yhteyttä Nurmijärven verkostotyön koordinaattori Olli Laihoon opinnäytetyön ideointia varten. Runsaasti ideoita syntyneistä keskusteluista päällimmäiseksi ideaksi nousi ajatus siitä, että opinnäytetyö voitaisiin tehdä yhteistyössä THL:n ja Isoniitun koulun kanssa. Isoniitun koulu valikoitui tutkimuskohteeksi, koska koulussa oli vastikään tehty kysely vanhemmuudesta. Joulukuun alussa 2007 käydyssä keskustelussa Olli Laihon ja opinnäytetyöntekijän kesken opinnäytetyön aihepiiriä ideoitiin lisää ja esille nousi ajatus kerätä myös lasten mieltä painavat huolet.

Helmikuussa 2008 THL:n edustajat, tutkija Tom Arnkil ja suunnittelija Mimosa Koskimies, opinnäytetyön tekijät sekä koulun edustajat rehtori Markku Tiilikaisen johdolla kokoontuivat yhdessä ensi kerran miettimään, miten opinnäytetyön kehittämistoimintaa jatketaan. Kokouksessa mietittiin, miten varhaisella puuttumisella voidaan tukea vanhemmuutta, miten vanhemmille saataisiin tunne osallisuuden kokemuksesta ja kuulluksi tulemisesta sekä miten edistetään dialogisuutta kodin ja koulun välillä. Vanhojen keinojen; vanhempainillat, kyselyt ja kolmikantakeskustelut lisäksi tarkoituksena oli luoda uusia keinoja vaikuttavampaan ja avoimempaan yhteistyöhön koulun ja kodin välille.

Kokouksessa heräsi ajatus lähteä kokeilemaan pioneerityönä yhden luokan kanssa Learning cafe istuntoa. Istunnossa on tarkoituksena miettiä pienissä ryhmissä keinoja huolten pienentämiseksi ja löytää hyviä käytäntöjä, joita jokainen voisi tarvittaessa käyttää huoli tilanteessa hyödyksi. Koska nivelvaiheen, esimerkiksi siirtymistä alakoulusta yläkouluun, luokkia on jo aikaisemmin tutkittu muun muassa Kujanpään vuonna 2003 ilmestyneessä tutkimuksessa, päätettiin tekemään kokeilu yhdelle viidennelle luokalle. Kujanpään (2003, 48-49) pro gradu-tutkielman mukaan, alakoulusta yläkouluun siirryttäessä suurimpana huolen aiheena pojilla esiintyi uuteen luokkaan tai ryhmään liittyvää huolta sekä yksinjäämisen ja koulukiusatuksi tulemisen pelkoa. Saman tutkimuksen mukaan tytöillä huolen aiheista suurimmat liittyivät uusiin opettajiin ja niin sanottuihin monnipäiviin. Toisena syynä viidenteen luokka-asteeseen päätymisellä oli myös se, että haluttiin selvittää millaisia huolia tämän ikäisillä lapsilla ja heidän vanhemmillaan esiintyy. Tavoitteena oli varhainen puuttuminen mahdollisesti esiin nouseviin huoliin. Vanhempien kuulemiseksi ja osallistumiseksi päätettiin järjestää myös vanhemmille oma Learning cafe, jossa heille kerrottaisiin lasten huolista ja heillä olisi mahdollisuus tuoda omia hyviä käytäntöjä huolien helpottamiseksi.

Tämä tutkimuksen tavoitteena on luoda uusia ja toimivia käytäntöjä kodin ja koulun välille selvittämällä vanhempien ja oppilaiden huolen aiheita ja keinoja huolten helpottamiseksi. Vastaavanlaista hanketta ei ole koulumaailmaan sijoitettuna aikaisemmin tehty. THL on kuitenkin toteuttanut vuosina 1996-2000 Palmuke-projektin yhteistyössä Sosiaalikehitys Oy:n, Hämeenlinnan ja Raison kaupunkien kanssa. Projektissa kehiteltiin voimavarakeskeisiä, asiakasta ja hänen läheisiään kunnioittavia, vuoropuheluun perustuvia, verkostomaisia menetelmiä lastensuojeluun ja vanhustenhuoltoon. Palmuke tuotti runsaasti selkeyttäviä työmenetelmiä ja ylisektorisia rakenteita molemmille toimialoille sekä muillekin aloille. Hanketta voinee ajatella tämän tutkimuksen edelläkävijänä ja sen positiiviset tulokset antavat uskoa myös tämän tutkimuksen hyödyllisyyteen.

Tutkimuksen keskiössä (kuvio 1) ovat lapset ja lasten hyvinvoinnin edistäminen koulun ja kodin yhteistyön avulla.



Kuvio 1: Lapsen hyvinvointi yhteistyön keskiössä.

Yhdistyneiden Kansakuntien Lapsen oikeuksien sopimus määrää, että lapsella tulee olla oikeus erityiseen suojeluun ja huolenpitoon sekä hänellä tulee olla myös oikeus esittää näkemyksensä ja tulla huomioiduksi häntä itseään koskevissa asioissa. Lapsen edun tulee aina olla ensi sijalla silloin, kun tehdään lapsia koskevia päätöksiä, lakeja tai ratkaisuja kaikilla yhteiskunnan aloilla. Lisäksi Yhdistyneiden kansakuntien lasten oikeuksien sopimuksen mukaan lapsella tarkoitetaan jokaista alle 18-vuotiasta henkilöä. Ikärajasta kuitenkin poiketaan, jos henkilö maansa lakien mukaan saavuttaa täysi-ikäisyyden jo nuorempana. Suomen lainsäädännössä lapsen määritelmä on kuitenkin sama kuin lapsen oikeuksien sopimuksessa. Päätösvalta alaikäisen asioissa kuuluu tavallisesti huoltajalle tai holhoojalle. (Lapsen etu ja oikeudet 2008.)

Yhdistyneiden Kansakuntien Lapsen oikeuksien sopimuksessa lapset nähdään yksilöinä, joilla on omat tarpeensa, ja he ovat samanarvoisia kuin muutkin ihmiset. Lasten mielipiteitä tulee kuunnella, ja ne on otettava myös huomioon. Lapsen perustarpeet ovat oikeuksia, joita aikuisten maailman tulee kunnioittaa ja toteuttaa. Yhdistyneiden Kansakuntien Lapsen oikeuksien sopimus sisältää kaikkiaan 54 artiklaa. 12 artiklan mukaisesti lapsella on oikeus esittää näkemyksensä häntä itseään koskevista asioista niin kotona, koulussa ja kuin laajemmin yhteiskunnassakin. On kuitenkin pidettävä mielessä, että lapsen näkemykset on otettava huomioon hänen ikänsä ja kehitystasonsa mukaisesti. Lastenoikeuksien sopimus ei pyri kieltämään

tai vähätteleeseen perheen merkitystä, vaan puolestaan korostaa sen keskeistä merkitystä yhteiskunnassa ja lapsen ensisijaisena kasvualustana. Näin ollen valtion on kaikin tavoin tuettava vanhempia tai huoltajia heidän kasvatustehtävänsä. (Lapsen etu ja oikeudet 2008.)

Lapsiasiavaltuutettu Maria Kaisa Aula (2007,20) kirjoittaa, että kansainväliset vertailut lasten ja nuorten hyvinvoinnista ovat olleet mukavaa luettavaa suomalaisten kannalta. Parhaiten Suomi on menestynyt vastasyntyneiden terveyden, lasten koulumenestyksen ja materiaalsen vaurauden mittareilla, sijoittuen Unicefin ja EU:n vertailuissa neljänneksi ja viidenneksi. Molemmissa vertailuissa Alankomaat, Tanska ja Ruotsi olivat Suomen edellä. Lisäksi nuorten kokema väkivalta lähiympäristössä oli Suomessa vähäisempää verrattuna muihin maihin. Suomi sijoittui kuitenkin selvästi neljättä sijaa heikommalle sijaluvulle, kun mittareina käytettiin nuorten osallistumisen, kouluviihtyvyyden, perhesuhteiden kiinteyden sekä nuorten riski- ja terveystyöskäytymistä.

Aulan (2007,20) mukaan suomessa lasten hyvinvointi pitää sisällään monia vahvuuksia, mutta vielä on paljon parantamisen varaa. Voidaan myös arvioida, että suomalaisten lasten hyvinvointi tulee eriarvoiseksi ja erilaistuu kaiken aikaa. Suurin osa lapsista voi kohtuullisen hyvin, mutta pienelle osalle kasautuu entistä enemmän ja hankalampaa pahoinvointia. Artikkelissaan Aula toteaa myös, että Unicef-mittarissa perhesuhteiden kiinteys oli Suomen Akilleen kantapää. Lisäksi Aula kirjoittaa, että lapsuuden tutkimuksesta on välittynyt lasten toive siitä, että aikuiset olisivat vahvemmin läsnä lasten elämässä. Lapset odottavat aikuisilta muun muassa rajojen asettamista, hoivaa ja huolenpitoa sekä tukea harrastuksiin ja koulunkäyntiin. Vanhempia tarvitaan mukaan median ja mainonnan vaikutteiden suodattajiksi sekä ulkonäkö- ja suorituspainneiden vähentämiseksi. Kasvatusvastuu on kodilla ja siellä luodaan pohja itsentunnolle ja omien tunteiden käsittelylle. Koulun päätehtävänä on kasvatus ja opetus.

### 3. Kodin ja koulun yhteistyö

Perusopetuslaissa ja perusopetuksen valtakunnallisen opetussuunnitelman perusteissa kehoitetaan koulua ja koteja tekemään yhteistyötä keskenään. Yhteistyön merkitys on suuri, koska lapsi elää niin koulun kuin kodinkin vaikutuspiirissä. (Perusopetuslaki 1998, 3§; Opetushallitus 2004, 4.1.)

Kodin ja koulun yhteistyö voidaan nähdä moni-ilmeisenä ja vivahteikkaana suhteena. Englanninkielisessä kirjallisuudessa kodin ja koulun keskinäisiä suhteita sekä niiden välistä toimintaa kuvataan useilla eri termeillä. Voidaan puhua esimerkiksi kodin ja koulun yhteistyöstä, jolloin käytetään "collaboration with parents" -termiä. "Parents involvement" voitaneen suomentaa vanhempien osallistuminen sekä vanhempien ja koulun kumppanuus "partnership with parents" ovat kaikki termejä, joita yhdistää samankaltaiset tavoitteet. Niillä pyritään yksinker-

taisesti lisäämään kodin ja koulun välistä toimintaa. Mikäli toimintaa halutaan laajentaa niin, että se koskee myös muita kouluikäisiä kuin pelkästään opettajia, puhutaan koulu yhteistyötä "co-operation in school". (Shimoni & Baxter 1996, 229-230.)

Perusopetuslain (21.8.1998/628) kolmannen pykälän mukaan opetuksessa tulee tehdä yhteistyötä kotien kanssa. Opetushallituksen hyväksymän perusopetuksen opetussuunnitelmassa (Opetushallitus 2008.) käsitellään kodin ja koulun yhteistyötä. Kodin ja koulun välinen yhteistyö tulee määritellä opetussuunnitelmassa niin, että se on tehty yhteistyössä kunnan sosiaali- ja terveydenhuollon toimeenpanoon kuuluvia tehtäviä hoitavien viranomaisten kanssa. Myös valtakunnallisessa kouluterveyden laatusuosituksessa vuodelta 2004 perää kuulutetaan kodin ja koulun välistä yhteistyötä. Laatusuositus koostuu kahdeksasta suosituksesta ja jokaista suositusta katsotaan myös lapsen ja kotiaikuisten näkökulmasta. Kotiaikuisten näkökulmasta katsoen laatusuositus tarjoaa välineen muun muassa kunnassa tarjotun kouluterveydenhuollon, koulun turvallisuuden ja koulun työolojen arviointiin. (Rimpelä, Metso, Saaristo & Wiss 2008, 18-19.) Uudistettu lastensuojelulaki (13.4.2007/417) painottaa myös koulun käynnin tukemista sekä kodin ja koulun yhteistyön kehittämistä.

Kodilla tulee olla aina ensisijainen kasvatustavoite, mutta koulun tehtävänä on tukea kotien kasvatustavoitetta ja vastata oppilaan kasvatuksesta ja opetuksesta koulu yhteistyön jäsenenä. Lapsi ja nuori elävät vuosia sekä kodin että koulun vaikutuspiirissä. Sen vuoksi molempien kasvatustavoitteiden vuorovaikutus ja yhteistyö on ensiarvoisen tärkeää. Kodin ja koulun yhteistyö rakentuu molemminpuoliseen luottamukseen ja kunnioitukseen sekä avoimuuteen ja rehellisyyteen. Yhteistyön tavoitteena tulee olla se, että huolia pystytään ennakoimaan ja välttämään. Toisaalta, jos huolia ja murheita ilmaantuu, tulee toimivalla ja joustavalla yhteistyöllä kyetä ne ratkaisemaan. Jotta tähän päästäisiin, tulisi yhteistyön olla jatkuvaa. Tarvitaan osallistuvia ja yhteistyötä tekeviä kotiaikuisia, jotta voidaan turvata ja taata yhteistyön onnistuminen. (Epstein 1995, 701 - 713; Shimoni & Baxter 1996, 246.)

Luottamusta ei synnytetä hetkessä, vaan se vaatii yhteistoimintaa ja aktiivista vuoropuhelua, kuulluksi tulemista. Koti, koulu ja erilaiset harrastusympäristöt toimivat kaikki toisiaan täydentäen lapsen ja nuoren kasvu- ja kehitysympäristöinä, kasvatuskumppaneina. Koulun tuleekin toimia aloitteen tekijänä kodin suuntaan, koska huoltajien arjesta ovat kiinnostuneita myös erilaiset lasten ja nuorten harrastustahot.

Toimiva koulun ja kodin yhteistyö mahdollistaa myös kotiaikuisten verkostoitumisen ja yhteisen vastuun ottamisen lasten ja nuorten toimivasta arjesta. Yhteisvastuullisen kasvatuksen tavoitteena voidaan pitää lapsen hyvinvoinnin edistämistä. Yhteistyö on pitkäaikainen prosessi, joka muuttaa muotoaan lapsen kasvaessa ja siirtyessä luokkatasolta toiselle. Parhaimmillaan yhteistyötä voidaan ajatella jatkumona, joka alkaa varhaisopetuksesta jatkuen aina luki- tai ammatillisiin opintoihin asti. (Laatua kodin ja koulun yhteistyöhön 2007, 1-18.) Isonii-

tun koulun opetussuunnitelmassa (Isoniitun koulu 2008.), kuten perusopetuksen valtakunnallisessakin opetussuunnitelmassa, toivotaan kodin ja koulun yhteistyön rakentuvan avoimuuteen ja luottamuksellisuuteen.

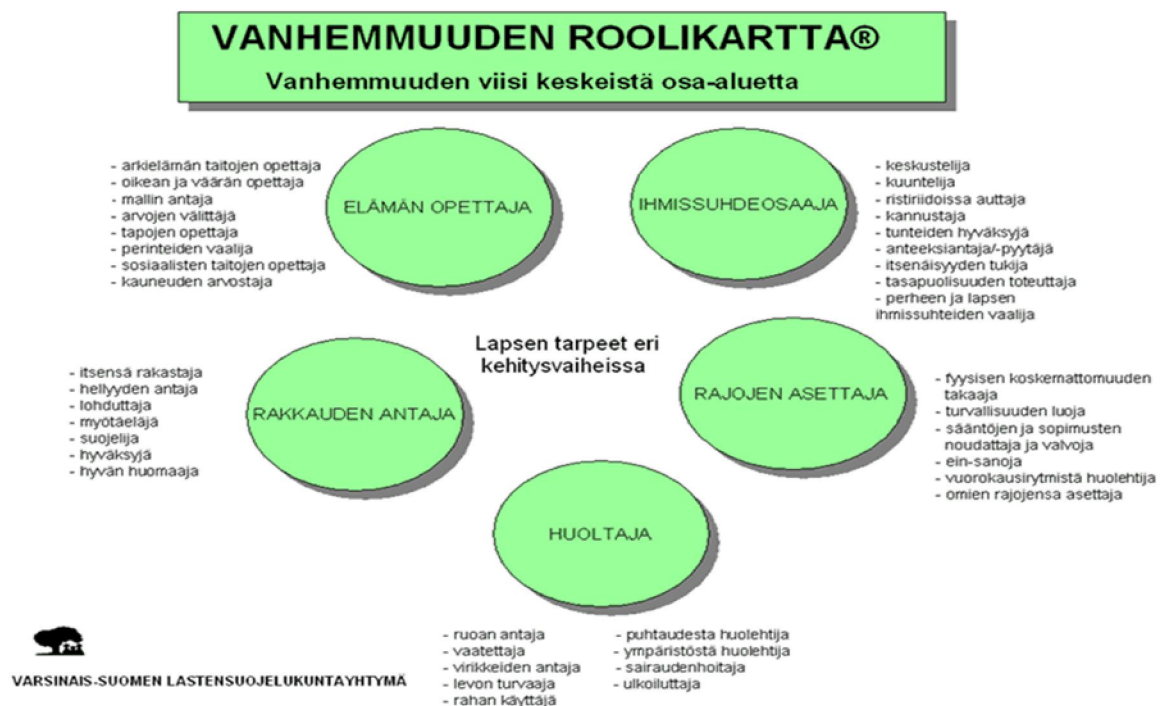
Suomen Vanhempainliiton toiminnanjohtajana Pirjo Somerkivi pohti Vanhempien Sanomien (2002, 3) pääkirjoituksessa kodin ja koulun yhteistyötä. Kirjoituksen viesti oli se, että lasten kasvatusta on kumppanuutta ja vastuu on kaikkien aikuisten yhteinen - vanhempien, koulun, läheisverkoston aikuisten ja päättäjien. Jokaisen aikuisen henkilökohtaisen panoksen lisäksi tarvitaan sosiaalista pääomaa, joka koostuu vuorovaikutuksesta ja yhteisistä pelisäännöistä.

Tutkija Oili Parjo (2002) on lisensiaattityössään tarkistellut Suomen Vanhempainliiton edeltäjän Kotikasvatusyhdistyksen alkutaivalta. Kotikasvatusyhdistys perustettiin kristillisen maailmankatsomuksen pohjalle vuonna 1907. Jo 1900-luvun alussa tavoitteena oli herättää ihmiset huomaamaan kotikasvatuksen puutteita ja antamaan kasvatustavallisia neuvoja. Oili Parjo tuo esiin, että jo vuosisadan alussa oltiin huolestuneita kansakoulun päättäneiden 13-15 -vuotiaiden nuorten huonoista harrastuksista ja heidät ohjattiin kotiopintotyön pariin. Vuosisadan alussa lapsen ja nuoren ympärillä oli tiiviimpi turvaverkko kuin tänä päivänä, koska entisaajan ydinperhe ei enää ole ainoa perhemalli. Entisaikojen tukiverkostojen, kodin, koulun ja kirkon, rinnalle on tullut lukuisia muita yhteistyöverkostoja. Oili Parjo toivoo, että nykypäivän kotiaikaisia ei syyllistettäisi lasten ja nuorten pahoinvoinnista, vaan mieluummin tuetaan ja opastetaan löytämään erilaisia ratkaisumalleja lasten kasvatuksellisiin huoliin yhteistyöverkoston kanssa. (Parjo 2002, 8-9). Isoniitun koulussa toteutettu Huoli Puheeksi -projekti ja siihen liittyvä Hyvien käytäntöjen keskustelutilaisuus kotiaikuisten kanssa on eräs tapa vastata Oili Parjon esittämään toiveeseen.

Samat keskusteluteemat ovat toistuneet jo vuosikymmenien ajan puhuttaessa kodin ja koulun yhteistyöstä. Yksi usein puhututtanut teema on kasvatustavallisuuden jakaminen kodin ja koulun välillä. Toinen yhtä usein keskusteluissa esiin noussut teema liittyy kodin ja koulun yhteistyöhön. Jo kansakoulun aikana kodin ja koulun yhteydenpito rakentui oppilaan huolien ja ongelmien ympärille eli kotiin otettiin yhteyttä, kun oppilaasta oli negatiivista kerrottavaa. Uskottiin, että peruskoulun myötä myös yhteistyön negatiivisesta leimasta päästäisiin eroon, mutta sama piirre on jatkunut peruskoulun aikana. Yhteistyön ongelmana koetaan myös se, että koulu ei tavoita kaikkia kotiaikaisia ja erityisesti niitä, joiden kanssa yhteistyön tekeminen olisi ensiarvoisen tärkeää. Yhteistyöhön eivät pääasiallisesti osallistu ne kotiaikaiset, joiden lapset eniten hyötyisivät kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä. (Metso 2004, 52-53, 118-132.) Mielestämme kodin ja koulun yhteistyötä sekä niiden toimivuutta pohtiessa on hyvä pysähtyä miettimään sitä, mitkä kaikki tekijät ehkäisevät vanhempien osallistumista yhteisiin tapaamisiin? Voiko yhtenä syynä olla esimerkiksi vanhentuneet toimintatavat?

### 3.1 Vanhemmuus

Vanhemmuus on vastuullinen ja koko elämän pituinen tehtävä. Vanhemmuuden haasteellisuutta ja moni-ilmeisyyttä kuvaa hyvin esimerkiksi Vanhemmuuden roolikartta, joka on esitetty kuviossa 2. Vanhemmuuden roolikartta on syntynyt vuonna 1999 Varsinais-Suomen lastensuojelukuntayhtymän (2008) henkilöstön kehittämistyön tuloksena. Roolikartan synnyn taustajatuksena on kysymys siitä, miten vanhemmuutta voitaisiin hahmottaa arkiajattelussa mahdollisimman selkeästi ja luontevasti. Roolikartassa vanhemmuus on jaettu viiteen eri osa-alueeseen; huoltaja, rakkauden antaja, elämän opettaja, ihmissuhdeosaaja ja rajojen asettaja. Kukin osa-alue, rooli, jakautuu vielä lapsen ja nuoren eri ikäkausiin liittyviin tehtäviin, koska eri ikäkausina vanhemmuuden tarve ja rooli näyttävät erilaisina. Vanhemmuuden roolikarttaa voidaan käyttää keskustelun käynnistäjänä esimerkiksi koulujen vanhempainilloissa, neuvoloissa ja se soveltuu hyvin myös perheisiin itsearviointin välineeksi tai keskustelun viritäjäksi. Ensisijaisesti roolikartta kehitettiin työvälineeksi lastensuojelun erilaisiin tehtäviin. Roolikartan kehitystyö on palkittu vuonna 2001 THL:n TerveSos -innovaatiopalkinnolla. Roolikartasta on julkaistu myös internet-verkossa toimiva versio, jossa vanhempi voi tarkastella omaa vanhemmuuttaan henkilökohtaisesti itsearviointin avulla.



Kuvio 2: Vanhemmuuden roolikartta

6-11 - vuotiaan lapsen kotiaikuisen roolissa korostuu elämän opettajan ja rajojen asettajan näkökulma. Kouluikässä lapsen kehityksessä korostuu tiedon ja taitojen oppiminen sekä sosiaa-



lisen kanssakäymisen kehittyminen ja minäkuvan hahmottaminen. Koululaiseksi tuleminen on tärkeä tapahtuma niin lapselle itselleen kuin koko perheelle, koska lapsi liittyy jäseneksi suurempaan yhteisöön, luokkaan ja koko kouluun. Lapsi löytää myös kouluiässä oman ajatusmaailmansa erillisenä muiden ajatusmaailmasta. Hän alkaa ymmärtää, että muut tarkastelevat asioita eri näkökulmista kuin, mitä hän itse. Lapsen käsitys hyvästä ja pahasta sisäistyy vähitellen, kun hänen kanssaan pohditaan asioita, neuvotaan väärän ja oikean ero. Kotiaikuisen rooli huoltajana ja rajojen asettajana näyttäytyy esimerkiksi silloin, kun kouluikäinen kuvittelee olevansa tarpeeksi iso päättämään omista asioistaan, vaikkapa tarvitsemansa unen määräästä. Rajat ovat lapselle tarpeen, mutta ne vaativat järkeviä perusteluja. Asioista tulee voida keskustella ja sopia, mutta viime kädessä vanhemmalla on rajojen asettajan tehtävä. (Vanhemmuus 2008.)

Niemistö (2001) on määritellyt roolit teoreettisiksi käsitteiksi, jotka kuvaavat sitä mikä on ihmisten välissä. Nuori luo sosiaalisessa kentässä rooleja ja kotiaikuinen vastaa nuoren rooleihin omilla rooleillaan. Toisin sanoen kotiaikuisten vastaroolit aktivoituvat useimmiten tilanteissa, jotka nuori luo. Vanhemmuuden roolit eivät kuitenkaan ole käyttäytymisen pintakuvausta, vaan vanhemman ja nuoren vuorovaikutuksen kautta on mahdollisuus tavoittaa vanhemmuuden sisäisen asenteen. (Niemistö 2001, 44-45.)

Rajojen asettaminen on yksi vanhemmuuteen keskeisesti sisältyvä rooli. Kotiaikuisten ei tarvitse sallia ja hyväksyä kaikkea, vaan tosiasiaa vastaan asettuva vanhempi on turvallinen, koska häntä vastaan voi turvallisesti kapinoida. Kohtuullinen turhautuminen auttaa 11-15 -vuotiasta varhaisnuorta kasvamaan ja sitä mukaa irrottautumaan vanhemmistaan. Rajojen asettajan roolin lisäksi varhaisnuoren kotiaikuiselle huoltajan rooli näyttäytyy lapsen kokemuksellisesti tarvitsemana sisäisenä turvana. Lapsi hakee vanhemmassa piileksivän huoltajan esiin voidakseen rauhassa jatkaa kasvamistaan. Nuori ei ole niin itsenäinen ja arvostelukykyinen kuin antaa muiden olettaa. Nuoret haluavat vanhemmilleen huoltajan roolin, mutta liian innokas huoltaja on tunkeilija, jota vastaan pitää voida kapinoida. Jos vanhempi pyrkii liiaksi suojelemaan varhaisnuorta ja varoittaa esimerkiksi erilaisista porukoista, nuori hakeutuu juuri sinne. Kotiaikuisen tulee siis osata käyttää omaa maalaisjärkeään ja tukea varhaisnuorta tämän normaaliin kasvuun ja kehitykseen kuuluvissa kriiseissä. (Niemistö 2001, 44-48.)

Kotiaikuinen rakkauden antajan roolissa osoittaa nuorelle rakkauttaan pidättyvästi, mutta varmasti. Vanhempi on varhaisnuoren käytettävissä. Hän keskustelee asioista, kun varhaisnuorella on siihen tarvetta. Rakkauden antajaa kaivataan erityisesti silloin, jos varhaisnuori on joutunut vaikeuksiin. Rakkauden antajan ei tule hyssytellä tilannetta, vaan hänen tulee tukea varhaisnuortaan, kun nuori selvittää tietään pois vaikeuksista. Varhaisnuorelle vanhemman turvallisen rakkauden kokeminen synnyttää luottamusta läheisten keskuudessa ja sitä kautta myös tervettä uskallusta vaikeidenkin asioiden selvittelyyn. Elämän opettaja astuu

kuvaan, kun varhaisnuoren murrosiän tuomat sukupuoliset muutokset kuohuttavat varhaisnuoren mieltä. Rooli aktivoituu esimerkiksi silloin, kun varhaisnuori on fallinen eli yrittää vaikuttaa kokeneemmalta kuin on tai uhoaa ympäristölleen. Elämän opettajan tulee voida vilpittömästi kertoa monista eri elämän perusasioista, kuten seksistä, ystävydestä, uskonnollisuudesta ja oikeudenmukaisuudesta. Ihmissuhdeosaajan rooli voi olla monille vanhemmille vaikein rooli, koska vanhempien oma esimerkki on sekä parasta että pahinta opastusta elämään. Ihmissuhteiden hallinta muokkautuu kulttuurista ja perinteistä. Aikuinen voi omalla esimerkillään vaikuttaa pitkälti siihen, miten varhaisnuoren ihmissuhteet kehittyvät. Aikuisen käyttäytyminen kunnioittavasti ja rehellisesti muita aikuisia kohtaan, edesauttaa myös varhaisnuorta omaksumaan saman mallin. (Niemistö 2001, 44-48.)

Mielenkiintoisen näkökulman vanhemmuuteen ja kasvukseen nostaa esille Veli-Matti Värri (1997), joka filosofian alan väitöskirjassaan *Hyvä kasvatus - kasvatus hyvään kysyy sitä, mitä on hyvä kasvatus?* Väitöskirja on jaettu kahteen osaan, joista ensimmäinen osa käsittelee dialogisen kasvatuksen perusteita ja toinen osa dialogisen kasvatuksen toteuttamiskeinoja.

Vanhemmilla on yleisvastuu lapsensa hyvinvoinnista. "Ei ole kuitenkaan olemassa vain yhtä kasvatusta, vaan sitä on monenlaista", kirjoittaa Veli-Matti Värri (1997, 25-26.) tulkinnassaan Värri pohtii kasvattajan esiyymmärtäneisyyden käsitettä, jossa aikahorisontit ovat tulevaisuus, menneisyys ja nykyhetki sekä listannut kolme kasvatus- ja sosialisatiosuhteiden lähtökohtaa institutionaalisissa puitteissa. Välitön kasvatusvastuu eli auttamisvastuu ilmenee vanhempien ja lapsen välisessä suhteessa. Rooliperusteinen suhde näyttäytyy esimerkiksi opettajan ja oppilaan välillä, jonka oikeuttaa opettajan asiantuntijuus. Käskyvaltainen suhde on yksinomaisten sosialisatiosuhteiden ja annetun vallan näkyvin muoto esimerkiksi sotilaskoulutuksessa, missä upseerilla on ehdoton käskyvalta alokkaisiin nähden.

Vanhemmuuden vastuualueeseen kuuluu kolme pysyvää velvoitetta. Ensimmäinen velvoite on elämän ehtojen turvaaminen, jossa lapsi käsitetään maailmassa olevana ruumiillisena olentona. Toinen velvoite on maailmaan orientoiminen, jossa lapsi on yhteisön jäsenenä. Kolmas velvoite on olemisen mysteeriin vastaaminen, jossa lapsi on olemisen kokonaisuudessa. (Värri 1997, 120-121.) Lapsen elämänehtojen turvaamisen vastuualueella kotiaikuiset vastaavat lapsen fysiologisen olemassaolon tarpeisiin, joiden tyydyttäminen on samalla myös lapsen henkisen kehityksen ehto. Lapsen maailmaan orientoitumisessa lapsen kasvu puolestaan turvataan sosiaalisessa todellisuudessa. Kotiaikuiset ovat lapsen turvallinen identiteettiperusta, jonka suojassa lapsi voi itsenäistyä ja kasvaa vastuuseen. Olemisen mysteeriin vastaaminen on myös perusta lapsen itseytymiskehitykselle ja oman identiteetin löytymiselle. Lapsen kysellessä omasta olemisestaan, kotiaikuiset vastaavat hänelle. Olemiskysymykset ovat kuitenkin merkittäviä ja merkityksellisiä ainoastaan silloin, kun kotiaikuiset ottavat todesta lapsensa ihmettelyn ja pyrkivät ymmärtämään lapsensa kysymyksiä. (Värri 1997, 122, 126, 156-159.)

Vanhemmuus on monimuotoinen ja monimutkainen kokonaisuus, johon liittyy paljon vastuuta itsestä ja toisesta. Vanhemmuus on jokapäiväinen tehtävä ollen samalla tasapainottelua työn ja perheen välillä. Se on jatkuvaa opettelua ja oppimista lapsen kasvaessa ja kehittyessä matkalla aikuisuuteen.

Kotiaikuiset kuvailevat Tuija Metson (2004) väitöskirjassa vanhemmuutta lapsista välittämisiksi ja huolehtimiseksi. Vanhemmuuteen suhtaudutaan vastuullisesti eikä sitä haluta siirtää koulun tehtäväksi. Vanhemmilla on siis ensisijainen vastuu lapsen hyvinvoinnista ja kasvatuksesta. Vanhemmissa aiheuttaa epävarmuutta huoli siitä, millainen maailma odottaa lasta kodin ulkopuolella sekä ajatus siitä, millaiseen maailmaan he ovat lastaan kasvattamassa. Nyky-yhteiskunnassa monet lasten elämään liittyvät asiat eivät ole vanhempien kontrolloitavissa, vaikka he sitä haluaisivatkin. Vanhemmuutta tulisikin tukea ennalta ehkäisevästi ja heidän aineellisia sekä henkisiä voimavaroja lisäävästi jo ennen kuin huolia on ilmaantunut. Vanhemmat kokevat varsin yksinkertaisesti, että kasvatusta on käytännössä huomaamatta tapahtuvaa arkipäivän toimintaa ja näin ollen sitä ei tarvitse erikseen ajatella. Se on yhdessä olemista ja elämistä. Se pitää sisällään lasten tekemisten seuraamista, heidän ohjaamista ja rajojen asettamista. Kasvatukseen kuuluu myös vanhempien mukaan lasten kanssa keskustelu ja neuvottelu sekä lapsen kuuntelu ja mielipiteiden huomioiminen. Vanhempien mielestä kasvatukseen kuuluu myös tärkeinä pidettyjen arvojen ja toimintatapojen siirtyminen ja siirtäminen sukupolvelta toiselle. (Lapsi- ja nuorisopolitiikan kehittämissuunnitelma 2007-2011, 16; Metso 2004, 176-187.)

Koulun näkökulmasta katsottuna hyvä vanhempi on henkilö, joka on kiinnostunut lapsensa koulunkäynnistä ja häneen on helppo ottaa yhteyttä, myös negatiivisissa asioissa. Hän on vastuuta kantava, yhteistyökykyinen ja -haluinen koulutyön taustatukija, joka kotoa käsin luo edellytykset koulunkäynnin sujumiselle ja samalla tukee opettajan ja koulun tekemää työtä. Hyvä vanhempi seuraa ja valvoo sitä, että lapsi tekee koulusta saadut kotitehtävät. Vanhemmilta odotetaan myös yhteistyökykyä silloin, kun koululta tulee viestejä, jotka koskevat perheen lasta. Ristiriitatilanteessa on odotusarvona se, että vanhempi ymmärtää myös opettajan näkökulman hankalaan tilanteeseen. Yleisesti ottaen opettajat kaipaavat omalle työlleen vanhempien tukea ja ymmärrystä. Hyvä vanhempi on aktiivinen ja osallistuva sekä hänen toivotaan myös itse ottavan yhteyttä opettajiin. Raja vanhempien ja koulun välillä on kuitenkin tarkka, eikä vanhempia haluta kouluun määräämään. (Metso 2004, 80-82.)

Työn ja perhe-elämän yhteensovittaminen on ollut viime vuosina paljon esillä julkisuudessa ja se on nostettu myös yhdeksi tärkeimmäksi teemaksi työ- ja perhepolitiikassa. On peräänkukutettu esimerkiksi työn ja perheen yhteensovittamista helpottavia perheystävällisiä käytäntöjä ja perhemyönteistä yritys- ja työkuultuuria. Perheystävällinen työkuultuuri on yhteydessä työn ja perhe-elämän onnistuneeseen yhteensovittamiseen, työtyytyväisyyteen ja työhön

sitoutumiseen. Lisäksi perheystävällisen työkuulttuurin tiedetään vähentävän stressioireita, työstä poissaoloja ja työpaikan vaihtohalukkuutta sekä lisäävän yksilön koettua terveyttä. Perhemyönteisyys ja perhe ovat jo arvoja sinänsä, mutta työn sekä perheen yhteensovittamisen valinnat tehdään kuitenkin aina työorganisaatioissa ja perheissä tiettyjen realiteettien puitteissa. Merja Turpeinen ja Minna Toivanen (2008) viittaavat kirjassaan Tilastokeskuksen Työolotutkimukseen, joka kertoo suomalaisten palkansaajien keskuudessa perheen ja kodin arvostuksen vahvuudesta. Työolotutkimuksen mukaan alle 18-vuotiaiden lasten vanhemmista melkein kaikki pitivät perhettä erittäin tärkeänä elämänalueena. Turpeinen ja Toivanen kirjoittavat Anttilaa (2005) lainaten, että lähes kaksi kolmesta palkansaajasta kokee kuitenkin paljon tai melko paljon riittämättömyyden tunnetta kotona. Usein työ hallitsee ajankäyttöä. Suomessa ei juurikaan käytetä osa-aikatyötä, kuten esimerkiksi Ruotsissa tai Hollannissa. Osa-aikatyötä voisi pitää yhtenä keinoja työn ja muun elämän yhteensovittamisen helpottamiseksi. (Turpeinen & Toivanen 2008, 10 -12.)

Hyvän vanhemman moraalinen työn ja perhe-elämän yhteen sovittajana rakentuu velvollisuudesta ottaa huomioon lasten kasvatukselliset, materiaaliset ja tasapainoisen kehityksen kannalta keskeiset sosiaaliset ja henkiset tarpeet sekä tyydyttää ne parhaalla mahdollisella tavalla. Kuitenkin työn ja perheen yhteensovittaminen on välillä raskasta ja vaikeaa, mutta sitä jaksetaan ja tahdotaan tehdä lasten takia. Ansiotyö koetaan ongelmalliseksi lapsen vanhemman näkökulmasta silloin, kun sillä on kielteisiä vaikutuksia omiin velvollisuuksiin lasten vanhempana. Raskas työ tai työhön liittyvät paineet vievät tarvittavia voimia ja resursseja lasten hoivaamisesta ja kasvattamisesta. Lapset tarvitsevat vanhempiensa jaksavaa ja yksilölliset tarpeet huomioon ottavaa läsnäoloa ja aikaa. Perhe ja lapset ovat vanhempia yksilöinä velvoittavia valintoja, joka väistämättä vaikuttaa ja jonka pitääkin vaikuttaa vanhempien ajankäyttöön sekä työn ja perheen yhteensovittamista koskeviin valintoihin. Hyvään vanhemmuuteen kuuluu myös se, että vanhemmat laittavat asiat tärkeysjärjestykseen ja asettavat lasten tarpeet omien tai muiden esittämien tarpeiden edelle. Ajankäytön voidaan ajatella olevan mittari, jolla vanhemmuuden hyvyyttä voidaan mitata. Hyvänä vanhempana toimiminen edellyttää lapsen hyvän turvaamista. (Turpeinen & Toivanen 2008, 112 -117.)

### 3.2 Varhainen puuttuminen

*"Miksi aina, kun lapsen tai nuoren elämässä tapahtuu jotain kamalaa, joku tahto kertoo, että olivathan ongelmat jo vuosia sitten nähtävissä? Jos ne kerran nähdään ja tiedetään, miksi ei puututa ajoissa?"*

Näistä kysymyksestä käynnistyi Varpu eli Varhaisen puuttumisen valtakunnallinen hanke vuosina 2001-2004. Sosiaali- ja terveysministeriö koordinoi hanketta niin, että hankkeen keskeiset toimijat yhdistyivät Varpu -verkostoksi. Hankkeeseen osallistuivat keskeiset hallinnonalat

ja lastensuojelun, päihde- ja mielenterveysalan järjestöt. Varhainen puuttuminen on ollut mukana hallitusohjelmassa vuodesta 2003 alkaen. Valtakunnallisesti hankkeen tavoitteina on levittää varhaisen puuttumisen ja tukemisen hyviä käytäntöjä sekä kehittää lasten ja nuorten kanssa toimivien tahojen yhteistoimintaa. Edistää vastuunoton ja välittämisen kulttuuria sekä edistää lasten, nuorten ja lapsiperheiden hyvinvointia ja ehkäistä syrjäytymistä. Kaikkiin tavoitteisiin sisältyy kolme näkökulmaa: inhimillinen, oikeudellinen ja taloudellinen. Varhaisen puuttumisen kolme johtavaa teesiä ovat ajattelutavan muutoksia, joissa tavoitteena on yhdistää eri toimijoiden voimavarat: ongelmakeskeisestä - voimavarakeskeiseen, sektorikeskeisestä - verkostokeskeiseen ja asiantuntijakeskeisestä - dialogiseen palveluun. (Varpu -hanke 2008.)

Hankkeen aikana sen keskeiset toimijat yhdistyivät Varpu - verkostoksi, joka kokoontui säännöllisesti. Verkoston jäsenet korostivat varhaisessa puuttumisessa aikaista avointa yhteistyötä. Lisäksi verkoston jäsenet ovat sitoutuneet ohjaamaan oman toimintapiirinsä kulttuuria ja jäseniä toimimaan näiden periaatteiden mukaisesti. Varpu -verkostoon kuuluvat: oikeusministeriö, opetusministeriö, sisäasiainministeriö, sosiaali- ja terveysministeriö, puolustusministeriö, työministeriö, kirkkohallitus, opetushallitus ja Terveiden ja hyvinvoinnin laitos (THL). Lisäksi Varpu-verkostoon kuuluvat vielä Suomen kuntaliitto, A-klinikkasäätiö, Lastensuojelun keskusliitto, Mannerheimin lastensuojeluliitto, Suomen Mielenterveysseura ja Suomen Vanhempainliitto. (Varpu-hanke 2006.)

Varhainen puuttuminen ymmärretään toimimiseksi mahdollisimman varhain ja avoimesti mahdollisimman hyvässä yhteistyössä ongelmatilanteiden ehkäisemiseksi. Olennaista varhaisessa puuttumisessa on se, että on toimittava silloin, kun mahdollisuuksia ja vaihtoehtoja on vielä runsaasti olemassa. Varhainen puuttuminen on yksinkertaisesti varhaista vastuunottoa omasta toiminnasta toisten tukemiseksi. (Varpu-hanke 2006.)

Nurmijärven kunnan varhaisen havaitsemisen ja puuttumisen hankkeessa vuosina 2003-2007 luotiin peruspalveluihin varhaisen puuttumisen malli. Malliin pohjana on huolen vyöhykkeistö, joka on tutkimusprofessori Tom Arnkilin ja kehittämisspäälikkö Esa Erikssonin vuonna 1996 kehittämä työväline lasten, nuorten ja perheiden kanssa työskenteleville työntekijöille. Huolen vyöhykkeistö auttaa työntekijää jäsentämään asiakasta, esimerkiksi lasta tai perhettä koskevan huolensa. Vyöhykkeistön avulla voi miettiä omia auttamismahdollisuuksiaan ja lisävoimavarojen tarvetta liittyen sen hetkiseen asiakkaan tilanteeseen. Malli otettiin käyttöön Nurmijärvellä vuoden 2006 alusta. Sen tavoitteena on ohjata työntekijöitä avoimeen, dialogiseen yhteistyöhön sekä asiakkaiden että muiden viranomaisten kanssa. Keskeisenä lähtökohdana ja ajattelutapana on voimavara-, verkostokeskeinen ja dialoginen tapa toimia. Tällä pyritään tulevaisuuteen suuntautuvaan jaettuun asiantuntijuuteen, jossa esimerkiksi vanhemmat otetaan mukaan yhteistyöhön mahdollisimman varhaisessa vaiheessa. Tavoitteena on yhteistyössä vanhempien kanssa etsiä sellaisia toimia, jotka mahdollistavat varhaisen tuen syntymisen. (Laiho 2008.)

Nurmijärven kunnan työntekijöitä on koulutettu kunnioittaviin, avoimiin ja dialogisiin kohtaamisiin huoli puheeksi - koulutuksissa. Huolen puheeksiottaminen on THL:ssa työskentelevien Esa Eriksonin ja Tom Arnkilin kehittämä ennakointimenetelmä, jonka avulla työntekijöitä tuetaan tarttumaan huoltilanteisiin varhain. Tukea tarjotaan niin, että vuoropuhelu asiasta voi jatkua. Tavoitteena on synnyttää työntekijän ja asiakkaan yhteinen ”liittoutuma” tilanteen tukemiseksi. Keskeistä puheeksiottamisessa on aina työntekijän omaan huoleen tarttuminen. Apuna huolen puheeksiottamisessa on huolen puheeksiottamisen ennakoitilomake, joka auttaa valmistautumaan puheeksiottoon. Ennakoitilomakkeen avulla tehdään tietoista ennakointia omien tekojen seurauksista, jäsennetään omaa huolta ja omia toimintamahdollisuuksia. Lisäksi kartoitetaan voimavaroja, mietitään tarjottavaa tukea sekä pohditaan sitä, miten työntekijä ilmaisee huolensa, sanoittaa sen. Varhaisen puuttumisen hankkeen aikana Nurmijärven kuntaan on koulutettu huolen puheeksioton kouluttajia, jotka ovat edelleen kouluttaneet kunnan lasten, nuorten ja perheiden kanssa työskentelevää henkilöstöä. Koulutuksista kerätyn palautteen ja työntekijöille suunnatun kyselyn perusteella koulutusta ja puheeksioton menetelmää on pidetty hyödyllisenä. (Laiho 2008.)

Hyvän ja jäsenyneen verkostomaisen työskentelyn synnyttämiseksi on Nurmijärvellä varhaisen puuttumisen hankkeen aikana otettu käyttöön myös dialogiset verkostopalaverit. Tällaisia ennakoitidiologi - palavereja varten kuntaan on koulutettu verkostokonsultteja. Heidän tehtävänä on organisoida verkostopalavereita ja huolehtia siitä, että jokainen palaveriin osallistuja saa tilaisuuden kuulla muiden ajatuksia ja voi esittää omia ajatuksiaan sekä näkökulmiaan käsiteltävästä asiasta. Verkostopalaverissa ei haeta syyllisiä, vaan pyritään yhdistämään ihmisiä ja heidän voimavarojaan. Palaverien tarkoituksena on yhdessä asiakkaan, lähiverkoston ja työntekijöiden kanssa saada aikaan asiakasta tukeva suunnitelma. Palaverit selkiinnyttävät asiakkaan ja työntekijöiden työnjakoa sekä antavat monipuolisen perustan jatko-suunnitelman tekemiseen. Suunnitelmaan osallistuvat muodostavat tiimin, joka on jatkossa asiakkaan tukena. Verkostokonsulttien tehtäviin kuuluu asiakastilanteisiin suunnattujen palaverien lisäksi myös alue- ja teemanuovonpitojen, suunnittelupalaverien vetäminen. (Laiho 2008.)

THL on 13 vuoden ajan kerännyt tietoa Kouluterveyskyselyllä nuorten hyvinvoinnista. Kouluterveyskysely on valtakunnallinen tutkimus, jonka yhtenä tavoitteena pitäisimme juuri varhaista puuttumista, koska tutkimuksen avulla saadaan kattava otos nuorista ja heidän hyvinvointiin vaikuttavista tekijöistä. Kouluterveyskysely tehdään peruskoulun 8. ja 9. luokkalaistilalle oppilaille sekä lukion 1. ja 2. vuosikurssin opiskelijoille. Vuodesta 2008 alkaen kysely on tehty myös ammatillisten oppilaitosten 1. ja 2. vuoden opiskelijoille. Parillisina vuosina kysely toteutetaan Etelä-Suomen, Itä-Suomen ja Lapin lääneissä. Parittomina vuosina kouluterveyskysely tehdään Länsi-Suomen ja Oulun lääneissä sekä Ahvenanmaan maakunnassa. Vuosittain kyselyyn vastaa 70 000 -90 000 henkilöä. Kouluterveyskyselyn indikaattorit on jaettu aihepiireittäin viiteen ryhmään: elinolot, kouluolot, terveys, terveystottumukset sekä terveysosa-

minen ja oppilashuolto. Kuhunkin ryhmään sisältyy 9-10 indikaattoria ja yhteensä koululaisten hyvinvointia kuvaa 39 indikaattoria.

Osalle indikaattoreita on olemassa tieteellisiä perusteita. Suurin osa on kuitenkin muodostettu helpottamaan tulosten hyödyntämistä kunnissa ja kouluissa. Monia Kouluterveyskyselyn indikaattoreita tullaan käyttämään esimerkiksi Terveys 2015 -kansanterveysohjelman tavoitteiden toteutumisen seurannassa. Kuntakohtaisten raporttien lisäksi kunnan jokainen kyselyyn osallistunut koulu saa oman koulunsa tuloksia kuvaavat profiilikuviot. Monissa kunnissa on jo perustettukin moniammatillisia työryhmiä viemään kouluterveyskyselyn tuloksia systemaattisesti eteenpäin. Samoin useissa kouluissa tulosten hyödyntäminen toimii suunnitelmallisesti ja pitkäjänteisesti. Kouluterveyskyselyn tuottaman kunta- ja koulukohtaisen nuorten hyvinvointitiedon hyödyntämisessä on kuitenkin edelleen parannettavaa niin kunta- kuin koulutasoilla. (Kouluterveyskysely 2008.)

Kouluterveyskyselyssä kootaan valtakunnallisesti yhtenäisellä menetelmällä tietoa 14-18 -vuotiaiden elin- ja kouluoloista, terveydestä, terveystottumuksista ja -osaamisesta sekä oppilas- ja opiskelijahuollosta kuntien ja koulujen käyttöön. Kouluterveyskyselyn tarkoituksena on tukea nuorten terveyttä ja hyvinvointia edistävää työtä. Lisäksi kyselyn tulosten avulla halutaan kehittää erityisesti koulujen oppilashuoltoa ja koulu- ja opiskeluterveydenhuoltoa. Elinoloja kartoitetaan muun muassa kysymällä perherakenteesta, vanhempien työllistymistilanteesta, keskusteluyhteyksistä vanhempien kanssa ja ystävyyssuhteista sekä mahdollisista rikeistä vuoden aikana ja fyysisen väkivallan uhasta. Kouluoloja selvitetään kysymyksellä koulun fyysisistä olosuhteista ja puutteista sekä onko tapahtunut viimeksi kuluneen vuoden aikana koulutapaturmia. Lisäksi kartoitetaan koulun työilmapiiriä, lintsausta, koulutyön määrää, mahdollisia opiskeluvaikeuksia ja avun tarvetta siihen. Kyselyssä on kiinnitetty huomio myös siihen, että kokeeko opiskelija tulevansa kuulluksi. (Kouluterveyskysely 2008.)

Kouluterveyskyselyssä löytyy kysymyksiä myös terveystottumusten alueelta. Kysymyksissä käsitellään syömistottumuksia kartoittamalla syövätkö opiskelijat kaikki aterianosat kouluateriaalla ja kuinka usein kouluviikon aikana tulee syötyä epäterveellisiä välipaloja. Päihteitä ja tupakointia kartoitetaan kysymyksillä, jotka koskevat päivittäistä tupakointia, laittomien huumeiden kokeilua ja tosi humalatilassa oloa vähintään kerran kuukaudessa. Terveellisistä elämäntavoista kysyttäessä kiinnitetään huomio vielä nukkumaanmenoaikaan ja siihen, onko se myöhemmin kuin kello 23. Hampaiden harjaus harvemmin kuin kahdesti päivässä on myös yhtenä kysymyksenä. Samoin kuin tiedustellaan liikuntaharrastusten yleisyyttä viikko tasolla. (Kouluterveyskysely 2008.)

Kouluterveyskyselyä tai mitään muutakaan vastaavaa valtakunnallista terveys- tai hyvinvointikyselyä ei tehdä alakoulun oppilaille. Varhaisesta puuttumisesta puhuttaessa on kuitenkin ensiarvoisen tärkeää, että huolta aiheuttaviin asioihin päästäisiin puuttumaan mahdollisim-

man varhaisessa vaiheessa. Miksi ei siis aikaistettaisi esimerkiksi Kouluterveyskyselyn tekemistä jo alakoulun 5. ja 6.luokkalaisten keskuuteen? Yhtälailla, kun yläkoulun oppilailta, myös alakoulun oppilailta on omia henkilökohtaisia näkemyksiä ja kokemuksia kaikilta niiltä osa-alueilta - elin- ja kouluolot, terveys, terveystottumukset ja -osaaminen sekä oppilashuolto -, jotka kuuluvat kouluterveyskyselyn piiriin. Esimerkiksi Kouluterveyskyselyn valtakunnallisessa vertailussa vuosilta 2002 -2008 näkyy selvästi se tosiasia, että nukkumaanmeno aika on siirtynyt monilla nuorilla kello 23 jälkeiseen aikaan. (Kouluterveyskyselyn valtakunnalliset tulokset 2008.) Kuitenkin tiedetään, kuinka tärkeää jokaisen ihmisen terveydelle ja hyvinvoinnille ja sitä kautta jaksamiselle, on säännöllinen vuorokausirytmä ja riittävän pitkä yöuni. (Kouluterveyskysely 2008.)

Tutkimusprofessori Matti Rimpelä (2002) Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskuksesta on huolissaan suomalaisnuorten liian vähäisestä nukkumisesta ja levosta. Hän perää kuuluttaa kansallista liikettä univajeen vähentämiseksi yhtälailla kodeissa, kouluissa kuin kouluterveyden- ja oppilashuollon keskuudessa. Murrosikäisten lasten tulee saada keskimäärin yhdeksän tunnin yöuni ennen koulupäivää, jolloin nukkumaan pitäisi mennä viimeistään kello 22.30. Tärkeintä siis on riittävän varhainen nukkumaanmeno. Kouluterveyskyselyt ovat jo pidemmän aikaa osoittaneet sen tosiasian, että mitä lyhyemmäksi murrosikäisten nuorten uni jää, sitä suurempi oli pahoinvoivien nuorten osuus. Aamuinen heräämisaika ei sen sijaan ole ollut yhtä selvässä yhteydessä nuorten pahoinvointiin. Vähiten pahoinvointia kouluterveyskyselyiden mukaan on esiintynyt niillä 14-vuotiailla nuorilla, jotka menivät nukkumaan kello 22.00 - 22.30 ja nukkuivat keskimäärin 8,5 -9,5 tuntia ennen koulupäivää. Jos sen sijaan nukkumaanmeno viivästyi puoleen yöhön, pahoinvoivien nuorten osuus nousi kolmi- tai nelinkertaiseksi. Erityisen voimakkaassa yhteydessä nukkumaanmenoaikaan ovat olleet nuorten ilmoittamat ärtyneisyys ja kiukunpurkaukset. Lisäksi nuorten kokemat oppimisvaikeudet olivat voimakkaassa yhteydessä nukkumiseen. Oppimisen vaikeudet lisääntyivät, kun nukkumaanmeno viivästyi.

Kodin ja koulun yhteistyöllä on suuri merkitys lapsen ja nuoren hyvinvoinnin rakentumisessa, mutta päävastuu on aina kodilla. Riittävä uni ja varhainen nukkumaanmeno ovat aina kuuluneet lasten kasvatuksen kulmakiviin, vastuulliseen vanhemmuuteen. Mitä siis pitäisi tehdä 14 -15 -vuotiaalle nuorelle, joka elää öisin ja jonka vuorokausirytmä on aivan sekaisin? Rimpelän (2002) mukaan lasten ja nuorten huoneeseen eivät kuulu televisio, eikä myöskään tietokone. Jos lapset ovat tottuneet jo esimerkiksi 8-9 -vuotiaana iltaisin katselemaan omassa huoneessaan televisiota tai pelaamaan tietokonepelejä, murrosikäiseltä niitä ei saa enää pois. Perheissä pitäisikin ottaa käyttöön tietyt perussäännöt, esimerkiksi niin, että televisiosta ei katsota kello 21 jälkeen alkavaa elokuvaa. Kiinnostavan elokuvan voi aina tarvittaessa nauhoittaa ja katsoa vaikkapa seuraavana päivänä koulun jälkeen. Taistelu "elämän perusasioista" jatkuu aina 17 -18 -vuotiaaksi saakka ja taistelun läpikäynti on myös eräs vanhemmuuden ja aikui-



suuden perustehtävistä. Herääkin kysymys, miten vanhempien vastuu herätetään, koska suhtautuminen esimerkiksi nukkumaanmenoaikoihin ja unen määrään on muuttunut ristiriitaiseksi hektisessä 24 tuntia-yhteiskunnassamme, jossa nukumme entistä vähemmän. Toisaalta nyky-yhteiskunnassamme aivojen käyttö on lisääntynyt yhtäläillä koulussa kuin työpaikoillakin ja näin ollen unen tarve on suurempi kuin aikaisemmin ja kuitenkin samanaikaisesti nuorten ja aikuisten maailmassa uneen suhtaudutaan yhä kevyemmin. Todetaan lakonisesti, että on "hyvä" mennä ajoissa nukkumaan, mutta vähemmälläkin yönellä selviää. (Rimpelä 2002.)

*"Huoli, että lapsi ei mene ajoissa nukkumaan. Sovitaan nukkumaanmeno aika ja vanhempien valvottava toteutusta. Pitääkö lapsi pakottaa sänkyyn!?, jos ei ymmärrä omaa etuaan?"*

Näin kirjoittaa yksi tutkimuksemme huolikyselyyn vastanneista kotiaikuisista.

"Pitääkö lapsi pakottaa sänkyyn" on hyvä kysymys? Terveystieteiden näkökulmasta asiaa katsottuna ja asian liitännäisilmiöiden kanssa päivittäin työskennellessä, voi vain todeta, että "lapsi täytyy pakottaa sänkyyn." Terveystieteilijä joutuu tai saa työssään päivittäin keskustella lasten ja nuorten kanssa elämän perusasioista, kuten nukkumisen ja riittävän levon tärkeydestä. Ei lapsi, nuori, aikuinen, ikäihminen eikä kukaan jaksa päivän normaaleja rutiineja, jos ei nuku riittävästi. Unen puutteesta voi seurata esimerkiksi levottomuutta, ahdistuneisuutta, tarkkaavaisuushäiriöitä tai unihäiriöitä yhtäläillä lapsille kuin aikuisillekin. Koska tutkimuksista on saatu näyttöä siitä, että jokainen ihminen tarvitsee riittävästi yönä, niin eikö asialle voisi tehdä jotain? Vähintään, mitä kotiaikuiset voivat tehdä on "laittaa lapsi nukkumaan, silläkin uhalla, että hän rimpuilee vastaan!"

### 3.3 Dialogisuus verkostoissa

Nykykuoroisen dialogiajattelun taustalla on 1900-luvun filosofi Martin Buberin ajatus siitä, että ihmisen kasvulle ja kehitykselle on välttämätöntä itsemme ymmärtäminen suhteessa toisiin ihmisiin. Tähän tavoitteen saavuttamiseen tarvitaan dialogia. (Parviainen 2007, 28.)

Sana dialogi on peräisin kreikan kielen sanoista "dia" ja "logos". Dia tarkoittaa "läpi" tai "kautta". Logos puolestaan merkitsee "sanaa", "puhetta" tai "merkitystä" ja vanhimmassa merkityksessään "koota yhteen" tai se voidaan liittää "elämän tarkoitukseen". Dialogin tavoitteena onkin saada aikaan uusi ymmärrys, joka muodostaa perustaa myöhemmälle ajattelulle ja toiminnalle. Dialogi voidaan nähdä keskusteluna, jossa on ydin ja, jossa mukana olevat henkilöt eivät valitse puolta. Dialogi on vuoropuhelua. Se on moniäänisyyttä ja vastavuoroista vaikuttamista erilaisten osanottajien kesken. Se on keino hyödyntää dialogissa mu-

kanaolevien henkilöiden yhteistä älykkyyttä ja voimaa. Dialogi edellyttää keskinäistä kohtaamista ja se toteutuu näin ollen vuorovaikutuksessa ja suhteissa. Sen peruselementtejä ovat reflektiivisyys, vastavuoroisuus ja toiminta. Keskeisintä dialogisuudessa on ajattelu- ja suhtautumistapa sekä perusasenne, ei tekninen osaaminen. (Isaacs 2001, 38-41; Kokko 2006, 21-22; Seikkula & Arnkil 2005, 15; Heikkinen & Huttunen 2008, 208.)

Erikssonin & Arnkilin (2006,37) mukaan dialogi on vuoropuhelua, jossa ihmiset ajattelevat yhdessä. Dialogissa jokainen hellittää otettaan vakaasta käsityksestään ja kuuntelee mahdollisuuksia, jotka syntyvät suhteesta muihin ja olisivat ilman tätä suhdetta jääneet huomaamatta. Tämä tarkoittaa sitä, ettei yksilö pidä omaa kantaansa lopullisena, vaan askeleena kohti lopputulosta. Dialogin tavoitteena on saavuttaa uusi ymmärrys. Tavoitteena ei kuitenkaan ole välttämättä yhteisymmärrys, vaan se, että ymmärtää mitä muut ajattelevat. Dialogin lopputulosta ei siis kukaan tiedä, siinä on sen uudistava eteenpäin vievä voima.

Seikkulan (2005,9) ynnä muiden mielestä dialogi on keskinäisen ymmärryksen kehittelyä arvostavassa vuoropuhelussa. Dialogi on kehitelty ja eritelty erilaisissa yksilötyön ja ryhmiin pohjaustuvan työn muodoissa ja koulukunnissa. Verkostojen kanssa työskentelyyn liittyvää dialogi on eritelty sangen vähän. Erikssonin Dialogisia verkostokäytäntöjä toteutetaan ehkä paljonkin, mutta niitä on kuvattu ja analysoitu niukasti.

Verkostoissa on työskennelty jo vuosia, joten verkostotyö ei ole mikään uusi keksintö. Verkosto-käsitteen synty liitetään niinkin kauas kuin 1950-luvulle yhteiskuntatieteisiin. Terapia ja sosiaalityön piiriin verkostotyö-nimike on maailmalla alkanut vakiintua 1970-luvulla, Suomessa 1980-luvun lopulla. Verkostoihin liittyvää työtä ei voi olla tekemättä. Kansalaisilla on sosiaaliset suhteensa, vaikka heitä lähestyttäisiin erillisinä yksilöinä, ja ammattilaisten työ liittyy joko välittömästi tai välillisesti siihen, mitä muissa työntekijäverkostoissa tehdään moniammatillisesti. Jo kahdenkeskisessä asiakaskeskustelussa on mukana myös asiakkaan läheisverkosto. Verkostoihin ollaan siis suhteissa, vaikka läsnä olisi vain kaksi ihmistä. (Seikkula & Arnkil 2005, 7-8.)

Dialogimenetelmän lähtökohtana pidetään ajatusta siitä, että ihmisillä on kyky yhdessä keskustellen rakentavasti kehittää esimerkiksi työvälineitä oman ymmärryksensä ja kulloisenkin työyhteisönsä tai -ympäristönsä käytäntöjen laajentamiseksi ja parantamiseksi. Rakentavan ja kannustavan keskustelun kautta on mahdollisuus saada työyhteisön jäsenet itse pohtimaan oman työtään ja sen sisältöä. Dialogimenetelmän yleisenä tavoitteena on tuoda esiin asioita, jotka jo ovat käytössä, mutta joiden olemassaolo ei ole tullut esille käytännön työssä esimerkiksi henkilökohtaiset työtavat, joista on hyötyä myös muille työyhteisön jäsenille. Dialogiin liittyy myös aina tietyt säännöt, jotka pohjautuvat toisten kunnioittamiseen ja tasavertaiseen vuoropuheluun sekä vapaaehtoisuuteen. Dialogimenetelmän toimivuuden lähtökohtana pide-

tään sitä, että osallistuja on valmis olemaan läsnä tilaisuudessa ja osallistumaan keskusteluun. Samalla osallistujan tulee kokea, että dialogin käyminen on mielekästä ja tärkeää osallistujan kannalta. (Parviainen 2007, 28-32.)

Värri kuvaa kirjassaan dialogisuutta Martin Buberin dialogisuusfilosofian kautta. Martin Buber (1962) on tuonut esille pääteoksessaan *Ich und Du* ihmisen kaksitahoisen maailmasuhteen, joka tulee ilmi sanapareista Minä-Sinä ja Minä-Se. Sanaparit ovat läsnä ihmisen kaikessa kommunikoinnissa ja asennoitumisessa muita ihmisiä ja olentoja kohtaan. Minä-Sinä suhteen alussa on suhde, joka ei ole ensisijaisesti Minä eikä Sinä, vaan kohtaaminen, tila. Ihmisen Minä syntyy ja myös eriytyy Sinän kautta, joka näkyy muun muassa pienten lasten maailmasuhteissa. Lapsen ääntely ja muun muassa hapuilevat kädet ilmentävät yhteyteen pyrkimystä, joka edeltää minätietoisuutta. Minä-Se-suhteessa olemme yksilöinä maailmaan. Aina, kun havaitsemme, tunnemme tai tavoittelemme jotakin, olemme yksilöinä ja näin ollen kokeminen on Minä-Se-suhteen olennaisin tapa. Dialogisessa suhteessa on olennaista se, että se on kahden osapuolen välinen suhde. Se on yhdessä koettu tapahtuma, johon vähintään toinen osapuolista osallistuu aktiivisesti. Se on tapahtuma, jossa aktiivinen osapuoli on mukana, elää tapahtuman yhtä aikaa ei-aktiivisen osallistujan kanssa hänen näkökulmastaan. Se on tapahtuma, jossa aktiivinen osapuoli ei kuitenkaan menetä mitään omasta kokemuksestaan. Toisin sanoen dialoginen suhde ei edellytä molempien osapuolten aktiivista mukana oloa, vaan se riittää, että toinen osapuoli elää tapahtuman toisen osapuolen näkökulmasta. Miten suhde voi olla dialoginen, jos toinen osapuoli ei huomio toista? Martin Buberin mukaan oman asennoitumisen laatu ja vastavuoroisuuden vaihteleva luonne ovat vastauksia kysymykseen. Toisen osapuolen vaikutus mahdollistuu, jos toinen osapuoli ei asennoitu toiseen tutkivasti ja pyyteellisesti, vaan antaa toiselle tilaisuuden tuoda itseään julki. Kun Minä-Sinä-suhde on dialoginen, toista ihmistä kohdellaan päämääränä sinänsä, ei välineenä. (Värri 1997, 68-74; Heikkinen & Huttunen 2008, 209.)

Värri (1997, 11-12.) pitää kasvatustutkimuksensa lähtökohtina sitä, että kasvatussuhteessa on maailmasuhde läsnä, kasvatussuhde kehkeytyy maailmassa, jossa yhtä aikaa ovat vaikuttamassa niin yhteisö, luonto kuin yhteiskuntakin. Kasvattaja ja kasvatettava ovat erilaisia ja kasvatussuhteessa kohtaavat erilaiset maailmasuhteet. Kasvatussuhteen alussa kasvattaja on maailmakantaja kasvatettavalleen. Kasvatuksen keskeinen tehtävä on yhteiseen maailmaan orientointi. Kasvatuksessa tulee noudattaa hyvän elämän ja itsekseen tulemisen periaatteita, jolloin kasvatusta on eettisesti perusteltua ja tällöin kasvatussuhde on myös dialoginen. Pelkätään autoritääriin kasvatustapa on dialogisuuden vastainen. Dialoginen kasvattaja ottaa huomioon kasvatettavan näkökulman ja toimii kasvun auttajana, maailmasuhteen tulkkina.

Kasvatuksen ongelma ja olemus ovat sitoutuneet tietämiseen ja tietämättömyyteen toteaa Värri väitöskirjassaan. Kasvatuksen käsitettä tarkasteltaessa tulee pitää mielessä se tosiasia,

että kasvatuskäsité on sitoutunut hyvän elämän arvoihin, nykyisyydessä ja tulevaisuudessa. Kasvattaja ja kasvatettava ovat toisilleen toisia persoonia, koska elävät omissa elämäntilanteissaan ja niistä avautuvissa erilaisissa merkityssuhteissa, vaikka elävätkin samassa maailmassa. Väitöskirjan tausta-ajatuksena on Platonin Menon-dialogi, jonka mukaan dialogissa on kyse juuri tietämisestä ja tietämättömyydestä. Menon paradoksin mukaan "Miten sinä muka aiot tutkia sellaista, mistä et edes tiedä mitä se on? Millaista tavoittelet, kun etsit sellaista, mitä et tunne? Ja jos löydät sen, mistä tunnistat sen siksi, mistä et mitään tiedä?" Ylimysnuorukainen Menon oli tiedustellut aiemmin Sokrateelta, tietääkö hän, voiko hyvettä opettaa vai syntykö se luonnostaan? Menon itse ajatteli tietävänsä, mitä hyve on, mutta hyveen opettaminen oli ongelma. (Värri 1997, 25-26.)

Lapsikeskeinen ajattelutapa on Martin Buberin kasvatustajattelun lähtökohta. Kasvavalle lapselle tulee antaa mahdollisuus merkittäviin ja arvokkaisiin elämyksiin. Lisäksi häntä tulee rohkaista antamaan merkitys kokemuksilleen. Buberin mukaan kasvatustapahtuu dialogissa, kasvatussuhteessa. Siinä kasvattajalla on tärkeä tehtävä lapsen luovien voimien kanavoijana sekä välittäjänä. Kasvatustuhde on kuitenkin erityislaatuinen dialoginen suhde, koska siinä toteutuu yhteisyys, jolla on suunta ja tarkoitus. Näin ollen kasvatustuhde ei voi olla koskaan täydellinen Minä-Sinä-suhde, koska kasvattaja on kasvatettavalleen maailman olennaisten merkitysten ja arvojen välittäjä. Kasvatustuhteen taustalla on emotionaalinen kaksisuuntainen kokemus, mutta kasvattajan kasvatustellisen tarkoituksen vuoksi, suhde on kuitenkin kognitiivisesti yksisuuntainen. Ainoastaan kasvattajalla on mahdollisuus elää ja kokea yhteiset tilanteet myös kasvatettavan näkökulmasta, mikä tekee kasvatustuhteesta dialogisen. (Värri 1997, 87-92.)

Vuorovaikutukseen voidaan orientoitua asiakastyössä ainakin kolmella eri tavalla, asiantuntija- ja asiakaskeskeisesti sekä dialogisesti. Vuorovaikutustuhteessa toiminta ei ole aina tietois-ta, vaikka kohtaamiseen yrittäisikin kiinnittää erityistä huomiota. Asiantuntijakeskeisyys on työskentelytapa, jossa työntekijä luokittelee ja määrittelee asiakkaan tilannetta yksipuolisesti tai asiakasta kuulematta. Asiakaskeskeisyydessä asiakas saa omat näkökulmansa hyvin huomioon otetuiksi, mutta työntekijän rooli muun muassa vastuun kantajana on hämärtynyt. Dialoginen asiakastyö puolestaan perustuu oletukseen, että vuorovaikutustuhteessa on kaksi tasavertaista osapuolta niin, että he yhdessä määrittävät tilannetta ja etsivät ratkaisuvaihtoehtoja. Palvelujen koordinoinnissa ja joustavien tukipalvelujen lisäksi asiakkaat tarvitsevat kuulluksi tulemistä ja kohtaamista. Siinä missä palvelujärjestelmä käsittelee asioiden hoitoa asiakkuuden kysymyksinä, yksilö tarkastelee sitä elämäntilanteestaan käsin. Asiakaslähtöinen yhteistyö merkitsee kokonaisvaltaista ja vastavuoroista työtettä, jossa ihminen kohdataan yksilönä ja persoonana asiakkuuden sijaan. Asiakas- ja työntekijäverkostojen dialogiset kohtaamiset ja verkostotyön lisääntyminen merkitsevät asiakaslähtöisten työkäytäntöjen vakiintumista osaksi hyvinvointipalveluja. (Mönkkönen 2007, 17-18, 86-87.)

Asiakkaiden ja läheis- sekä työntekijäverkostojen voimavaroja yhdistämään ja asiakastyön huolia ratkaisemaan tarvitaan verkostomaisia toimintatapoja. Dialoginen verkostotyö merkitsee aina rajanylitystä. Se merkitsee vuoropuhelua, jossa muiden näkemysten kuuleminen on yhtä tärkeässä asemassa kuin omien näkemysten ja mielipiteiden esittäminen. Samaan aikaan kun eri sektoreilla kehitetään yhä pidemmälle meneviä uusia työ- ja terapiamuotoja erilaisten ongelmien kohtaamiseen, lisääntyy yhteistyön tarve asiakkaiden kokonaistilanteen käsittelemiseksi. Kun eri tilanteisiin kutsutaan mukaan asiakkaan läheisiä ja työntekijöitä, ratkaisuja etsitään osapuolten voimavarojen yhdistämisestä. Verkostojen kohtaamisessa muodostuu sellaista uutta ymmärrystä ja jaettua asiantuntemusta, joka ylittää yksittäisten toimijoiden mahdollisuudet. Jotta asiakaslähtöisyys, moniäänisyys ja verkoston toiminnan koordinointi sekä voimavarakeskeisyys mahdollistuvat, tarvitaan erilaisten verkostojen kanssa työskentelyyn kehitettyjä menetelmiä, niin sanottuja ennakointidialogeja eli selkeyttäviä verkostopalavereja. Niiden tarkoituksena on tuottaa monitoimijaisen tilanteen yhteistyöhön selkeyttä ja suunnitelmallisuutta. (Kokko 2006, 24-27.)

Avoimet dialogit, läheisneuvonpito, huolen puheeksiottaminen ja ennakointidialogit kuuluvat verkostodialogiin menetelmäperheeseen. Ennakointidialogit ovat keino toteuttaa verkostokokouksia niin, että osanottajat löytävät tapoja koordinoita yhteistoimintaansa ratkaisuja etsien, menneisyyden sijasta tulevaisuuteen suuntautuen. Niistä on hyötyä erityisesti silloin, kun tilanteeseen liittyy monta tahoa ja on epäselvää, mitä kukin on tekemässä tai toisten tekemisiin ollaan tyytymättömiä tai kun tarvittaisiin voimavarojen yhdistämistä huolten vähentämiseksi, mutta toiminnan koordinaatio on hukassa. Ennakointidialogeja on toteutettu lapsiin, nuoriin ja perheisiin liittyvien tilanteiden ohella muun muassa vanhustenhuollossa sekä pitkäaikaistyöttömyyden ympärillä muodostuneissa verkostoituneissa tilanteissa. Kaikkien ennakointidialogien taustametaforana toimii niin sanottu huolen vyöhykkeistö, joka kuvaa tilanteen vakavuutta työntekijän kokemana. Ennakointidialogeja on mahdollista toteuttaa erilaisin kokoonpanoin erilaisissa yhteistyötilanteissa. Palaverimuotojen perusrakenne ja kysymyksen asettelu muistuttavat toisiaan, mutta ne on jaettu palaverityypeittäin asiakas-, viranomais- ja suunnittelupalavereihin sekä alue- ja teemanneuvonpitoihin. Esimerkiksi varhaisen puuttumisen työmenetelmänä käytetään huolen puheeksiottamista. Menetelmän avulla on työntekijän mahdollista ottaa asiakkaan kanssa hankalakin asia puheeksi niin, ettei keskusteluyhteys katkea. Keskustelua käydään kunnioittavasti ja samalla tukea tarjoten ja asiakkaan voimavaroja esiin nostaten. Tavoitteina dialogisissa toimintakäytänteissä on löytää hankaliin tai kriisiytyneisiin tilanteisiin vaihtoehtoja, uusia näkökulmia ja mahdollisuuksia sekä liikkumatilaa. (Seikkula & Arnkill 2005, 57; Kokko & Koskimies 2007, 5,16.)

Ennakointidialogeissa käytetään vuoropuhelun vetäjinä THL:n kouluttamia kunnan työntekijöitä, verkostokonsultteja, jotka ovat käsiteltäviin asioihin nähden ulkopuolisia eivätkä siis työskentele käsiteltävän asian tai asiakkaiden kanssa. Verkostokonsulttien tehtävänä on edesaut-

taa moniäänistä keskustelua eri toimijoiden välillä. Tavoitteena on eteenpäin pääsy mahdollisesti jumiutuneissakin tilanteissa. Konsultit auttavat myös kuulluksi tulemista ja kuuntelua monitoimijaisissa tilanteissa ja palavereissa. Verkostokonsulttien tehtävänä on johtaa palaveria ja mahdollistaa "puhu minulle" - asetelma, joka helpottaa asiakasta tai asiakkaita puhumaan, ajattelemaan ääneen nykytoiveista ja huolista eläytymällä hyvään tulevaisuuteen. Ennakointidialogeissa on paikalla aina kaksi verkostokonsulttia, joista toinen johtaa puhetta ja toinen tekee julkiset muistiinpanot. Tilaisuuksien lopuksi kootaan yhteinen, konkreettinen suunnitelma, jonka tavoitteena on se, että asiakasta ja tilaisuuden tilaajaa ei jätetä huolittuun yksin, vaan sovitaan seuraavista jatkotoimista. Verkostokonsulttitoiminnan rakenne muodostuu verkostopalaverien tilaajista, verkostokonsulteista ja verkostokoordinaattorista, joka koordinoi toimintaa. Nurmijärvellä toimintaa johdetaan yli hallintokuntien ja verkostokonsulttitoiminta on osa eri sektorien (sosiaali-, terveys-, opetussektorit) ja toimipisteiden perustyötä. Nurmijärvellä toimii myös verkostokonsulttipankki, josta kunnan työntekijät voivat tilata verkostokonsultteja organisoimaan palaveria.

Verkostotyön tavoitteena on toiveikkuuden luominen, tunne siitä, että asioiden ratkeaminen on mahdollista. Työntekijät voivat tukea asiakkaan voimavaroja, mutta eivät voi tukea ongelmia. Asiakkaiden, ihmisten arki on kokonaisvaltainen tila, mihin kuuluu esimerkiksi perhe, työ, ystävät ja niihin mahdollisesti liittyvät huolet. Voidaan puhua moniasiakkuuksista, millä tarkoitetaan sitä, että kyseisellä asiakkaalla on asiakassuhde moneen auttajatahoon, esimerkiksi sosiaali- ja mielenterveyspalveluihin. Asiakkaan arjen käsittely hajaantuu ja monimutkaistuu. Auttajatahojen, viranomaisten arki on työtehtävänä sektorikeskeinen. Asiakkaiden, ihmisten tilaa on mahdoton nähdä kokonaisvaltaisena, ellei pysähdytä miettimään uusia toimintatapoja, missä mahdollistetaan moniääninen keskustelu.

Kohtaaminen verkostoissa vaatii työntekijöiltä rajojen ylittämisen taitoa sekä herkistymistä kunnioittavalle kohtaamiselle. Yleisesti ajatellaan, että auttamistyön ammattilaiset osaavat automaattisesti luoda hyvää ja toimivaa, yhteistyötä edistävää keskustelua verkostopalaverissa. Kuitenkin niin asiakkaiden kuin työntekijöidenkin kokemukset kertovat aivan muuta. Verkostopalaverissa, samoin kuin yksilötyössä, peruskysymykseksi nousevat ajatukset siitä, kuinka kaikki asiakas - työntekijä - väliset kohtaamiset saadaan moniäänisiksi, toisia kuuleviksi ja kunnioitaviksi sekä mahdollistetaan vastavuoroinen oppiminen eli luodaan tila dialogiselle kohtaamiselle. Dialoginen kohtaaminen vaatii aina epävarmuuden sietoa niin, että käsiteltäviä asioita ei pyritä ymmärtämään liian pian ja lopullisesti. Työntekijöiden tulee huolehtia dialogisessa verkostopalaverissa siitä, että jokainen osallistuja otetaan huomioon ja kaikki osallistujat voivat kokea läsnäolonsa tärkeäksi. Samoin turvallisuuden tunteen luominen edesauttaa palaverin lopputulosta, koska pyrkimyksenä on luoda toiveikkuutta ja uskoa tulevaisuudelle niin, että osallistujat lähtevät palaverista ainakin hieman luottavaisempina tulevaisuuteen kuin sinne tullessaan. (Pyhäjoki 2005, 71-72, 83-88.)

Verkostopalaverin osallistujien keskuudessa tulisi syntyä uteliaisuus toisten esittämien erilaisien näkökulmien ja ajatusten kautta. Innostavaan keskusteluun kuuluu uteliaisuus niin, että kuuntelemalla toisten ajatuksia voi oppia ymmärtämään heitä paremmin ja samalla saada itselleen uusia näkökulmia asioihin. Tietäminen on tuhoisaa uteliaisuudelle. Tuolloin on vaarana se, että työntekijä asettuu asiakkaan yläpuolelle, haluaa muuttaa asiakasta. Samalla kiinnostus kuunnella toisen näkemyksiä vähenee. Uteliaisuus auttaa näkemään vaihtoehtoisia toimintatapoja ja vaihtoehdot lisäävät toiveikkuutta. Toiveikkuus puolestaan tuottaa motivaatiota ja halua toiminnalle, jotka taas edesauttavat synnyttämään muutoksen, joka on toiminnassa näkyvä prosessi. Matka uteliaisuuden heräämisestä muutokseen on koko matkan pituudeltaan vastavuoroinen. Se on voimaannuttava kokemus niin asiakkaalle kuin työntekijällekkin. (Pyhäjoki 2005, 85-86.)

Väitöskirjansa lopuksi Värri (1997) tekee yhteenvedon lisäkysymysten kautta peilaten alkupe räiseen kysymykseen Mitä on hyvä kasvatust? Mitä on opittu kasvatuksesta esimerkiksi kasvatust- ja sosialisatiosuhteiden perusteella? Miten dialoginen kasvatust eri yhteyksissä on tarkoitantanut? Martin Buberin kasvatustfilosofinen perusväittästä osoittautuu paikkansa pitäväksi myös Värriin tulkinnoissa. Kasvatustsuhde ei ole Aito Minä-Sinä-suhde, vaikka se olisi dialoginenkin, koska dialogi rakentuu aina Minän ja Sinän väliseen tilaan. Dialogisessa vuorovaikutust Minä-Sinä-suhteessa toista ihmistä tulee kohdella päämääränä sinänsä, ei välineenä. Kohtaaminen kasvatustajan ja kasvatettavan välillä tapahtuu aina kasvatustajan asiantuntijavallan ja kasvatustarkoituksen ehdoilla eli kohtaamisella on käytettävissä ainoastaan kapea tila. Esimerkiksi opettajan ja oppilaan suhde on suoritusorientoitunut kasvatustsuhde. Siinä opettajan on noudatettava ammattiroolinsa velvoitteita pyrkiessään toteuttamaan kasvatustinstituuttionsa yleisiä tavoitteita oppilaiden kohtaamisessa. Kasvatustajan tulee pyrkiä löytämään ja tiedostamaan roolinsa vaatimukset edustamansa kasvatustehtävän ja kasvatettavan yksilöllisyyden kunnioittamisen välillä. (Värri 1997, 172-174.)

Dialogisuuden ehdot vaihtelevat eri kasvatustinstituutioiden luonteen mukaisesti, unohtamatta kasvatettavan elämäntilannetta. Esimerkiksi kotona kasvatustsellinen orientaatio määräytyy yleisvastuullisuutena lapsesta ja koulussa pääpaino on tiedollisessa perspektiivissä. Martin Buberin Minä-Sinä-ideaali paljastaa kohtaamisen vaativuuden ja hetkellisyyden ohella vallitsevien ja hallitsevien instituutioiden perusteita, joihin on mahdollisesti kyseenalaistamatta uskottu. Näin myös kasvatustaja ja kasvatettava ovat vallan alaisia, koska kasvatustaja on sidoksissa institutionaalisessa tilanteessaan annettuun kasvatusttehtävään. Valtarakenteiden läsnä ollessa annettuina kasvatustsuhde, dialogisuuden toteuttamisehdot kärsivät. Valtarakenteita tulisi voida purkaa, jotta kasvatustsuhde osapuolek näkisivät, kohtaavatko osapuolek lainkaan institutionaalisessa tilanteessa. Lopuksi Värri kirjoittaa, että dialogisen kasvatustsuhde tavoitteena ja päämääränä on se, että kasvatettava kykenee ottamaan vastuun omasta tulevaisuudestaan, jolloin myös kasvatustsuhde on saavuttanut lakipisteensä ja tietyn kypsyyttä-

son. Tuolloin on mahdollisuus myös aitoon Minä-Sinä -yhteyteen. (Värri 1997, 174-183; Heikkinen & Huttunen 2008, 209.)

### 3.4 Huolen puheeksiottaminen

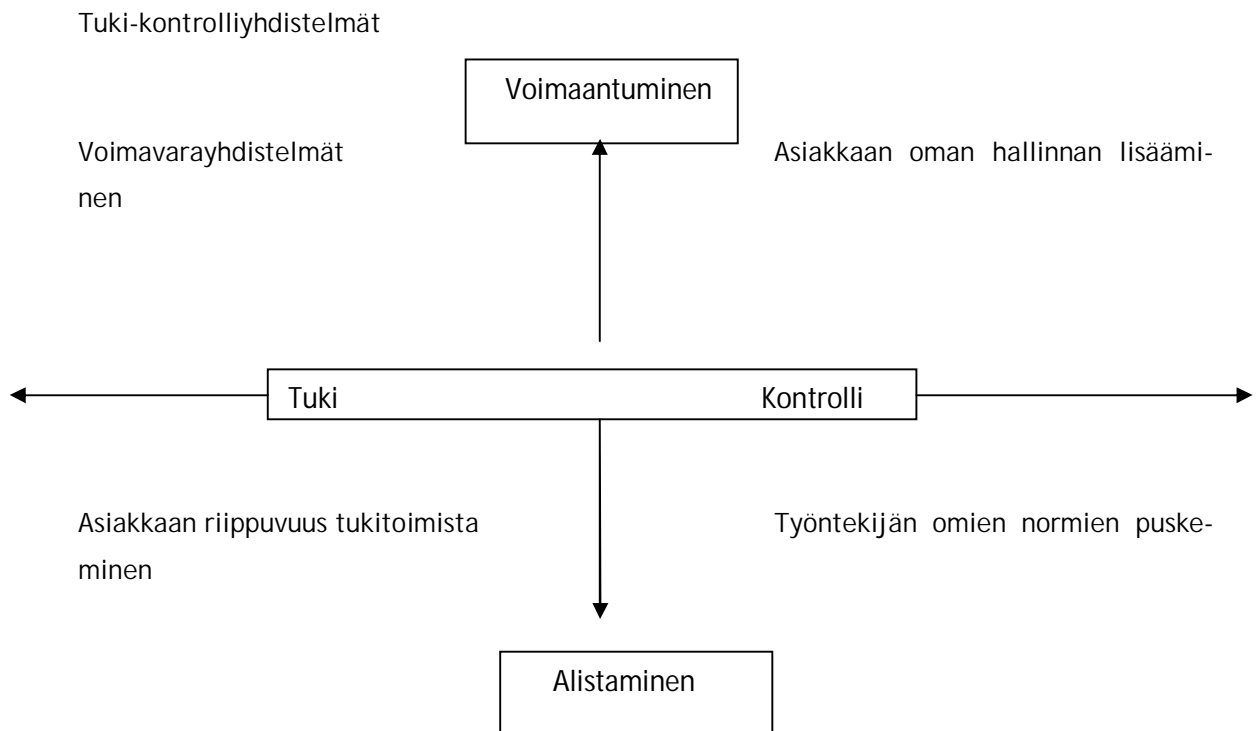
Huolen puheeksioton teoreettiseen taustaan kuuluvat käsitteet ovat huolen subjektiivisuus, ennakointi, tuki ja kontrolli sekä dialogisuus. Lähtökohtana on ajatus siitä, että ei ole olemassa yhteisesti määriteltävissä olevaa huolta tai ongelmaa, josta kaikki huolen ympärillä olevat tahot, niin asiakkaat kuin työntekijätkin, olisivat samaa mieltä. Huolen puheeksioton lähtökohtana on se, että kyseessä on oma huoli, toisin sanoen subjektiivinen huoli, jonka työntekijä kokee asiakastilanteessa. Huoli siis syntyy kontaktissa asiakkaan kanssa ja tuntuu työntekijässä. Huoli kohdistuu samanaikaisesti asiakkaan selviämiseen ja työntekijän omiin toimintamahdollisuuksiin. Lisäksi huoli koskee aina tulevaisuutta, ehkä vain seuraavaa hetkeä tai seuraavaa vuotta. Se on luonteeltaan subjektiivinen ennakointi asiakkaan ja työntekijän suhteen kehittymisestä ja työntekijän omista toimintamahdollisuuksista. Huolen taustalla on työntekijän intuitiivinen kuva, tuntuma asiakkaan tilanteesta, työntekijän omista ja verkoston oleteutuista voimavaroista. Tällainen kuva rakentuu työntekijälle hänen tietojen, tunteiden ja velvoitteiden pohjalta sekä mahdollinen huoli herää asiakastilanteesta tehtyjen havaintojen perusteella. Tuntuma on tärkeä subjektiivinen työväline, koska se on työntekijän koulutuksen, arvojen, uskomusten, itsetunnon sekä työ- ja elämäkokemuksen tuottama intuitiivinen näkemys, jonka pohjalta syntyy asiakassuhteen ymmärrys. Sen pohjalta työntekijä kiinnittää huomiota tiettyihin asioihin ja antaa niille tiettyjä merkityksiä. Samasta asiasta voidaan puhua muun muassa hiljaisena tietona, intuition tai äänettömänä ammattitaitona, joka syvenee kokemuksen myötä. Tekemiään havaintoja työntekijä puolestaan tarkastelee aiemmin oppimansa, kokemansa ja aikaisempien tietojensa perustella. Tämä kaikki edellä esitetty yhdessä saa aikaan kokonaisvaltaisen näkemyksen asiakkaan tilanteesta ja se voi ilmetä eriasoisena huolena. Jokaisen työntekijän ammattietiikka, moraalitietäminen vaikuttaa siihen, kokeeko työntekijä, että asiakkaan tilanne velvoittaa häntä tekemään asialle jotain. (Eriksson & Arnkil 2005, 20-21; Nurminen 2008, 196-197.)

Erikssonin (2005, 27-28.) ym. mielestä ennakointi kuuluu kaikkien ihmisten elämään. Ennakointi on päivittäistä, niin luonnollista, jatkuvaa ja automaattistakin, että sitä ei tule ajatella ennen, kun pysähtyy asiaa miettimään. Huolen puheeksiottamisen yksi peruselementteistä on ennakointi. Ennakoinnit ovat työntekijän tekemiä ajatuskokeita. Ennakoinnin avulla hän tunnustelee mielessään puheeksioton, oman tekonsa, seurauksia. Työntekijän on mahdollista tietoisesti ennakoinnin avulla löytää toimintatavan, joka on sillä hetkellä paras tapa toimimiseen asiakkaan tueksi. Ennakointi ei ole mikään uusi toimintatapa, koska työntekijät yleensä huolen herättyä alkavat pohtia ja miettiä, miten olla asiakkaan avuksi ja miten toimia jatkossa. Uutta ajattelutapaa edustaa tietoisesti ennakoida työote, joka antaa mahdollisuu-



den jäsentää ja selkeyttää omaa toimintaansa. Asioiden ennakoiminen ei ole ennustamista, vaan ajatuksena on se, että työntekijä tietoisesti pysähtyy miettimään, mikä juuri kyseisessä asiakastilanteessa on herättänyt hänen huomionsa. Työntekijän tekemistä ennakoineista mahdollisesti saatu palaute on tärkeää, koska se lisää työntekijän ymmärrystä ja sillä on vaikutusta myös työntekijän tulevaan tapaan työskennellä.

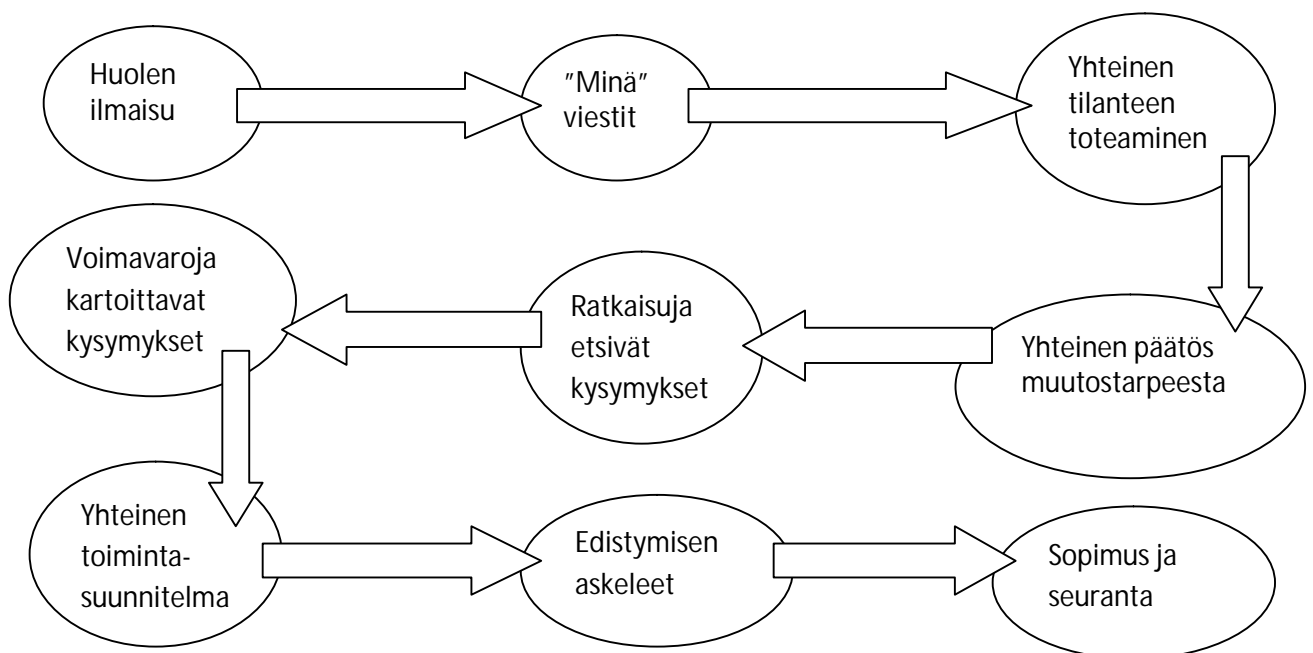
Puhdasta tukea ja puhdasta kontrollia ei Erikssonin (2005, 31-33.) ym. mielestä ole olemassa. Auttamistyö on tuen eli mahdollisuuksien avaamisen ja kontrollin eli hallinnan lisäämisen yhdistelmä ja ne kietoutuvat aina toinen toisiinsa. Eri asia kuitenkin on, onko tuki-kontrolliyhdistelmä voimaannuttava vai alistava. Voimaannuttavaa tukea antaa voimavarayhdistelmät. Silloin mahdollistuu näköalojen avaaminen, kannustus, oman ymmärryksen ja kokemuksen jakaminen ja voimavarojen yhdistäminen. Voimaannuttavan kontrollin tavoitteena on asiakkaan oman hallinnan lisääminen. Tuolloin on kyseessä huolten jäsentäminen ja rajojen asettaminen epätoivotulle käyttäytymiselle sekä tarjotaan tukea näiden tilanteiden hallinnalle. Alistava tuki on kyseessä silloin, kun asiakas on riippuvainen tukitoimista. Alistava tuki on asiakkaan yliymmärtämistä, puolesta tekemistä sekä riippuvuuden luomista ja ylläpitoa. Alistava kontrolli on työntekijän omien normien puskemista ilman herkkyyttä tilanteiden ainutlaatuisuudelle ja riittävälle herkkyydelle asiakkaan kohtaamisessa. Nyrkkisääntönä voidaan pitää ajatusta siitä, että hyviä tuki-kontrolliyhdistelmiä on mahdollisuus saada aikaan yhdistelemällä eri työntekijöiden ja toimipisteiden tukitoimia. Alla oleva kuvio 3 havainnollistaa tuki-kontrolliyhdistelmät.



Kuvio 3: Tuki-kontrolliyhdistelmät (mukaiillen Eriksson & Arnkil 2005, 31; Pyhäjoki 2005, 75.)

Oman huolen puheeksiottamisessa pyrkimyksenä on avata yhdessä ajattelemisen prosessi. Tavallisessa keskustelussa keskusteluun osallistuvat osapuolet tuovat esiin oman kantansa jostain asiasta ja sen jälkeen puolustavat sitä. Dialogi on vuoropuhelu, jossa keskeistä on olla aidosti kiinnostunut toisesta ihmisestä. Ihmisestä, jolla on myös omia näkemyksiä ja pyrkimyksiä, tavoitteena saavuttaa uusi ymmärrys. Dialogin painopiste on enemmän kuuntelemisessä kuin puhumisessa. Tavoitteena on näkemuserojen sijasta keskittyä johonkin sellaiseen, mitä ei vielä ymmärretä, ei tiedetä. Dialogin lopputulosta ei voi ennustaa ja siksi, sillä on eteenpäin vievä ja uudistava voima mukanaan. Dialogin lopputulosta voi kuitenkin ennakoida ja se mahdollistaa oppimisen ja ylläpitää kiinnostusta toisen erilaisuutta kohtaan. Hyvän perustan yhteistyön käynnistymiselle ja jatkumiselle luo avoin uteliaisuus toisen toiseutta, dialogissa syntyviä mahdollisuuksia ja omia muuttuvia käsityksiä kohtaan.

Huolen vyöhykkeistön lähtökohtana on ajatus työntekijän omasta huolesta, huolen subjektiivisuudesta. Alla oleva kuvio havainnollistaa puheeksi ottamisen prosessin (kuvio 4). Jokainen työntekijä näkee ja kokee asiakkaan tilanteen omasta näkökulmastaan. Eri työntekijöiden huolten aste voi vaihdella samankin asiakkaan kohdalla. Tämä johtuu siitä, että huoli perustuu työskentelysuhteeseen ja sen toimivuuteen. Huoli kasvaa sitä mukaan, kun työntekijä kokee omien keinojensa hupenevan. Kun omat keinot loppuvat, tukea haetaan verkostosta. Työntekijän subjektiivinen huoli on tärkeä työväline avun tarpeen tunnistamisessa. Tilanteen jäsentämisen jälkeen työntekijän tehtävänä on ottaa mahdollinen huoli puheeksi asiakkaan kanssa kunnioittavasti ja tukea tarjoten. Työntekijä ja asiakas voivat myös pohtia tilanteeseen mahdollisesti sopivaa dialogista verkostopalaveriä, jossa tilanteeseen liittyvät tahot kootaan yhteen suunnittelemaan yhteistyötä ja tarpeellisia tukitoimia. (Eriksson, Arnkil & Rautava 2006, 7.)



Kuvio 4: Puheeksi ottamisen - prosessi (mukaillen Kero 2005, 26.)

Huolen vyöhykkeitä on neljä. Vyöhykkeet voidaan jakaa 7 huolen asteeseen. Huolen vyöhykkeistö auttaa työntekijää jäsentämään asiakkaista koskevan huolensa astetta. Lisäksi vyöhykkeistön avulla työntekijällä on mahdollisuus jäsentää omia auttamismahdollisuuksia, niiden riittävyyttä ja lisävoimavarojen tarvetta. Huolen vyöhykkeistön toisessa ääripäässä on Ei huolta - tilanne ja toisessa ääripäässä Suuren huolen - tilanne, jossa työntekijä kokee asiakkaan olevan välittömässä vaarassa ja apua on saatava heti tilanteen selvittämiseksi. (Eriksson & Arnkil 2005, 25-26.)

Ei huolta (1) - vyöhyke kuvastaa tilannetta, jossa työntekijän kokemus asiakkaan tilanteesta on hyvä. Tällä vyöhykkeellä työntekijä kokee, että asiakkaan ja työntekijän yhteistyö ja -toiminta sujuu hyvin ja tuottaa toivottuja tuloksia.

Pienen huolen (2-3) - vyöhyke kuvastaa tilannetta, jossa työntekijällä voi olla pientä huolta tai ihmettelyä asiakkaan tilanteesta, mutta työntekijä kokee, että hänen omat auttamiskeinot ja -mahdollisuudet ovat vielä toimivia. Koetaan, että tämän alueen huolet on suhteellisen helppo ottaa puheeksi. Tällä vyöhykkeellä on hyvät mahdollisuudet varhaiseen puuttumiseen ja tarjottu tuki menee tueksi ja aikaan myönteistä kehitystä.

Huolen harmaalla (4-5) - vyöhykkeellä työntekijän kokema huoli asiakkaan tilanteesta on tuntuva ja sillä on taipumus kasvaa edelleen. Työntekijä kokee, että hänen omat auttamiskeinonsa eivät enää riitä tai ne käytetty loppuun. Samoin työntekijän usko omiin toimintamahdollisuuksiin on ehtymässä. Työntekijä kokee, että hän kaipaa lisää voimavaroja ja kontrollia. Hänellä on kuitenkin samanaikaisesti epävarmuutta riittävästä näytöstä ja työntekijä voi tuntea liioittelevansa asiaa. Samalla kertaa työntekijä joutuu pohtimaan omia velvollisuuksiaan ammattihenkilönä. Tämän vyöhykkeen asiakkuudet ovat kuormittavia ja muiden tilanteeseen kytkeytyvien tahojen mukanaolosta ja työnjaosta ei ole varmuutta ja tarvittavaa tietoa. Tilanteeseen tarvitaan yhteistyön käynnistämistä eri toimijoiden kanssa ja tilanteen selkeyttämistä.

Suuren huolen (6-7) - vyöhykkeellä on kyseessä kriisitilanne ja työntekijä arvioi asiakkaan olevan vaarassa. Tämän vyöhykkeen alueella olevat huolet eivät anna enää työntekijälle mahdollisuutta empiä, vaan asiakkaan tilanteeseen on saatava nopeasti muutos. Työntekijän kokema huoli on tuntuva ja hänen omat auttamiskeinonsa ovat lopussa. Työntekijän kannalta suuren huolen - vyöhykkeellä on helpompi toimia kuin harmaan huolen alueella, koska tilanne on kriisiytynyt ja pakottaa ottamaan yhteyttä myös muihin yhteistyötahoihin. Huolen vyöhykkeistön (kuvio 5) perusajatuksena on se, että työntekijä arvioi sen avulla omia toiminta- ja työskentelymahdollisuuksiaan suhteessa asiakkaaseen, ei koskaan itse asiakasta. (Eriksson, Arnkil & Rautava 2006, 8-9.)

Huoli näyttäytyy erilaisena eri työntekijöille, koska jokaisella työntekijällä on oma ja ainutlaatuinen suhteensa kyseiseen asiakkaaseen ja asiakkuuteen. On myös mahdollista, että esimerkiksi kouluympäristössä terveydenhoitajalla on tuntuva huoli lapsesta ja koulukuraattorilla ei huolta ole lainkaan. Lapsen ruokailutottumukset on hyvä esimerkki edellä esitetystä tapauksesta. Toisaalta esimerkiksi lapsen nukkumaan menoajat voivat aiheuttaa huolta niin kouluterveydenhoitajalle kuin kuraattorillekin, mutta kotiaikuisille ei lainkaan. Huolen vyöhykkeistön ideana on helpottaa työntekijän omaa työtä ja sen avulla voi myös peilata esimerkiksi oppilashuollon eri toimijoiden kanssa työnjakokysymyksiä. Edellä esitetty ruokailutottumus-huolen selvittely kuuluu pääasiassa terveydenhoitajalle, mutta nukkumaan menoaika-huolen voivat ottaa puheeksi yhtä hyvin terveydenhoitaja kuin kuraattorikin.

Taulukko 1: Huolen vyöhykkeet (Eriksson, Arnkil & Rautava 2006, 9.)

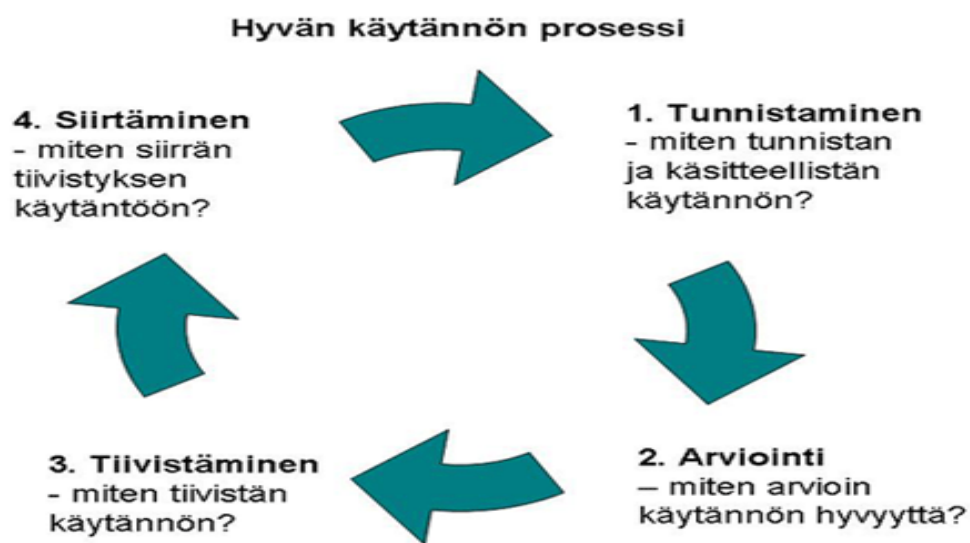
1	2	3	4	5	6	7
Ei lainkaan huolta	Pieni huoli tai ihmettely käynyt mielessä; luottamus omiin mahdollisuuksiin vahva	Huoli tai ihmettely käynyt toistuvasti mielessä; luottamus omiin mahdollisuuksiin hyvä.	<b>Huoli kasvaa; luottamus omiin mahdollisuuksiin heikkenee.</b>	<b>Huoli tuntuva; omat voimavarat ehtymässä.</b>	Huolta paljon ja jatkuvasti: asiakas vaarassa.	Huoli erittäin suuri: asiakas välittömässä vaarassa.
		Ajatuksia lisävoimien tarpeesta.	<b>Mielessä toivomus lisävoimista ja kontrollin lisäämisestä.</b>	<b>Selvästi koettu lisävoimien ja kontrollin lisäämisen tarve.</b>	Omat keinot loppumassa.	Omat keinot lopussa.
					Lisävoimia ja kontrollia saatava mukaan heti.	Muutos asiakkaan tilanteeseen saatava heti.

### 3.5 Hyvät käytännöt

Hyvää käytäntöä määriteltäessä esimerkiksi Euroopan sosiaalirahaston mukaan, viitataan toimintoihin tai toimintatapoihin, joilla on positiivisia vaikutuksia yhteiskunnallisesti ja, jotka tuottavat tavoiteltuja muutoksia yhteiskunnallisissa rakenteissa ja yksilöiden elämässä. (Työministeriö 2004,13.)

Hyvä käytäntö on työ- ja toimintatapa, mikä on "hyväksi havaittu" tiettyssä toimintaympäristössä ja se tuottaa asiakkaalle hyötyä. Asiakkaan etu on, että työ- ja toimintatavat perustuvat parhaaseen tiedossa olevaan tietoon. THL:ssä on ollut käynnissä vuosina 2003-2007 Hyvät käytännöt - ohjelma, jonka tavoitteena on ollut muun muassa koota tutkittua ja koeteltua tietoa sekä konsultoida ja levittää hyvien käytäntöjen käyttöönottoa. Hyvälle käytännölle on tunnusomaista se, että se on eettisesti hyväksyttävää. Se on käytäntö, joka on hyväksi, tulokselliseksi ja toimivaksi todettu, asiakkaalle hyvää tuottava esimerkiksi sosiaali- ja/tai terve-

yspalvelualueiden käytäntö. Potentiaalista hyvää käytäntöä tulee voida myös analysoida, verrata ja arvioida. Hyvä käytäntö perustuu monipuoliseen tieto-taitoon. Hyvän käytännön olemassaolon edellytyksenä on, että se on dokumentoitu. Mallintamisen ja tuotteistamisen lähtökohtana on se, että kehitellyn mallin tulee olla selkeä ja yksityiskohtainen, mutta kuitenkin niin helppolukuinen ja yleistettävissä oleva, että ulkopuolinen pystyy ottamaan sen helposti käyttöön Hyvät käytännöt - kuvauksen jälkeen. Hyvä käytäntö on tilannesidonnainen ja näin ollen se ei ole siirrettävissä suoraan esimerkiksi johonkin toiseen organisaatioon, koska hyvä käytäntö keskustelut on aina sidottuja tiettyyn aikaan, paikkaan, toimijoihin ja ympäristötekijöihin. (Työministeriö 2004, 17-18.) Alla oleva kuvio 6 havainnollistaa hyvän käytännön siirtämiseen sisältyvät tekijät.



Kuvio 5: Hyvän käytännön prosessi (Hyvän käytännön prosessi 2008.)

Hyvä käytäntö voi olla jokin pieni asia, itsestään selvyys, jota ei edes ymmärrä pitää hyvänä käytäntönä. Toisaalta hyvä käytäntö voi pitää sisällään monien yhteen liittyvien käytänteiden lopputuloksena syntyvää kokonaisuutta. Hyvien käytäntöjen tunnistamisen ongelmana pidetään sitä, että usein on vaikea nähdä jotain sellaista, mitä ei ole itse koettu. Usein hyvä käytäntö on hyvin arkipäiväinen ja huomaamattomasti käyttöön otettu toimintatapa, jolloin ei välttämättä ymmärretä sen arvoa. (Työministeriö 2004, 17-18.)

Raportissa Terveiden edistämisen hyvät käytännöt - Hyvät käytännöt kirjallisuuteen ja käytännön hankkeisiin perustuvan tarkastelun kohteena (Tuominen, Koskinen-Ollonqvist & Rouvinen-Wilenius 2005, 3-10) tavoitteena on lisätä yhteisymmärrystä eri toimijoiden kesken siitä näkökulmasta, mitä tarkoitetaan hyvillä käytännöillä terveyden edistämisen hankkeissa.

Hyvät käytännöt käsitteellä ei ole olemassa yhteistä määritelmää tai yhteisesti hyväksyttyä julkilausumaa, kuvausta. Puhuttaessa hyvistä käytännöistä tulisi puhua toiminnan prosessiluonteisuudesta sekä siitä, että hyvät käytännöt tarkoittavat kaikille prosessissa mukana olleille toimijoille oppimista ja kehittymistä. Hyvien käytäntöjen levittämisessä korostuu ennen

kaikkea kanssakäyminen muiden toimijoiden kanssa. Raportin mukaan hyviä käytäntöjä voi lähestyä korostamalla käytännön eri puolia, jolloin yhtenä ominaisuutena on sellaisen keinon kuvaaminen, jonka avulla päästään parhaaseen tulokseen. Toimivuutta korostavissa määritelmässä hyvät käytännöt voivat olla sellaisia, jotka ovat toimineet hyvin ja niiden avulla on päästy hyviin lopputuloksiin sekä käytäntö on toiminut osittain tai kokonaan oppimista tarjoavana toimintona. Toisaalta toiminnallisen määritelmän mukaan, hyvä käytäntö on lopputuote, joka on siirrettävissä muualle toimintakelpoisena kokonaisuutena. Hyvien käytänteiden prosessia korostavissa määritelmässä on samoja elementtejä kuin benchmarkingissa, mutta tiedon keruu on tutkimuksellisempi. Lisäksi hyvät käytännöt ovat kaiken aikaa terveyden edistämisen arvojen mukaista kehittyvää toimintaa, jonka avulla saavutetaan terveyden edistämisen päämäärä. Muuttuvuutta ja innovatiivisuutta korostavien määritelmien mukaan muun muassa hyvillä käytännöillä on kyky muuttua uusiksi käytännöiksi, koska se sisältää aineksia ongelmanratkaisuihin ja näin ollen, sillä on mahdollisuus muuttua eri tilanteisiin sopiviksi. Hyvien käytäntöjen avulla on myös mahdollisuus siirtyä uudenlaisiin asioiden lähestymis- ja menettelytapoihin.

Perustyössä hyvän käytännön tunnistaminen tapahtuu niin, että työntekijä tarkastelee omaa työtään. Ottaa siihen reflektiivisen asenteen ja sanallistaa hiljaista tietoaan. Hän voi tehdä sen joko yksin tai yhdessä työtovereidensa kanssa. Käytännön tunnistaminen epäkohdan kautta tapahtuu esimerkiksi niin, että joko työntekijä tai työyhteisö tunnistaa jonkin epäkohdan tai tarpeen toimia toisin. Tunnistamisen jälkeen pohditaan ja kehitetään keinoja uuteen toimintatapaan. Sen jälkeen keinoja testataan ja kerätään kokemusta niiden toimivuudesta. Seuraavaksi työntekijä tai työyhteisö yhdessä kirjaa ylös, mitä kehitettiin ja millä sanoilla uutta toimintatapaa voisi kuvata. Lopuksi toimintatapa tiivistetään ja kootaan ja saatetaan myös muille esimerkiksi yhteistyötahoille tiedoksi tai mahdollisesti eteenpäin työstettäväksi. Käytännön tunnistaminen hyväksi koetun toimintatavan kautta on myös mahdollista. Silloin työntekijä tai työyhteisö tarkastelee omaa työtään ja pyrkii tarttumaan toimintakäytäntöihin, jotka tuntuvat toimivilta ja työn tavoitteita ja arvoja edistävilta. Työntekijän on hyvä kysyä itseltään tai käydä työryhmässä keskustelua siitä, mikä teki jonkin tilanteen hyväksi ja toimivaksi, mikä tilanteessa oli ainutkertaista ja mikä oli seurausta omasta tai työyhteisön hyvästä toimintatavasta. Usein hyvä käytäntö piilee tai löytyy tilanteissa, joissa työ on tuottanut hyvää mieltä. Mahdollisesti toimintatapa on ollut myös asiakkaalle merkittävä kokemus. Tilanteisiin liittyy usein työntekijän ja asiakkaan onnistunut kohtaaminen, työntekijän hyvä tilannetaju ja ammattitaito. Työyhteisöissä vähitellen rakentuneet toimintakäytännöt ja -rakenteet ovat myös osaltaan tukeneet työntekijän toimintaa. (Hyvän käytännön tunnistaminen 2008.)

Hyvien käytäntöjen tunnistaminen ja levittäminen on tänä päivänä suosittua maailmanlaajuisesti. Hyvän käytännön käsitteeseen liittyy kuitenkin myös pulmia. Käsite on alun perin lähtenyt liikkeelle yksityisestä liikemaailmasta ja siellä keskustellaan edelleenkin vilkkaasti siitä,

mikä on oikeasti hyvä tai peräti paras käytäntö. Sama käytäntö voi olla toiselle uusi ja innovatiivinen, toiselle jo ennestään vanhaa rutiinia. Samoin uskotellaan, että hyvä käytäntö olisi jotain "täydellistä", vailla minkäänlaisia ongelmia ja erehdyksiä. Hyvien käytäntöjen etsiminen, levittäminen ja juurruttaminen on haasteellinen tehtävä niin paikallisesti kuin kansainvälisestikin. Kokemus ja keskustelu, niin työelämän tutkimuksesta, kehittämisestä kuin arviointistakin osoittavat, että viime kädessä käytäntö on jotain paikallista ja sitä soveltaa sekä käyttää jokin paikallinen yhteisö. Näin ajatellen hyvä käytäntö on sosiaalinen innovaatio tietyssä asiayhteydessä ja juuri sen vuoksi, käytännön levittäminen on hankalaa. Hyvän käytännön siirtämistä voi vaikeuttaa se, että suurin osa hyvän käytännön viisautta on hiljaista tietoa, jota ei pystytä ilmaisemaan käsittein. Kerrotuksi tulee vain jäävuoren huippu, koska ratkaisevan tärkeät osat ovat pinnan alla. Toisaalta voidaan kuitenkin ajatella, että hiljaista tietoa ikään kuin eletään yhdessä, tekemisen dialogin kautta ja siten saatetaan eteenpäin, joskin hankalasti. Hyvä käytäntö on "käsillä oleva" hiljainen tieto, mutta se ei ole vielä "esillä olevaa", mikä vaikeuttaa hyvän käytännön levittämistä. Niin suomalaiset kuin kansainvälisetkin hyvien käytäntöjen arvioijat korostavat oppimisen ja oppivien verkostojen merkitystä käytäntöjen levittämisessä. Asian ydin on siinä, että työntekijöillä tulisi olla mahdollisimman reaaliaikainen kyky oppia omista kokemuksista, koska jälkikäteen "kehittämistyötä" on vaikea enää tuottaa. (Arnkil, Spangar & Jokinen, 22-26; Heikkinen & Huttunen 2008, 205-208.)

#### 4. Tutkimuksen tarkoitus ja tutkimuskysymykset

Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää viidesluokkalaisten ja heidän vanhempiensa huolten aiheita ja pohtia hyviä käytäntöjä huolien vähentämiseksi. Tarkoitus on myös pohtia mitä kotiaikuiset ja kouluaikuiset voivat tehdä yhdessä huolien vähentämiseksi. Aineiston kokoamiseksi tutkimuksessa kokeillaan Learning cafe-menetelmää, havainnointia sekä laadullista tutkimusmenetelmää.

Tutkimuskysymyksemme ovat:

1. Mitä huolen aiheita viidesluokkalaisilla lapsilla on ja miten lasten huolia voidaan vähentää?
2. Mitä huolen aiheita viidesluokkalaisten vanhemmilla on ja miten heidän huolia voidaan vähentää?
3. Miten kotiaikuiset ja kouluaikuiset voivat edistää yhdessä lasten hyvinvointia?

#### 5. Laadullinen tutkimus opinnäytetyön lähtökohtana

Tutkimus on kvalitatiivinen eli laadullinen. Lähtökohtana kvalitatiivisessa tutkimuksessa on todellisen elämän kuvaaminen. Tähän sisältyy ajatus, että todellisuus on moninainen. Tutkimuksessa on kuitenkin otettava huomioon, että todellisuutta ei voi pilkkoa osiin. Tapahtumat

muovaavat samanaikaisesti toinen toistaan ja on mahdollista löytää monensuuntaisia suhteita. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa pyritään tutkimaan kohdetta mahdollisimman kokonaisvaltaisesti. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2005, 152). Sisällönanalyysillä tarkoitetaan kerätyn aineiston tiivistämistä niin, että tutkittavia ilmiöitä voidaan lyhyesti ja yleistävästi kuvailla tai että tutkittavien ilmiöiden väliset suhteet saadaan selkeinä esille. (Latvala & Vanhanen-Nuutinen 2001,23.)

Hirsjärvi (2005, 152) ym. toteavat myös, että tutkija ei voi myöskään sanoutua irti arvolähtökohdista, sillä arvot muovaavat sitä, mitä ja miten pyrimme ymmärtämään tutkimiamme ilmiöitä. Ei ole myöskään ja heillä on myös rakentavia ehdotuksia huolien helpottamiseksi, hyväksi käytännöiksi. mahdollista saavuttaa objektiivisuutta sanan perinteisessä mielessä, sillä tutkija ja se, mitä tiedetään, kietoutuvat saumattomasti toisiinsa. voimme saada tulokseksi vain mahdollisia selityksiä johonkin aikaan ja paikkaan rajoittuen. Yleisesti todetaan, että kvalitatiivisessa tutkimuksessa on pyrkimyksenä pikemmin löytää tai paljastaa tosiasioita kuin todentaa jo olemassa olevia väittämiä.

### 5.1 Aineiston keruun toteutus

Saimme suullisen luvan tutkimuksemme tekemiseen Isoniitun koulun rehtorilta helmikuussa 2008. Tutkimusluvan saatuamme teimme aikataulun tutkimusaineiston keruuajankohdista sovittaen ne myös Isoniitun koulun aikatauluihin.

Tutkimuksessa aineistoina käytimme Isoniitun koulussa syksyllä 2007 kotiaikuisille suunnattua nettikyselyä, jossa vanhemmilla oli mahdollisuus ilmaista huolensa huolen vyöhykkeistöä apua käyttäen. Maaliskuun puolessa välissä 2008 viidesluokkalaiset lapset kokosivat omat huolensa kirjalliseen muotoon erityisopettajan johdolla. Maaliskuun lopulla toteutettiin lasten Learning cafe. Huhtikuun alussa kotiaikuisille lähetettiin kutsu osallistua Learning cafe -tilaisuuteen, jossa heille tarjoutui tilaisuus keskustella toisten kotiaikuisten kanssa yhteisistä asioista. Kutsun mukana lähetettiin huolen vyöhykkeistö, johon toivottiin kotiaikuisten kirjaavan mahdollisia huoliaan käytävän keskustelun pohjaksi. Huhtikuun loppupuolella järjestettiin kotiaikuisten Learning cafe -tilaisuus. Tilaisuudesta tehtiin pöytäkirja ja kumpikin opinnäytetyön tekijä teki omia muistiinpanoja. Samassa yhteydessä tilaisuuden jälkeen, jätettiin rehtorille eteenpäin toimitettavaksi viidesluokkalaista lapsia opettaville kouluikäisille suunnatut kyselylomakkeet. Opinnäytetyön tekijät veivät henkilökohtaisesti myös kotiaikuisille toimitettavat kyselylomakkeet lapsille toukokuun loppupuolella. Steinerkoulun oppilashuoltoryhmän edustajalle, kyselylomake toimitettiin elokuun alussa. Marraskuussa toimitettiin vielä uusi kyselylomake Isoniitun koululle, koska aiempaan kyselyyn emme saaneet yhtään vastauksia. Tällä kertaa toivomuksena oli, että oppilashuoltoryhmän edustajat mieltisivät vastauksia yhdessä, kuten oli sovittu myös Steinerkoulun edustajan kanssa. Tutkimusaineistomme koostuu viidesluokkalaisten lasten itsensä tuottamasta kirjallisesta materiaalista. Samoin kirjallista materi-



aalia saimme lasten kotiaikuisten ja heitä "lähellä" olevien koulu aikuisten kirjallisista vastauksista. Lisäksi tutkimuksessa on mukana Steinerkoulun oppilashuoltoryhmän kirjaama yhteinen vastaus esittämiimme kysymyksiin.

Havainnoinnissa on kyse siitä, että tutkija tarkkailee enemmän tai vähemmän objektiivisesti tutkimuksen kohdetta ja tekee havainnoinnin aikana muistiinpanoja. Havainnointi voidaan jakaa neljään eriasteiseen osallistumiseen: havainnointi ilman varsinaista osallistumista, havainnoija osallistujana, osallistuja havainnoijana, täydellinen osallistuja. (Metsämuuronen 2000, 43-44). Havainnoimme ilman osallistumista, koska tarkoituksenamme oli lähinnä havainnoida lasten käyttäytymistä cafe -tilaisuudessa ja saadaanko lasten mielenkiinto heräämään tällaisella menetelmällä. Olimme sopineet jo tutkimussuunnitelmavaiheessa käytännön asioista kuten *mitä*, *miten* ja *missä* havainnoimme, kuten järjestelmällisessä havainnoinnissa tuleekin tehdä. (Vilka 2005, 125).

Tarkoituksenamme oli havainnoida samalla tavalla aikuisten cafeta, mutta tilaisuuden alkaessa totesimme, että osallistujia oli todella vähän, kolme aikuista, eli lasten cafessa käytetty havainnointi ei onnistuisi aikuisten kanssa. Sovimme, että olisimme aikuisten cafessa ainoastaan seuraajan roolissa eli seuraisimme ainoastaan tilaisuuden etenemistä ja aikuisten osallistumista. Vaihtoehtona oli se, että olisimme osallistuneet keskusteluun, mutta totesimme ennen tilaisuuden aloitusta, että THL:n edustajat olivat jo niin sanotusti ulkopuolisia henkilöitä, joten neljännen (opinnäytetyöntekijöiden) osallistujan näkemyksillä ei haluttu vaikuttaa keskustelun kulkuun.

### 5.1.1 Lasten Learning cafe

Learning cafe-tilaisuuden lähtökohtana voisi olla ajatus: opitaan yhdessä - jaetaan ideat. Learning cafeseen osallistuvat työstävät yhdessä ajatuksia, ideoita ja jokaisella mukana olevalla on mahdollisuus tuoda omia näkökulmiaan turvallisesti esille. Learning cafe on tapa tehdä ryhmätyötä. Se on tapa keskustella ja tehdä ideoita näkyviksi. Se on paikka ajatusten vaihdolle. Yhdistelemällä keskustelussa mukana olevien henkilöiden omia näkemyksiä ja oivalluksia syntyy kaikkien käyttöön yhteinen ymmärrys. Kaikki tieto ja viisaus on läsnä ja käytettävissä kaikkien tilaisuuteen osallistuvien henkilöiden kesken. Yhteisiä oivalluksia syntyy, kun tilaisuudessa arvostetaan kunkin osallistujan henkilökohtaista panosta.

Learning cafessa jakaudutaan ryhmiin esimerkiksi pöytäkuntiin. Oivallukset ja ajatukset voidaan kirjata joko suoraan kynällä pöytälakanaan tai Post-It-lapuille. Learning cafe voidaan toteuttaa myös niin, että pöytäkunnittain henkilöt siirtyvät pöydästä toiseen ja näkevät edellisten henkilöiden tuotokset pöytälahanassa ja jatkavat työskentelyä edellisten tuotosten pohjalta. Pöytäkunta voi myös kiteyttää tuotoksensa muutamalla lauseella muille pöytäkun-

nille ennen kuin siirtyy pöydästä toiseen. Pöytälakanoihin koottu materiaali kootaan tilaisuuden jälkeen muistioksi ja saatetaan kaikkien osallistujien tietoisuuteen.

Lasten Learning cafe päätettiin toteuttaa maaliskuussa 2008. Vetäjänä tässä istunnossa toimi erityisopettaja Minna Immonen.

*Ensimmäinen vaihe: Erityisopettaja piti oppilaille lyhyen alustuksen aiheesta.*

*Oppilaat kirjasivat omia huoliaan oppitunnin aikana eri huolten vyöhykkeille (pieni huoli ja huoli, jonka kanssa omat keinot eivät riitä sekä suuri huoli).*

*Toinen vaihe: Erityisopettaja kokosi kaikkien huolet yhteen huolten vyöhykkeistöön.*

*Pienet huolet valkealle, huolet joiden kanssa omat keinot eivät riitä harmaalle ja suuret huolet mustalle pahville. Lapset valmistelivat istuntoa erityisopettajan johdolla tekemällä erillisiä huolikortteja huolikartoituksessa kirja-  
tuista huolista.*

*Kolmas vaihe: Huolikortit asetettiin taululle järjestyksessä valkoinen, harmaa, musta.*

*Oppilaat työskentelivät viiden hengen ryhmissä. Lyhin ryhmän jäsen valittiin sihteeriksi ja sovittiin, että ryhmän pisin oppilas hakisi ensimmäisen kortin, jonka jälkeen edettiin järjestyksessä myötäpäivään. Jokainen ryhmä mietti hyviä käytäntöjä valitsemaansa valkoiseen, harmaaseen tai mustaan huoleen. Ryhmän jäsenet hakivat huolikortteja taululta vuorotellen ja kirjasivat hyviä käytäntöjä fläppipaperille. Fläppipaperit vaihtoivat ryhmää noin viidentoista minuutin välein kunnes jokainen ryhmä oli miettinyt hyviä käytäntöjä kunkin vyöhykkeen huoliin.*

*Neljäs vaihe: Lapset siirtyivät takaisin omille paikoilleen.*

*Oppilaat kävivät ideoimansa hyvät käytännöt vyöhykke kerrallaan läpi. Tässä vaiheessa oli vielä mahdollisuus lisätä ja tarkentaa omia ehdotuksia.*

Erityisopettaja Minna Immosen kokemus oppilaiden Learning cafeesta oli positiivinen:

*”Lapset osallistuivat innokkaasti hyvien käytäntöjen pohtimiseen ja keskittyivät hienosti kuuntelemaan aikaan saannoksia. Hyvä kokemus!”*

Kokemus oli mielenkiintoinen ja onnistunut myös opinnäytetyön tekijöiden mielestä.

Tilaisuuden alussa esittelimme lapsille itsemme ja kerroimme, miksi olemme paikalla. Lapset kuuntelivat hiljaa, keskittyneinä. Ryhmiin jako onnistui moitteettomasti jaolla yhdestä kuuteen. Tytöt vaikuttivat työskentelevän aktiivi-

semmin ja vakavammin kuin pojat. Yksi poika konttasi lattialla, yksi makaili pulpetilla ja yksi leikki kumilla. Suurimmalla osalla keskustelu ja aktiivinen työskentely ryhmissä käynnistyivät heti. Selkeästi huomasi, että ryhmissä oli rohkeita keskustelijoita, huulen heittäjiä sekä syrjäanvetäytyjiä. Mieleen tuli, että ottivatko oppilaat henkilökohtaisesti jotkut esille otetut asiat tai pelkäsivätkö tulevansa tunnistetuksi esimerkiksi sellaisista huolista, kuten äidillä ei ole aikaa tai veljen terveys. Vai oliko vaikea ottaa kantaa, jos itsellä ei ollut kyseisiä huolia. Pienempiin huoliin vaikutti olevan helpompi keksiä parannuskeinoja kuin suurempiin.

Kokonaisuudessaan tilaisuus onnistui hyvin. Se, että lapset tunsivat opettajan, luultavasti auttoi istunnon läpiviemisessä, koska hän tunnisti niin sanotut levottomat lapset, pystyi vaikuttamaan heihin ja osasi myös ohjata keskustelua siten, että useat uskalsivat kommentoida asioita. Tästä voinee päätellä, että tärkeitä asioita käsitellessä lapsille on suuri merkitys sillä, että keskustelemissa on turvallinen ja tuttu aikuinen, johon voi luottaa.

Tehtävä ei vaikuttanut vaikealle, koska tekstiä tuotettiin paljon lyhyessä ajassa. Työnjako heti tilaisuuden alussa oli selkeä, koska aktiivinen työskentely alkoi heti. Ajankäyttö per ryhmä per huoli olisi voinut olla jopa vieläkin tiiviimpi. Se olisi voinut vähentää levottomuutta. Levottomuuteen olisi kenties auttanut myös pienen välitunnin pitäminen kuvaamataiteen tunnin jälkeen ennen tilaisuuden alkua. Kaiken kaikkiaan jäimme siihen käsitykseen, että cafe -tyyppinen toiminta on lapsille mieleinen toimintamuoto.

### 5.1.2 Kotiaikuisten Learning cafe

Huhtikuun 2008 lopussa pidettiin koulun edustajien, THL:n ja opinnäytetyön tekijöiden yhteinen kokous, jossa tavoitteena oli suunnitella koti-aikuisille järjestettävän tilaisuuden sisältöä. Kokouksessa mietittiin muun muassa, miten vanhempien tilaisuus käytännössä toteutetaan ja miten oppilaiden tilaisuuden antia voidaan käyttää hyödyksi. Päätettiin, että tilaisuus toteutetaan myös Learning cafe -menetelmällä ja ennakoitidialogeista päätettiin ottaa käyttöön alueneuvonpidon kysymykset mukailtuina juuri tähän suunniteltuun tilaisuuteen sopien.

Sovittiin niin, että kotiaikuisille lähetettävän kutsun (liite1) yhteydessä olevaan huoli kyselyyn kotiaikuisilla olisi mahdollisuus kirjoittaa juuri sillä hetkellä mieltä askarruttavat huolensa. Ajatuksena oli, että lasten ja heidän kotiaikuistensa huolet koottaisiin yhteen ja niitä käytettäisiin keskustelun pohjavirittäjänä. Samalla toivottiin, että kotiaikuiset ilmoittavat samalla, kuinka monta aikuista heiltä osallistuisi Learning cafe -tilaisuuteen. Tilaisuuden kutsun suun-

nitteluun osallistuivat niin koulun edustajat kuin opinnäytetyön tekijätkin. Lopulta kuitenkin päädyttiin siihen, että THL:n suunnittelija Mimosa Koskimies viimeistelee kutsun ulkoasun, koska THL:n mukana olon ajateltiin lisäävän vanhempien mielenkiintoa asiaa kohtaan.

Kokouksessa sovittiin myös Learning cafe -tilaisuuden kulku;

1. Rehtori toivottaa tervetulleeksi ja pitää orientaation tilaisuuteen  
Kertoo miksi olemme kokoontuneet, mitä lasten kanssa on tehty ja mitä tilaisuudessa on tarkoitus tehdä. Rehtori esittelee opinnäytetyöntekijät ja vetäjät.
2. "Lämmittelyvaihe"  
Lasten ja vanhempien mieltä askarruttavat huolet oli kerätty vyöhykkeittäin (liite2) vierekkäin fläpeille. Yhdistävät teemat kerätty fläppien alle.  
Vanhemmat jaetaan ryhmiin osallistujamäärän mukaan. Ryhmät kiertävät lukemassa kaikki fläpit, jonka jälkeen he istuvat pöytiin ja keskustelevat a) mitä ajatuksia tilanteet ja käytännöt herättivät? b) Oliko lasten tilanteissa ja käytännöissä jotakin yllättävää? Entä vanhempien?  
Ryhmiä ajatusten purku käydään yhdessä.
3. Lasten hyvinvointia tukevat hyvät käytännöt  
Ryhmät valitsevat jonkun mielenkiintoisen tai ajankohtaisen lapsia ja vanhempia yhdistävänä teemana ja keskustelevat teeman pohjalta: a) Mitä vanhemmat voivat tässä teemassa tehdä lasten tukemiseksi? b) Mitä opettajat ja koulu voivat tehdä? c) Mitä voidaan tehdä yhdessä?
4. Purkukeskustelu  
Puretaan käyty keskustelu ryhmä kerrallaan, jolloin opettajat voivat myös kertoa ajatuksiaan.
5. Jatkosta sopiminen  
Keskustelua siitä minkälainen viesti keskustelusta välitetään lapsille?  
a) Kotiaikuiset kotona  
b) Kouluaikeiset koulussa

Tilaisuuden vetäjiksi olivat lupautuneet THL:n suunnittelijat Jukka Pyhäjoki ja Mimosa Koskimies.

Learning cafe tilaisuuden kutsun mukana koteihin lähetettyyn huoli kartoitukseen saimme määräaikaan mennessä 14 vastausta. Learning cafe tilaisuuteen oli ennalta ilmoittautunut myös 14 kotiaikuista. Sovittiin, että muodostetaan kolme ryhmää, joiden kanssa Learning cafe voidaan hyvin toteuttaa. Lisäksi kouluaikeiset muodostaisivat oman ryhmänsä ja osallistuisivat keskusteluun. Tilaisuuden alkaessa paikalle saapui kuitenkin vain kolme kotiaikuista, mikä oli järjestäjille melkoinen pettymys. Näistä kolmesta osallistujastakin yksi joutui poistumaan kesken tilaisuuden. Osanottajien vähyyden vuoksi jouduttiin muuttamaan ohjelmaa nopeasti. Tilaisuus toteutettiin vapaamuotoisena keskusteluna siten, että lasten huolista nostettiin esiin kaksi teemaa keskusteltavaksi, joista toisen valitsivat vanhemmat ja toisen opettajat. Tilaisuuden lopuksi kotiaikuisten kanssa käytiin palautekeskustelu kirjallisen palautteen sijasta.

Tilaisuuden jälkeen järjestäjät miettivät sitä mikä meni pieleen, koska osallistujia oli niin vähän ja miten jatketaan eteenpäin. Sovittiin myös, että Mimosa Koskimies tekee tilaisuudesta yhteenvedon. Tilaisuuden loputtua opinnäytetyön tekijät jättivät myös koululle rehtorin ja viitosluokkalaisten opettajien vastattavaksi kysymyslomakkeet (liite3a ja b), jotka oli tarkoitus kerätä pois kevät lukukauden 2008 lopussa.

Vaikka osallistujia olikin aikuisten cafessa niukasti, olivat läsnä olevat aikuiset aktiivisesti mukana. He pitivät tämän kaltaista työskentelyä mielekkäänä, koska samalla he saivat tilaisuuden konkreettisesti nähdä ja lukea omien lasten kokoamia huolia ja lasten pohtimia käytäntöjä.

### 5.1.3 Kotiaikuisille lähetetyt kyselyt

Huhtikuussa järjestettyyn kotiaikuisten tilaisuuden vähäisen osallistujamäärän vuoksi, päätettiin yhteistyössä koulun ja THL:n kanssa, lähettää toukokuussa 2008 viidesluokkalaisten kotiaikuisille samankaltainen kirjallinen kysely (liite4, kyselyyn liitettiin sivulle 55 kirjatut huolet) kuin opettajat olivat aiemmin saaneet vastattaviksi. Opinnäytetyön tekijöillä oli myös mahdollisuus mennä viidesluokkalaisten luokse henkilökohtaisesti ja kertoa heille, miksi koteihin lähetetään uusi kirjallinen kysely ja miksi, olisi tärkeää, että kotiaikuiset vastaisivat kyselyyn. Myös tämän toimenpiteen ajateltiin innostavan kotiaikuisia osallistumaan omalta osaltaan lasten hyvinvointiin liittyvään selvittelyyn.

Kotiaikuisille lähetetyistä kolmestakymmenestäyhdestä kyselystä palautui määräaikaan mennessä neljätoista. Aloitimme aineiston purkamisen kirjoittamalla puhtaaksi kaikki vastaukset sanasta sanaan. Sen jälkeen suoritimme aineiston tarkastelua niin, että pyrimme luomaan kokonaiskuvan kotiaikuisten jokaisesta vastauksesta, jonka jälkeen nostimme esiin useimmin toistuneet teemat ja niihin liittyvät hyvät käytännöt.

### 5.1.4 Isoniitun kouluikäisille ja Steinerkoulun aikuisille tehdyt kyselyt

Isoniitun kouluikäisille eli rehtorille ja viidesluokkalaisten opettajille huhtikuussa 2008 annettuja kysymyslomakkeita emme saaneet koskaan käsiimme, joten kysely toistettiin erityisopettaja Minna Immosen välityksellä vielä syyslukukauden 2008 lopussa. Tuolloin saimme kolmen opettajan vastaukset.

Elokuussa 2008 päätimme lähestyä vielä Steiner-koulun oppilashuoltoryhmää (liite5) samantyyppisellä kyselyllä. Ajatuksenamme oli se, että olisi mielenkiintoista tietää, mitä ajatuksia herää koulussa, joka on perusrakenteeltaan erilainen kuin tavallinen suomalainen peruskoulu. Helsingin Steiner-koulun oppilashuoltoryhmään (OHR) kuuluvat psykologi, erityisopettaja, lääkäri

ja terveydenhoitaja. Jo oppilashuoltoryhmän kokoonpano on erilainen kuin peruskouluissa. Peruskoulun oppilashuoltoryhmään kuuluvat pääsääntöisesti oppilaan ohjaaja (opo), kuraattori, terveydenhoitaja, erityisopettaja ja opettaja. Joissakin kouluissa esimerkiksi psykologi tai lääkäri osallistuu ajoittain oppilasryhmän tapaamisiin.

Steinerkoulun ideologiana on kasvattaa lapsista itsenäisesti ajattelevia, avoimia ja omaaloitteisia yksilöllisyys huomioon ottaen. Perinteiset koulumme ovat tavoitteiltaan nykyisin hyvin samankaltaisia kuin Steinerkoulut. Steinerkoulujen toiminnasta kuitenkin vastaa vanhempainyhdistykset eli niissä vanhempien varainhankinnalla; talkoilla ja tukimaksuilla on suuri merkitys. Valtio maksaa oppilaskohtaista valtionapua. Toisin kuin perinteisen koulun kustannuksista vastaa yhteiskunta. Onko kenties niin, että laskunmaksaja motivoituu yhteistyöhönkin paremmin, kun laskun joutuu maksamaan omasta pussistaan.

Steinerpedagogiikan olennaisena osana on kodin ja koulun tiivis yhteistyö. Tietoja havaintoja vaihtamalla tuetaan kasvatusta kotona ja koulussa. Vanhemmat osallistuvat koko koulun toimintaan yhteisissä tapahtumissa ja vanhempainilloissa, joita järjestetään useita kertoja vuoden aikana. Ensimmäisten vuosien aikana opettajat jopa vierailevat lasten kotona tutustuakseen lapsiin ja vanhempiin paremmin. Perinteisessä koulujärjestelmässä tämä käytäntö aiheuttaisi kenties organisointiongelmia ainakin ajansuhteen. Suureksi huoleksi muodostuisivat todennäköisesti järjestelmä aiheuttamat luokkaerot, koska kaikilla vanhemmilla ei ole kuitenkaan taloudellista mahdollisuutta tällaiseen erityiskouluun. Toisaalta, jos steinerajatukselta tulisi yleinen käytäntö koulujärjestelmään ja yhteiskunta alkaisi tukea sitä, se tietenkin mahdollistaisi kaikkien osallistumisen. (Mäkinen 2007.)

## 5.2 Aineistojen analysointi

Laadullisen tutkimuksemme lähtökohtana on fenomenologis-hermeneuttinen lähestymistapa. Heidegger, joka oli eksistentiaalisen/hermeneuttisen fenomenologisen suuntauksen perustaja, otaksui, että tieto muodostuu ihmisen ja ulkoisen todellisuuden välisessä suhteessa ja niitä ei tule erottaa toisistaan. Heidegger kysyi, mitä olemisen tarkoittaa ja millainen on ihmisen olemisen tapa. Ihmisellähän on jo suhde olemiseen sinänsä. Heideggerin mukaan ihminen on aina sidottu omaan olemiseensa ja hän on myös aina suhteessa johonkin. Hänen mukaansa ihmisen ihmisyyttä luonnehtivat ihmisen oma maailmassa olemisen tapansa, eli eksistentiaalit, jotka ovat maailmassa olemisen, luona olemisen, kanssa olemisen ja huoli. Heidegger käyttää myös termiä täällä olo, joka kuvaa ihmisen tilannetta, johon hän on syntynyt ja kasvanut. Täällä olo kuvaa myös tilanteita, johon ihminen on itse vaikuttanut tai joita on valinnut. Täällä olo on myös kanssa olemista toisten ihmisten kanssa ja se luo täällä oloon sosiaalisen ulottuvuuden. Täällä olon voidaan ajatella olevan niin kulttuurista, historiallista kuin sosiaalistakin. Täällä olon näkökulmasta katsottuna ihminen poikkeaa muista olevaisista juuri suhteestaan toisiin ihmisiin. Heideggerin mukaan ymmärrys saa tulkinnallisen luonteen silloin,

kun ihminen ymmärtää omaa olemistaan maailmassa olevana ja hänen ymmärryksensä sitou-  
tuu hänen historiallisiin maailmassa olemisen rakenteisiin. Asioiden ymmärtäminen ja tulkinta  
saavat merkityksensä ihmisen tavasta olla maailmassa. Hermeneuttinen ulottuvuus - ymmär-  
täminen tarkoittaa fenomenologisessa tutkimuksessa ilmiöiden merkityksen oivaltamista.  
Ymmärtäminen ei voi alkaa tyhjästä, vaan ymmärtäminen perustuu aina aiemmin ymmärret-  
tyyn, jolloin kyseessä on esiyymmärrys. Ymmärtäminen etenee kehämäisesti ja se on aina yh-  
teyksissä ymmärtämistä. Tästä "ymmärryksen kehästä" muodostuu niin sanottu hermeneutti-  
nen kehä. (Virtanen 2006, 156.; Rouhiainen 2008.; Tuomi & Sarajärvi 2002, 35.)

Fenomenologisessa ja hermeneuttisessa ihmiskäsityksessä keskeisiä käsitteitä tutkimuksen  
tekemisen kannalta ovat kokemus, merkitys ja yhteisöllisyys. Tutkimuskohteena fenomenolo-  
gisessa tutkimuksessa on elämismaailma eli ihmisen suhde omaan elämistodellisuuteensa ja  
inhimillisen kokemuksen merkitykset. Fenomenologinen merkitysteoria ymmärretään niin,  
että ihmisen toiminta on pääsääntöisesti tietoista ja tarkoituksenmukaisesti johonkin suuntau-  
tunutta. Merkitysteoriaan kuuluu lisäksi kaksi muuta perusolettamusta se, että ihmisen suh-  
de todellisuuteen on merkityksillä ladattua sekä se, että ihmisyksilö on perusteiltaan yhteisöl-  
linen. Merkitykset, joiden valossa todellisuus yksilölle avautuu, ei ole synnynnäinen, vaan ne  
avautuvat yksilöille yhteisön kautta. Merkitykset ovat siis yksilöitä yhdistäviä. (Tuomi & Sara-  
järvi 2002,33 - 35.)

Fenomenologis-hermeneuttisen tutkimuksen tavoitteena on tehdä jo ennestään tunnettu  
"asia" tiedetyksi eli tavoitteena on käsitteellistää tutkittava ilmiö, kokemuksen merkitys.  
Tutkimuksessa on tavoitteena ja pyrkimyksenä nostaa tietoiseksi ja tehdä näkyväksi "asia",  
jonka tottumus on tehnyt huomaamattomaksi ja ehkä myös itsestään selväksi. Toisaalta fe-  
nomenologis-hermeneuttisen tutkimuksen tavoitteena on nostaa esiin jokin sellainen "asia",  
mikä on jo koettu, mutta sitä ei ole vielä tietoisesti ajateltu. (Tuomi & Sarajärvi 2002,35.)

Edellä esitettyyn taustateorioihin nojautuen, mielestämme fenomenologis-hermeneuttinen  
tutkimusote ja ajatusmaailma sopivat opinnäytetyöhömme hyvin, koska esimerkiksi lasten  
Learning cafessa oli selvästi havaittavissa se tosiasia, että lapset "tiesivät" mitä tekivät, kir-  
joittaessaan esittämilleen huolille hyviä käytäntöjä. Lapset tekivät siis näkyväksi "asioita",  
jotka ovat heidän jokapäiväisessä elämässään itsestään selviä, mutta niitä ei ole aiemmin  
kirjattu ylös. Samaan lopputulokseen voidaan tulla aikuisten Learning cafessa, koska tuskin  
koskaan aiemmin, koti- ja kouluaikuiset ovat istuneet saman pöydän ääreen pohtimaan ää-  
neen ja kirjaamaan ylös yhteisiä, mieltä askarruttavia asioita ja parannusehdotuksia niihin.  
Yhtäläillä lapset kuin aikuisetkin "hakivat" mielessään tarkoituksenmukaisia tapoja toimia  
huolten vähentämiseksi yhdessä keskustellen ja pohtien. Myös fenomenologinen ja her-  
meneuttinen ihmiskäsitys on läsnä työssämme, koska uskomme, että yhtäläillä lapsille kuin  
kaikille mukana olleille aikuisillekin yhteinen tila ja paikka, jossa erilaisia "asioita" tehtiin

näkyviksi, on varmasti yhteisöllinen ja merkittävä kokemus. Voisi kuvitella, että yhteisen kokemuksen merkitys ja arvo voimistuvat ajan kuluessa niin lapsille kuin aikuisillekin. Perustelemme väitettämme sillä, että esimerkiksi lapsien kohdalla kaveripiiristä löytyy aina joku, joka muistaa, että "silloin vitosella kirjoitettiin ylös luokan yhteiset säännöt ja silloin sovittiin, että älä kiusaa muita".

Sisällönanalyysi on tutkimuksen yksi perusanalyysimenetelmä. Sitä ei myöskään voida pitää ainoastaan laadullisen tutkimuksen analyysimenetelmänä. Sisällönanalyysi voi olla yksitäinen tutkimusmetodi, mutta sitä voidaan pitää myös väljänä teoreettisena kehyksenä. Sisällönanalyysi on tekstianalyysia ja sen avulla tarkastellaan kirjoitettujen, kuultujen tai nähtyjen tutkimusaineistojen ja -tilanteiden sisältöä eli väljästi sanottuna, materiaalina voi olla miltei mikä tahansa kirjalliseen muotoon saatettu dokumentti. Laadullisen tutkimuksen analyysin eteenpäin vieminen on haasteellista, koska esimerkiksi kirjoitettua aineistoa kertyy paljon ja sieltä on löydettävissä toinen toistaan mielenkiintoisempia asioita, joita etukäteen ei välttämättä ole tullut ajatelleeksi. Analyysin eteenpäin viemiseksi on tehty polku, jonka tavoitteena on helpottaa analyysin tekoa. Aluksi on päätettävä, mikä on kootun aineiston kiinnostavin asia. Sen jälkeen merkitään ja kerätään sekä kootaan kaikki kiinnostuksen kohteeseen liittyvät asiat yhteen ja muut jätetään ulkopuolelle. Luokittelun tai teemoittelun jälkeen kirjoitetaan laadullisen analyysin yhteenveto. Sisällönanalyysissä aineistoa voidaan tarkastella eritellen, yhtäläisyyksiä ja eroja etsien sekä tiivistäen. (Tuomi & Sarajärvi 2002. 94-95,105.)

Sisällönanalyysissä on pyrkimyksenä rakentaa sellaisia malleja, jotka esittävät tutkittavaa ilmiötä tiivistetyssä muodossa ja joiden avulla tutkittava ilmiö voidaan käsitteellistää. Analyysi aineistosta voidaan tehdä joko induktiivisesti, päädytään yksityisistä havainnoista yleisiin tai deduktiivisesti, jolloin analyysia ohjaa aikaisempaan tietoon perustuva luokittelurunko. (Kyngäs & Vanhanen. 1999.3).

Tuomen ja Sarajärven (2002, 96-101) mukaan analyysi jaetaan usein kahteen joko induktiiviseen - tai deduktiiviseen analyysitapaan sen mukaan, mihin perustuu tutkimuksessa käytetty päättelyn logiikka. Induktiivisessa analyysissa näkökulma on yksittäisestä havainnoista yleisiin väitteisiin. Deduktiivisessa analyysissa näkökulma on päinvastainen eli yleisistä yksittäiseen. Ei pidä kuitenkaan unohtaa tieteellisen päättelyn logiikkaa eli abduktiivista päättelyä. Sen mukaan teorian muodostus mahdollistuu, kun havaintojen tekoon liittyy jokin johtoajatus. Tutkimusta voidaan analysoida aineistolähtöisesti, teoriasidonnaisesti tai teorialähtöisesti. Aineistolähtöisessä analyysissa aikaisemmilla havainnoilla tai teorioilla ei ole kovinkaan suurta merkitystä tutkimuksen lopputuloksen kanssa, koska analyysi on aineistolähtöistä, eikä analyysiyksiköitä ole etukäteen sovittu. Teoriasidonnaisessa analyysissä on tiettyjä teoriasidonnaisia kytkentöjä, jotka eivät pohjaudu suoraan teoriaan, mutta teoria voi toimia apuna analyysivaiheessa. Analyysiyksiköt valitaan aineistosta ja aikaisempi tieto ohjaa analyysin tekoa.



Teoriasidonnaisessa analyysissä on oltava tunnistettavissa aikaisemman tiedon vaikutus. Aikaisemman tiedon merkitys ei ole kuitenkaan teoriaa vastaava, vaan mieluumminkin uusia ajatuksia aikaansaava. Teorialähtöinen analyysimalli perustuu johonkin tiettyyn teoriaan, malliin tai auktoriteetin esittämään ajatteluun. Se on perinteinen luonnontieteellisen tutkimuksen analyysimalli. Teorialähtöisen analyysin taustalla on usein jo aiemmin esitetyn tiedon testaaminen uudessa tilanteessa ja päättelyn logiikka yhdistetään usein deduktiiviseen päättelyyn. Tutkimuksessa, jossa käytetään teoreettista analyysimallia, tulee olla hahmoteltuina valmiiksi ne analyysiyksiköt, joihin aineisto tullaan suhteuttamaan.

## 6. Tulokset

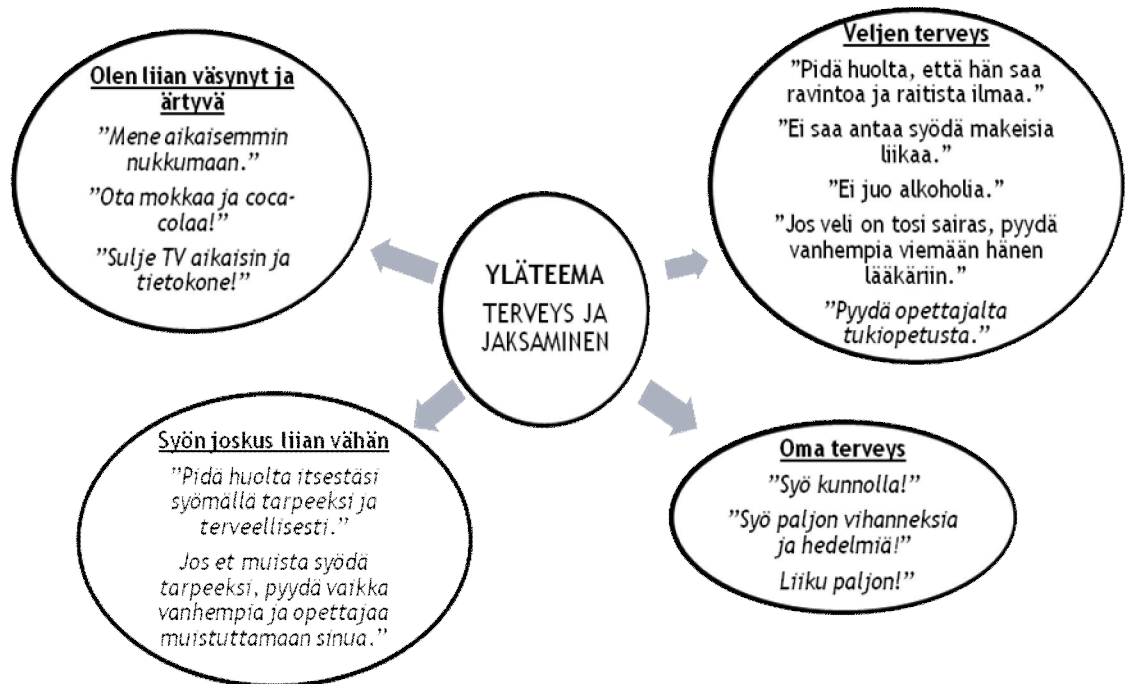
Maaliskuussa 2008 oppilaiden Huolikartoitukseen osallistui 29 viidesluokkalaista, oppilaita luokalla on 31. Kahdeksan oppilaista oli sitä mieltä, että heillä ei ole lainkaan huolia. Pieniä huolia koki 18 oppilasta, mutta he luottavat vielä omiin kykyihinsä asioiden korjaamiseksi. Neljä oppilasta tunnisti huolensa toistuvaksi ja luottamus omiin kykyihin asian hoitamiseksi oli heikentynyt. Ainoastaan kahdella oppilaalla oli suuria huolia ja tunne siitä, että omat keinot eivät enää ole riittäviä huolista selviytymisessä.

### 6.1 Lasten Learning café tulokset

Tässä tutkimuksessa suoritimme lasten Learning cafen aineiston purkamisen siten, että teimme jokaiselle lasten esiintuomalle huolelle oman sarakkeen ja kokosimme jokaiselle huolelle lasten esittämiä hyviä käytäntöjä. Vastauksista nousi samaa tarkoittavat teemat, joista muodostimme yhteisen yläteeman. Yläteemat puolestaan jakaantuivat vielä pienemmiksi alateemoiksi, joihin lapset työstivät hyviä käytäntöjä. Tutkimuksessamme yläteemat on kirjattu pyöreään pallon sisään kuvion keskelle, joista nuoli ohjautuu alateemoihin. Alateemojen alle, samaan kehään, on kirjattu *kursivoidulla tekstillä* lasten hyviä käytäntöjä.

Lasten pienten huolien alueella yläteemaksi nousivat:

1. Terveys ja jaksaminen
2. Ystävyysuhteet
3. Läksyt ja kokeet

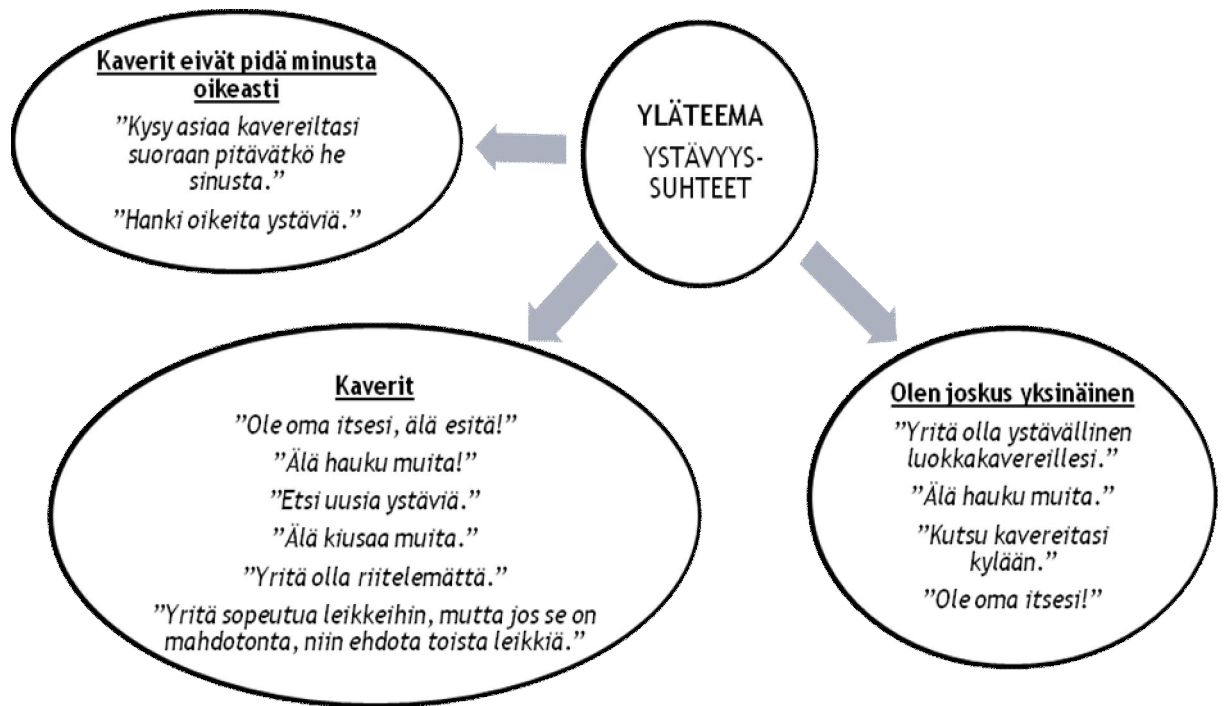


Kuvio 6: Yläteema - Terveys ja jaksaminen

Lasten kokemat terveyteen ja jaksamiseen liittyvät pienet huolet ovat hyvin samankaltaisia kuin meidän aikuistenkin. He tuntevat väsymystä, kokevat että omaa ja läheisten terveys on tärkeä ja kantavat myös huolta riittävästä ravinnosta. Lasten miettimät Hyvät käytännötkin ovat selkeitä ratkaisuja näihin huoliin. Huolet siis tiedostetaan, mutta toiminta niiden parantamiseksi ei käytännössä toteudu. Lapsemme oppivat siis jo aika pieninä aikuisten mallin "tiedän miten pitäisi toimia, mutta en kuitenkaan viitsi, eikä se oikeastaan ole minun ongelmani". Mielen kiintoinen on kuitenkin lasten kommentti

*"Jos et muista syödä tarpeeksi, pyydä vaikka vanhempia tai opettajaa muistuttamaan sinua."*

Kommentin voinee tulkita niin, että lapsi kaipaa kuitenkin aikuisen huolenpitoa arjen perusasioissa eikä viidesluokkalainen koe olevansa vielä valmis kantamaan vastuuta esimerkiksi ravinnon saannista toisin kuin me nykyaikaiset usein oletamme.

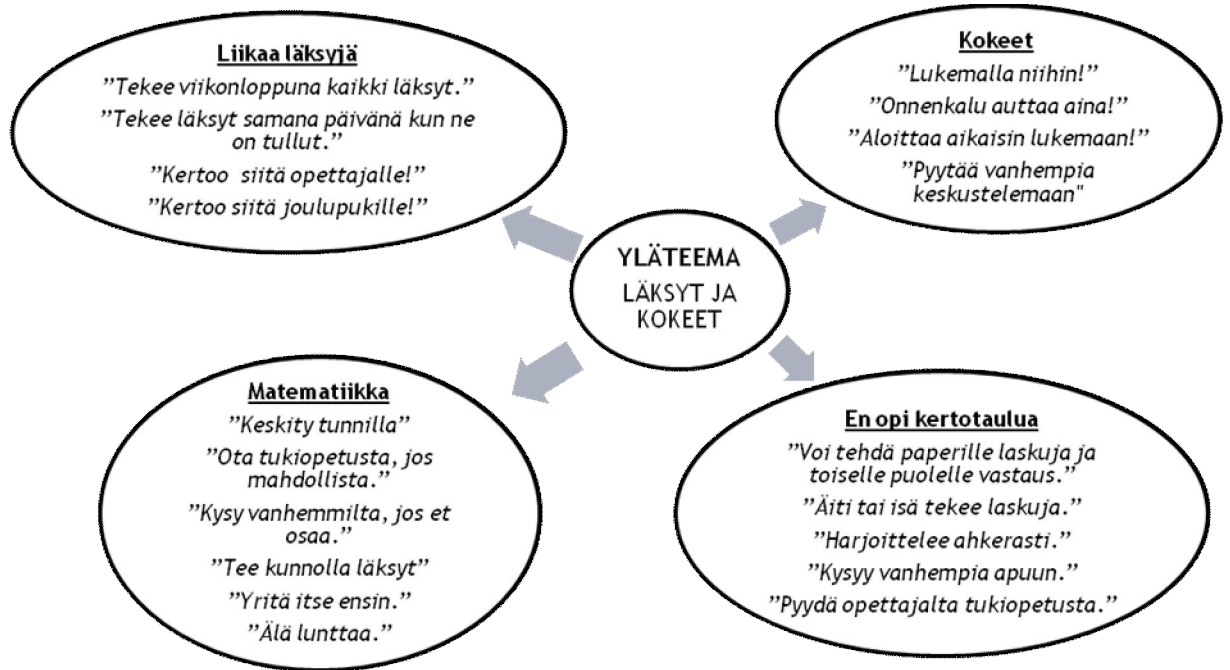


Kuvio 7: Yläteema - Ystävyysuhteet

Monen lapsen pienenä huolena ovat kaverit, yksinäisyys ja pidetyksi tuleminen. Kuvastanee sitä, että kaipaamme yhteisöllisyyttä ja hyväksytyksi tulemistä jo lapsesta alkaen. Hyvinä käytäntöinä lapset kuitenkin näkevät lojaalin, rehellisen ja suoran toiminnan kavereita kohtaan

*"Ole oma itsesi, älä esitä!" ja "Älä kiusaa muita.."*

Hienoa huomata, että viidesluokkalainen ajattelee kavereitasia subjektin näkökulmasta siten, että mitä itse voi tehdä asioiden parantamiseksi eikä niin, että syyllistäisi toisia.



Kuvio 8: Yläteema - läksyt ja kokeet

Kaikkein eniten lapsia tuntuu huolettavan koulu ja koulumenestys. Voisiko johtua siitä, että kartoitus tehtiin kouluympäristössä? Olisivatko huolet toisenlaisia, jos kartoitus tehtäisiin esimerkiksi kotona? Ehkä nyky-yhteiskunta/vanhemmat painostavat lapsia menestymään ja vaaditaan täydellisyyttä. Käytämmehän me muun muassa kannustimena rahalla palkitsemista, jos lapsi saa hyviä arvosanoja.

Hyvinä käytäntöinä lapset peräävät omaa yrittämistä ja panostamista

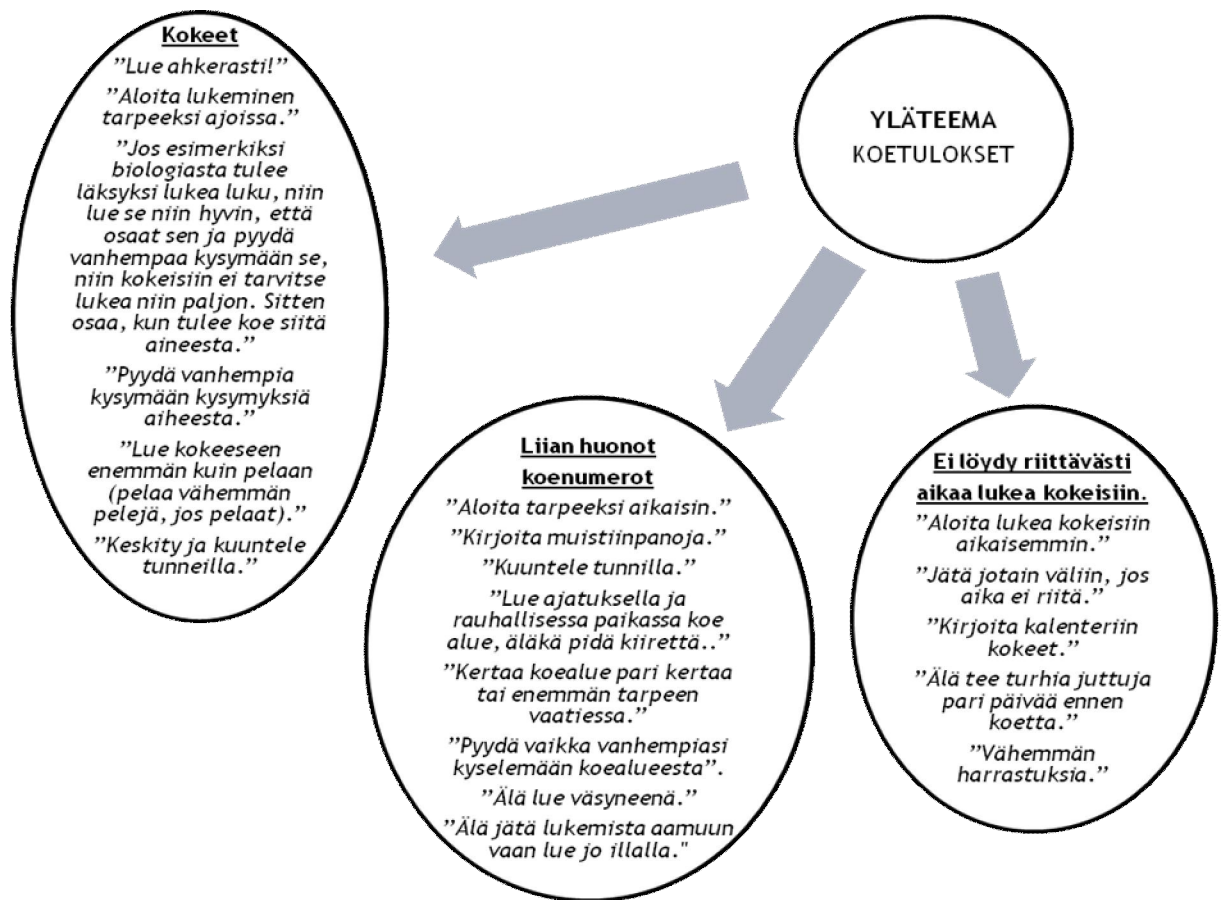
*”Yritä itse ensin” ja ”Harjoittele ahkerasti.”*

Kuitenkin aikuisten rooli tässä kohtaa korostuu selkeästi. Koetaan, että aikuisten apu ja tuki on tärkeää.

Seuraavia pieniä huolia lapset eivät valinneet lainkaan hyvien käytäntöjen pohdintoihin: mi-nua haukutaan, unohdan tehdä läksyt, joskus en muista lukea kokeisiin, koetulokset, todistus, välillä liian pitkiä päiviä ja eläimet.

Lasten harmaan huolen alueella yläteemoiksi nousivat:

1. Koetulokset
2. Todistus



Kuvio 9: Yläteema - Koetulokset

Mielenkiintoista on se, että kouluun liittyvät asiat kirjattiin huoliksi myös harmaalla alueella. Osa lapsista ilmeisesti kokee nämä samat asiat pieninä huolina ja osa vähän suurempina huolina. Tosin harmaan alueen huolena keskeisenä olivat arvosanat, ei niinkään oppiminen ja läksyt kuten pienissä huolissa. Hyvinä käytäntöinä lapset pitivät omaa panostusta ja tunnollisuutta, mutta jälleen turvaututaan aikuisten apuun ja yhdessä opetteluun.

*"Pyydä vanhempia kysymään kysymyksiä aiheesta."*

Lapset kyseenalaistivat myös ajankäytön esimerkiksi pelaamisen ja harrastusten suhteen. Pitäisi osata laittaa asiat tärkeysjärjestykseen.



Kuvio 10: Yläteema - Todistus

Todistus on lukuvuoden huipennus ja siitä kannetaan myös suurta huolta. Hyvän todistuksen eteen on oltava aktiivinen, muistettava käyttäytymissäännöt sekä terveelliset elämäntavat.

*"Nuku riittävästi, jotta jaksat käydä koulua."*

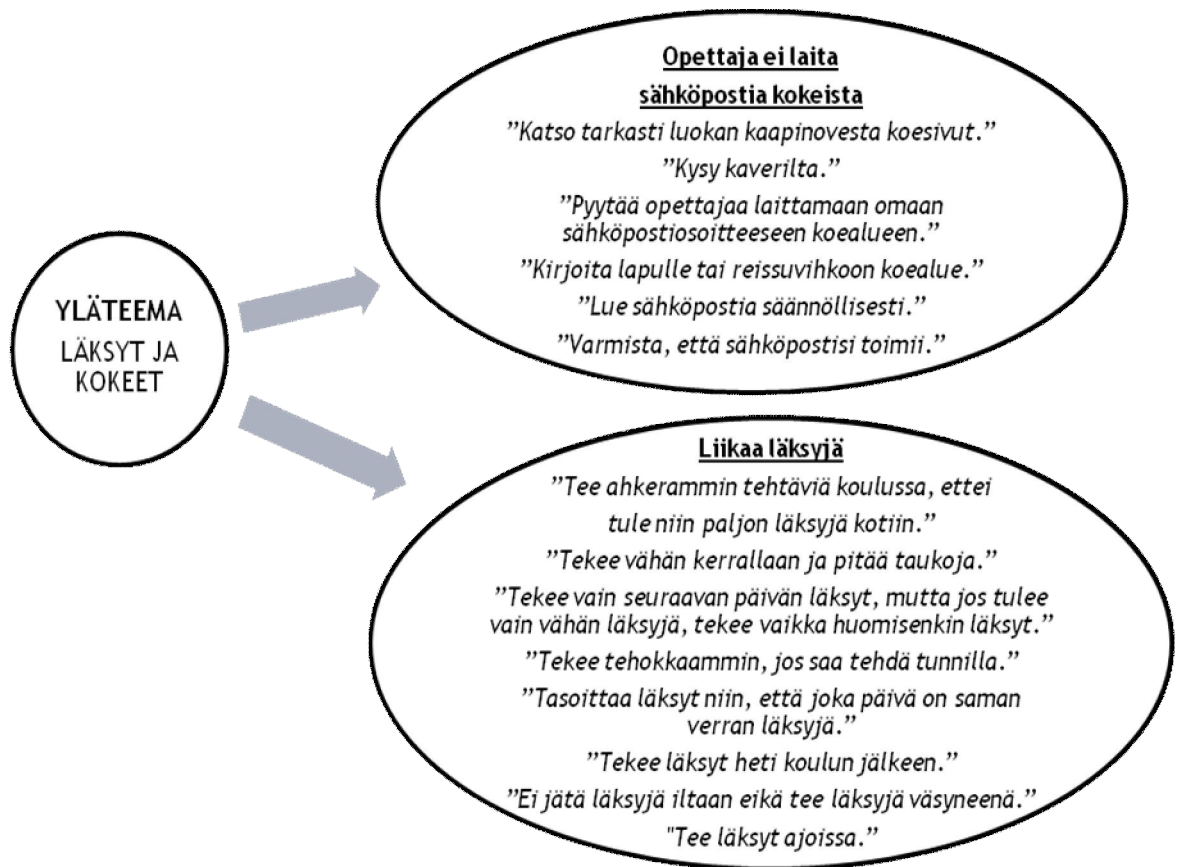
Lasten suurten huolten alueella yläteemoiksi nousivat:

1. Aikuisten aika
2. Läksyt ja kokeet



Kuvio11: Yläteema - aikuisten aika

Ei liene suuri yllätys, että lasten huolena on aikuisten aika, merkittävää on se, että lapset kokevat ajan vähyden suureksi huoleksi. Myös se, että huolena on juuri äidin aika, ei isän, on varsin hämmästyttävä asia. Onko kyse siitä, että lapset tunnistavat äidin kiireen helpommin kuin isän, onko kyseessä yksinhuoltajan lapsi vai onko lapsille tavanomaista, ettei isä ole paikalla. Hyvänä käytäntönä lapset ovat oivaltaneet suoran kontaktin äitiin tai johonkin muuhun aikuiseen. Jopa kaveriin voi yksinäisenä hetkenä turvautua.



Kuvio 12: Yläteema - läksyt ja kokeet

Läksyt ja kokeet esiintyvät lasten pieninä, harmaina ja suurina huolina. Onko lapsilla oikeasti liikaa läksyjä vai onko koulun jälkeen niin paljon harrastuksia, pelejä ja muuta toimintaa ettei läksyille jää aikaa. Teknologiaakin tuntuu olevan lapsilla hallussa, koska opettajan odotetaan viestittävän asioita sähköpostilla, vaikka viettävät samassa luokassa monta tuntia viitenä päivänä viikossa.

Kaiken kaikkiaan lasten kokoamat hyvät käytännöt ovat viisaita ajatuksia siitä miten asiat voisivat toimia paremmin. Tuttuja keinoja, usein aikuisten suusta kuultuja, mutta vaikutukseltaan varmasti tehokkaampia, lasten itse kirjaamina.

## 6.2 Kotiaikuisten Learning cafen tulokset

Learning cafe -tilaisuuden pohjana ja keskustelun virittäjänä käytimme lasten ja kotiaikuisten huolilomaketta, joka on esitetty alla olevana taulukkona. Sama lomake toimi myös taustamateriaalina niin kotiaikuisten kuin kouluille lähetettyjen kyselyjenkin yhteydessä.

Taulukko 2: Lasten ja kotiaikuisten pienet huolet.

<u>Lapset</u>	<u>Kotiaikuiset</u>
<i>Liikaa läksyjä Unohdan tehdä läksyt Matematiikka En opi kertotaulua Kokeet Joskus en muista lukea kokeisiin Koetulokset Todistus Oma terveys Olen liian väsynyt ja ärtyvä Välillä liian pitkiä päiviä Syön joskus liian vähän Veljen terveys Kaverisuhteet Olen joskus yksinäinen Kaverit eivät pidä minusta oikeasti Minua haukutaan Eläimet</i>	<i>Onko itsellä tarpeeksi aikaa lapselle Lapsen kuunteleminen Läksyt Kokeisiin luku Murrosikä Tietokonepelit Internet ja sen sisältämät vaarat ja uhat Huumeiden käytön yleistymisen Lasten ystävyysuhteet, kaveruus Sosiaalisuus, toisten huomioon ottaminen Kaverisuhteet, riidat Koulukiusaaminen</i>

Taulukko 3: Lasten ja kotiaikuisten tuntuva huoli / harmaan huolen alue

<u>Lapset</u>	<u>Kotiaikuiset</u>
<i>Ei löydy riittävästi aikaa lukea kokeisiin Liian huonot koenumerot Kokeet Todistusarvosanat</i>	<i>Ajan riittäminen lapsille Keskustelu</i>

Taulukko 4: Lasten ja kotiaikuisten suuri huoli

<u>Lapset</u>	<u>Kotiaikuiset</u>
<i>Äiti ei anna riittävästi aikaa Liikaa läksyjä Opettaja ei laita sähköpostia kokeista</i>	<i>Olla johdonmukainen, pitää rajat, eikä lipsua sovituisissa asioissa</i>

## Koti- ja kouluikäisten ajatusten vaihtoa

Kokoontumisen aluksi paikalla olleet kotiaikuiset ja kouluikäiset vaihtoivat ajatuksia lasten huoltilanteista ja hyvistä käytännöistä. Hyvänä asiana pidettiin sitä, että lapset eivät alkaneet tekemään keskenään vertailuja pohtiessaan omia huoliaan ja niihin liittyviä hyviä käytäntöjä. Lapset tekivät huolten kartoitusta ja hyvien käytäntöjen pohdintoja intensiivisesti ja toisilleen tukea tarjoten. Lasten hyvien käytäntöjen keskustelun tavoitteena olikin saada esiin lasten arkisia huolia sekä niihin liittyviä lasten itsensä pohtimia hyviä tapoja toimia, ja saat-taa tätä tietoa aikuisille. Näin koti- ja kouluikäisille tarjoutui mahdollisuus päästä keskuste-



lemaan ja ymmärtämään lasten maailmaa, saada tietoa lasten maailmasta ja asioista, mitkä lapsia mietityttävät, mitä asioille voidaan tehdä.

Niin koti- kuin kouluikäisillekin oli yllättävää se, että lasten huolista suurin osa liittyi kokeisiin ja läksyihin, todistuksiin ja arvosanoihin sekä arviointiin, koulunkäyntiin ja pärjäämiseen. Keskustelussa pysähdyttiin miettimään myös sitä, että heijastaako koulukeskeiset huolet yksilöä ja yksilöllisyyttä tukevaa kulttuuria? Lisäksi pohdittiin sitä, mikä vaikutus asiaan oli mahdollisesti sillä, että lapset pohtivat omia huoliaan koulussa. Ohjeistuksena kuitenkin oli, että huolten ei tarvitse liittyä kouluun. Toisaalta keskustelussa mukana olleet totesivat yhteen ääneen, että koulunkäynti on joka tapauksessa iso osa lasten elämää. Kotiaikaiset totesivatkin yhteen ääneen, että kotona on yritetty opastaa lapsia siihen ajatukseen, että arvosanoilla ei ole "elämää suurempaa" merkitystä, kunhan ei tule hylättyä ja, että omia numeroita verrataan vain omiin suorituksiin, ei toisten. Saman viestin välittivät myös kouluikäiset. Niin koti- kuin kouluikäiset olivat samaa mieltä siitä, että lapset kuitenkin vertaavat itseään muihin, vaikka numeroita ei koskaan julkaistaisikaan missään muodossa. Vertaileminen ja arviointi alkavat jo pienenä, päiväkodista asti, ja tahdoimme tai emme, ihmiset tulevat aina tavalla tai toisella vertaamaan itseään muihin kanssaihmiisiin. Yhdessä jäätiin vielä miettimään sitä, liittyykö ilmiö suorituspainotteisen yhteiskunnan henkeen ja peilautuuko lasten arvoista yhteiskunnan arvot? Toisaalta keskusteluun osallistuneet totesivat, että asialla on valoisa puolensaakin. Lapset haluavat pärjätä eri aineissa ja olla hyviä koululaisia, vaikka se vaatii paljon. Kotiaikaiset vielä lisäsivät, että heitä huolestuttaisi vielä enemmän, jos lapset olisivat kokeneet esimerkiksi arvioinnin suuren huolen alueelle kuuluviksi.

Kaikki mukana olleet aikuiset pohtivat omia kirjaamiaan huoliaan ja tulivat siihen päätelmään, että niissä ei ollut mitään ennalta arvaamatonta. Aikuisten ja lasten huolia yhdisti ajan käyttö ja siihen liittyvät teemat. Keskustelua herätti myös se toteamus, että mitä huoli kertoo todellisuudessa lasten ajan käytöstä vai kertooko se taas jostain isommasta yhteiskunnallisesta ilmiöstä?

Kotiaikuisten huoliteema - "kaveria ei saa jättää"

Keskustelu eteni seuraavaksi hyvien käytäntöjen pohdintaan niin, että kotiaikaiset valitsivat itselleen huoliteeman. Teemaksi kotiaikaiset valitsivat kaverisuhteet. Keskustelun vetäjänä toimi THL:n suunnittelija Jukka Pyhäjoki. Keskustelun aluksi kotiaikaiset kertoivat ajatuksiaan kaveriteemaan liittyen. He kertoivat kokemuksiaan siitä, että kaikista kaverisuhteisiin liittyvistä huoltilanteista näkyy se, mikä on kodin arvomaailma, mikä on lapsien mielestä oikein ja mikä väärin. Kotona yritetään tukea lapsia kaverisuhteisiin liittyvissä huolissa. Keskusteluyhteyttä lapsen kanssa pidettiin tärkeänä niin, että lapsi voi keskustella aikuisen kanssa kaikista

asioista. Kotona on tuotu esille myös se tosiasia, että kaikkien kanssa ei tarvitse olla sydänystävää, mutta kaikkien kanssa pitää yrittää tulla toimeen.

Keskustelun vetäjä pyysi seuraavaksi kotiaikuisia kertomaan siitä, millä tavoin kotiaikuisilla on ollut tapana keskustella lastensa kanssa heidän kaverisuhteistaan. Kotiaikuiset kertoivat, että keskustelujen toteuttaminen on aika vaikeaa. Keskustelut ajoittuvat usein ilta-aikaan, jolloin lapset ovat menossa nukkumaan ja on aika sanoa hyvät yöt. Lasten mieleen tulee usein juuri silloin päivän aikana mahdollisesti tapahtuneet huolet ja murheet. Kotiaikuisten mielestä on kuitenkin tärkeää, että aikuiset odottavat oikeaa hetkeä keskusteluun, koska keskusteluhalu lähtee lapsista itsestään. Samalla kotiaikuiset totesivat, että lasten halutessa keskustella aikuisten kanssa, aikuisilla itsellään tulisi olla malttia jäädä tilanteeseen kuulemaan, mitä lapsilla on sanottavaa. Myös aikuisille itselleen tulee hyvä mieli, jos jaksaa pysähtyä istumaan ja kuulemaan asiat, vaikka aikuista väsyttäisikin oman työpäivänsä jälkeen. Kotona on huomattu myös se, että kysyttäessä asioita suoraan lapsilta, vastaukset jäävät usein vallinaisiksi. Kotiaikuiset muistelivat myös omaa lapsuuttaan ja saamiaan opetuksiaan, jotka ovat vielä tänä päivänäkin varsin ajankohtaisia. Ainahan on sanottu, että ei tule hyvä yöni, jos ei selvitä kaikkia mieltä painavia asioita ennen nukkumaan menoa. Toisaalta juuri nukkumaan menessä mieleen tulevat päivän murheet, samalla kun ihminen rauhoittuu. Kun huolet selvitetään, nukutaan tyytyväisinä.

Keskusteluttaja kysyi vielä kotiaikuisilta, onko lapsilla ollut tapana antaa palautetta käydyn keskustelun jälkeen. Kotiaikuiset tyytyivät toteamaan, että keskustelupalautetta he eivät ole saaneet enää pitkini aikoihin. Toisin oli silloin, kun lapset olivat pieniä. Keskustelua jatkettiin eteenpäin ja seuraavaksi kotiaikuiset pohtivat sitä, mikä voisi olla sellainen tilanne, että omat keinot eivät enää riitä ja, miten tilanne näyttäytyy silloin kotiaikuisen silmin? Lisäksi kotiaikuiset saivat tehtäväksi kertoa, mikä olisi heidän mielestään sellainen "raja", jonka jälkeen pitäisi olla yhteydessä kouluikäisiin? Kotiaikuiset kertoivat, että tunne siitä, että omat keinot eivät riitä tai siitä, että kouluun tulee olla yhteydessä, on intuitiivista. Ensimmäinen on tapana yrittää keskustella lapsien kanssa kotona esimerkiksi siitä, jos lasta nimitellään koulussa. Kotona on jouduttu pohtimaan muun muassa sitä, ottavatko kotiaikuiset yhteyttä kouluikäiseen. Lapsia voi huolestuttaa se, että yhteydenotto kouluikäiseen merkitsisi sitä, että "kohta koko koulu tietää, että juuri minua nimitellään". Kotiaikuiset pitivät tärkeänä, että lapsien mielipidettä ei saa jättää huomioimatta, vaan keskustella lapsien kanssa avoimesti siitä, milloin heidän mielestään olisi oikea aika ottaa huoli puheeksi myös muiden aikuisten kanssa. Jos aikuinen tekee puheeksi oton lapsien selän takana, lapset eivät uskalla jatkossa kertoa enää mitään mieltä painavia asioita. Kuitenkin, jos kotiaikuisista alkaa tuntua tilanteen seuraamisen jälkeen, että tilanne koulussa on pahentunut, sinne otetaan yhteyttä, vaikka lapset sitä vastustaisivatkin. Kotiaikuisen tulee tietää, milloin asia vaatii isompaa selvittelyä. Toisaalta kotiaikuiset pohtivat myös sitä, että pienemmissä asioissa pitää myös luottaa

lapsiin niin, että he itse pystyvät keskenään sopimaan asiat. On tärkeää muistaa kuitenkin se, että asian puheeksiottamisesta kouluikäisen kanssa kerrotaan lapsille aina etukäteen.

Kotiaikuiset halusivat nostaa keskusteluun vielä yhden teeman, joka liittyy myös osaltaan alkuperäiseen kaveriteemaan. Lapsen huolena voi olla: "olen joskus yksinäinen". Kotiaikuisten mielestä edellä esitetty huoli on yllättävä ja haasteellinen, hankalakin. Toisinaan lapset haluavat olla yksin, omassa rauhassaan, mutta yksin oleminen ja yksinäisyyden kokeminen ovat kuitenkin eri asioita. Keskustelun päätteeksi kotiaikuiset tulivat siihen tulikseen, että yksin olo-teemaankin hyväksi käytännöksi sopii avoin keskusteluyhteys lapsien kanssa, oikea paikka ja aika sekä kodin ja koulun yhteistyö.

Kouluikäisten kommentti - "tartuthan hetkeen?"

Seuraavaksi kouluikäisillä oli mahdollisuus kommentoida kuulemaansa kotiaikuisten keskustelua. Kouluikäiset kertoivat, että kaverisuhteisiin liittyvät ongelmat ovat aika yleisiä, jopa päivittäisiä ja näyttäytyvät myös lapsien kotona, kuten kotiaikuisetkin kertoivat. Koulussa kaverisuhteet ja -asiat aiheuttavat paljon keskustelua, koska tehdään paljon ryhmitöitä, jolloin tulee yhteensattumia ja mahdollisesti myös yhteentörmäyksiä. Erilaisten halujen ja taitojen törmäessä, joutuu neuvottelemaan paljonkin.

Kouluikäiset sanoivat, että koulun käytäntönä on, että pieniin kahakoihin ei puututa ja oppilaat hoitavat ne itse eikä välttämättä olla yhteydessä kotiaikuisiin. Jos oppilaat pääsevät helposti sovintoon keskenään ja asia on sillä sovittu, luotetaan myös siihen, eikä aleta enää asiaa selvittämään. Jos taas joku jatkuvasti kärsii, kahakointi on toistuvaa ja viestittää huoltansa kouluikäiselle, tapana on ottaa yhteys kotiin. Kouluikäiset kertoivat lisäksi, että ykkösluokkalaisista kuudesluokkalaisiin mentäessä kouluikäisten antaman avun tarve vähenee.

Kouluikäiset kiittelivät kotiaikuisten hyviä näkemyksiä siitä, miten lapsien kanssa avataan keskusteluyhteys, "tarttumalla hetkeen", oikean ajan ja paikan huomaamiseen ja hyödyntämiseen. Kouluikäiset puolestaan joutuvat miettimään aina omien aikataulujensa mukaan etenemistä, mikä koettiin huonona asiana. Kotiaikuinen tuntee oman lapsensa ja osaa nähdä hänen tarpeensa ja näin ollen myös keskustella oikeaan aikaan. Kouluikäisilläkin on tarpeen vaatiessa mahdollisuus joustaa ja pysähtyä oppilaiden tilanteisiin kuulemaan heidän asioitaan. Kouluikäisiä pohtivat myös yksinäisyyden tasoja. He kertoivat, että kouluikäisillä on tapana puuttua oppilaiden yksinoloon, kun huomataan, että oppilas on toistuvasti yksin esimerkiksi välitunneilla. Silloin on tapana ottaa yhteys koteihin, koska myös kotiaikuisten on hyvä tietää tällaisista koulupäivän aikana toistuvista asioista.

Keskustelun vetäjä nosti keskusteluun myös valtakunnallisen koulukiusaamistutkimuksen, jonka mukaan kaikissa kouluissa esiintyy koulukiusaamista ja useimmissa kouluissa myös sen kieltämistä. Sama pätee varmasti myös meihin kaikkiin aikuisiin niin koulussa kuin kotonakin, ajatuksella "ei meidän lapsi" tee mitään pahaa toiselle! On kuitenkin tosiasia, että kiusaamista tapahtuu ja toisia kiusataan, siksi on tärkeää, että kouluilla ja kotiaikuisilla on toimintatapoja kiusaamistilanteeseen puuttumiseen ja tilanteen ratkaisemiseen, esimerkiksi yhteisesti sovitut säännöt kodin ja koulun välillä.

Kouluaikuiset kertoivat, että Isoniitun koulussa on muun muassa kiusaamisen ehkäisy suunnitelma, joka löytyy koulun koulukuraattorin nettisivustolta. Kotiaikuiset nostivat keskusteluun ajatuksen siitä, että kiusaamisen ehkäisy suunnitelma olisi helpommin myös kotiaikuisten löydettävissä, jos siitä löytyisi informaatiota koulun pääsivulta. Samoin kotiaikuiset toivoivat, että suunnitelma toimitettaisiin koteihin myös paperiversiona, koska se olisi hyvä olla helposti saatavissa ja myös oppilaiden luettavissa. Esiin nousi myös periaatteellinen näkemys, jonka mukaan ei riitä, että kiusaamisen ehkäisy suunnitelma on paperilla - sen tulee olla kaikkien tiedossa, mukana kaikessa toiminnassa - sen tulee olla jokaisen "selkärangassa". Kouluaikuiset olivat keskustelleet toisen alakoulun aikuisten kanssa vastikään yhteisessä hyvät käytännöt-palaverissaan siitä, että myös Isoniitun koulu suunnittelee aloittavansa vertaissovittelutoiminnan.

Kouluaikuisten kommenttipuheen vuoron lopussa esille nostettiin vielä oppilaiden huoli siitä, että "kaverit eivät pidä minusta oikeasti". Kaikki aikuiset totesivat yhdessä, että "tämä on vaikea asia ja mitä tällaisessa asiassa voi oikeasti tehdä?" Tosiasia kuitenkin on se, eiväthän kaikki aikuisetkaan pidä kaikista. Aikuiset pohtivat myös sitä, että liittyykö oppilaiden kokema huoli teema esimerkiksi esimurrosikään ja siihen, että kaverisuhteissa testataan toista osapuolta - "tykkääkö kaverit oikeasti minusta". Kouluaikuiset ottivat puheeksi, että esimerkiksi oppilaiden itsetunnon vahvistamiseen on käytössä hyviä menetelmiä, kuten lions quest -paketti. Se pitää sisällään erilaisia harjoitteita, joita voi työstää yhdessä oppilaiden kanssa. Tuolloin pysähdytään miettimään muun muassa sitä, miten toisista ihmisistä kerrotaan vain positiivisia asioita. Positiiviset asiat kirjoitetaan paperilapulle ja laput kiinnitetään teipillä toisen oppilaan selkään. Lopuksi positiiviset palautteet kirjataan yhteen ja niistä tehdään huoneentaulu.

Kouluaikuisten huoliteema - "mitä sinulle kuuluu?"

Illan keskustelu eteni seuraavaksi niin, että oli aika kuulla kouluaikuisten valitsema huoli. Kouluaikuiset valitsivat kaksi heitä mietityttävää huolta, jotka olivat *ajan antaminen lapsille ja lapsella ei riittävästi aikaa lukea kokeisiin.*

Luokanvalvoja otti esille aluksi sen tosiasian, että luokassa on 31 oppilasta, miten aika riittää jokaiselle oppilaalle ja hänen kotiaikuiselleen. Luokanvalvoja kertoi, että kotiaikuisten "vartit" ovat sisällöllisesti hyödyllisiä. Hän esittikin läsnä oleville kotiaikuksille kysymyksen, miten "vartit" heidän mielestään tulisi organisoida? Vaihtoehtoina luokanvalvoja esitti, toteutetaanko ne illalla vai päivällä? Luokanvalvoja kertoi, että oli vaihdellut toimintatapoja ja esimerkiksi joissain kotiaikuisten "varteissa" oppilas on mukana, joissain ei. Keskustelusta menee paljon aikaa siihen, että ensin oppilas itse arvioi tiettyjä asioita, esimerkiksi oppiaineittain omaa osaamistaan ja sen jälkeen pohditaan kotiaikuksen kanssa, miltä tämä kuulosti. Luokanvalvoja kertoi kokemuksestaan: "joskus koen, että lapset ovat näissä keskusteluissa kummallisessa tilanteessa". Tosiasiassa oppilaat ovat luontevammin joko koti- tai kouluaikuksen kanssa keskenään, mutta ei silloin, kun molemmat paikalla. Asioilla on aina kaksi puolta - keskustelu on toki ajoittain hedelmällistä myös "kolmikantaneuvotteluissa", kun paikalla ovat niin kotikuin kouluaikuinen sekä oppilas itse. Lapselle - oppilaalle "vartti" on joka tapauksessa voimakas kokemus, koska tuolloin hänen kuulee ja kokee niin koti- kuin kouluaikuksenkin esille tuomat asiat, niin positiiviset kuin negatiivisetkin. Vaikka "vartti" on rajallinen ja lyhyt aika, se ei saa korvata sitä hetkeä, jolloin koulu- tai kotiaikuinen puhuu lapsen kanssa kahdestaan.

Luokanvalvoja jatkoi pohdintaansa ja totesi, että "lapsilla on tarve puhua enemmän kahden kesken opettajankin kanssa". Luokanvalvoja kertoi, että lapsista huomaa helposti, kun lapsilla on "hirveä tarve" kahden kesken käytäviin, "mitä sinulle kuuluu" -keskusteluihin. Luokanvalvojaa kuitenkin mietitytti, miten hänen aikansa riittää kohdata jokainen oppilas ja keskustella hänen kanssaan "kymmenisen minuuttia".

Keskusteluttaja nosti esiin edellä esitetyn käytännön toteutuksen, onko se edes mahdollista? Luokanvalvoja kertoi, että heidän luokassaan on koulunkäyntiavustaja, joka voisi olla luokassa läsnä, kun luokanvalvoja itse on keskustelemassa oppilaan kanssa kahden. Toisena vaihtoehtona luokanvalvoja esitti, että kahden keskeisiä keskusteluita voisi käydä vaikkapa välitunnin aikana. Esille nousu vielä kolmaskin vaihtoehto, jonka mukaan oppilaat voisivat työskennellä itsenäisesti esimerkiksi yhden tunnin ajan, jolloin luokanvalvoja puolestaan ehditsi keskustella kahdestaan muutaman oppilaan kanssa. Realiteetti kuitenkin on, että oppilaita on luokassa 31 ja, vaikka tahtoa olisi kuinka paljon tahansa, keskustelut vievät joka tapauksessa paljon aikaa.

Kouluaikuiset kertoivat, että edellä esitetyn tapaista toimintaa on jo tehty joidenkin luokkien oppilaiden kanssa. Kokemukset ovat olleet hyviä ja se on kannustanut jatkamaan keskusteluja edelleen. Joskus osa oppitunneista on käytetty koko luokan väliseen keskusteluun, mutta aina tuollaisessa tilanteessa on osa oppilaita, jotka eivät saa sanotuksi mieltä painavaa asiaansa. Joskus keskustelutilannetta on viety eteenpäin niin, että puhutaan yhdestä jonkun mieltä painavasta asiasta, koska yhden oppilaan huoli voi viedä keskittymisrauhan koko luokalta.

Oppilaat ovat aina täysillä mukana tuollaisissa keskusteluissa. Kouluikäiseltä vaatiikin paljon se, että hän osaa ja kykenee tarttua akuuttiin ja aitoon huoleen, joka oppilaalla on. Muutoin on vaarana "lumipalloefektin" syntyminen. Toisaalta pitää osata myös rajoittaa luokassa tapahtuvaa keskustelua, muuten tilanne voi riistäytyä käsistä.

Keskustelun vetäjä kysyi kouluikäisten mielipidettä myös siitä, mikä on hyvä käytäntö keskustelun rajoittamisessa? Kouluikäiset kertoivat, että esimerkiksi voi ilmoittaa etukäteen, että opettaja kuuntelee vielä kolme asiaa ja sen jälkeen yhteinen keskustelu loppuu, koska oppituntien tavoitteena on kuitenkin myös oppiminen.

Kouluikäiset nostivat keskusteluun kotiaikuisten "vartit", jotka ovat valtakunnallinen käytäntö. Kotiaikuisia tapaa myös koulun erilaisissa koulun tapahtumissa, jolloin pyritään keskustelemaan kotiaikuisten kanssa. Ne ovat tilanteita, jotka yhdistävät lapsia sekä koti- ja kouluikäisiä. Myös tällaisilla huolikyselyillä ja hyvien käytäntöjen keskusteluilla päästään keskusteluyhteyteen kodin ja koulun välillä. Tällöin on mahdollisuus kuulla ja nähdä lasten aitoja, tämän hetkisiä huolia erilaisista asioista. Tällainen toimintamalli koulumaailmassa on uusi, ainutlaatuinen ja valtakunnallisesti kiinnostava asia.

Kouluikäisten toisena huolena oli se, miten lapset löytävät kotona ajan kokeisiin lukemiseen. He totesivatkin yhteen ääneen, että hyvä keino on harrastusten rajaaminen; harrastuksia ei tarvitse olla joka ilta. Lapsen vapaa-aika ei saisi olla liian aikataulutettua ja lisäksi läksyille tulisi jättää riittävästi aikaa. Koulunkäynti on lapsen työtä. Lapset tarvitsevat myös riittävästi yöunta ja ilta on rauhoittumisen aikaa. Riittävä uniaika vaikuttaa kaikkiin asioihin; yleiseen jaksamiseen, oppimiseen, kasvuun ja kehitykseen. Kouluikäiset ehdottivatkin, että näistä asioista voisi tehdä yhteisiä sopimuksia kotiaikuisten kanssa. Vanhempainilloissa olisi hyvä keskustella myös tällaisista asioista tai järjestää vaikkapa hyvien käytäntöjen keskustelu vanhempien kesken. Kodin ja koulun yhteistyö tällaisissa asioissa, näyttäytyy lapsen mielessä sellaiselta toiminnalta, että hänestä välitetään ja ollaan kiinnostuneita oikeasti.

Kotiaikuisten kommentti - "erilaisia keskustelufoorumeita!"

Kotiaikuiset kommentoivat kouluikäisten ajatuksia ja päällimmäiseksi nousi ajatus siitä, että kotiaikuisilla on tarve erilaisille keskusteluille kouluikäisten kanssa. Tärkeänä pidettiin myös sitä, että lapsella tule olla mahdollisuus osallistua koti- ja kouluikäisten kanssa yhteiseen keskusteluun, kun puhutaan lapsen asioista. Kotiaikuiset heittivät ilman kysymyksen siitä, millainen tehtävä koti- ja kouluikäisten yhteisellä "vartilla" oikeastaan on? Onko se kenties oppilaan kehityskeskustelu? "Vartti" on lyhyt aika ja sen aikataulutaminen voi olla hankalaa muun muassa kotiaikuisten työn vuoksi. Keskustelua käytiin myös siitä, olisiko mahdollista kouluikäisten joustaa kotiaikuisten työn mukaan. Samaan "hengen vetoon" kotiaikuiset kuitenkin totesivat, että luokassa on paljon oppilaita ja joustaminen jokaisen kotiaikuisten työn mu-

kaan on mahdoton tehtävä. Lopuksi kuitenkin kotiaikuiset esittivät kouluaikuisille toiveen siitä, että olisi mahdollista järjestää erilaisia kahdenkeskisiä tai "kolmikantaneuvotteluja" sen mukaan, millainen asia on kyseessä.

Palautekeskustelussa todettiin, että tarvitaan enemmän aikaa kodin ja koulun väliseen vuoropuheluun. Myös lasten osallisuutta pidettiin erittäin tärkeänä. Keskustelua käytiin siitä, millaisen viestin kotiaikuiset haluavat lähettää lapsille illan aikana käydystä keskustelusta. Sovittiin, että lasten huolista ja hyvistä käytännöistä sekä käydystä keskustelusta laitetaan kooste nettiin ja sama yhteenveto toimitetaan myös paperiversiona koteihin. Keskustelun toivottiin jatkuvan vanhempainilloissa. Lisäksi sovittiin, että luokan seinälle tehdään huoneentaulu lasten huolista ja niiden ratkaisuvaihtoehdoista eli hyvistä käytännöistä.

### 6.3 Kotiaikuisten, Isoniitun kouluikäisten ja Steinerkoulun oppilashuoltoryhmän kyselyjen tulokset

Kotiaikuisten Learning cafe tilaisuuden heikon osallistumisinnokkuuden vuoksi, lähetimme vielä koteihin huolikyselyn toukokuun loppupuolella 2008. Kysymykset olivat sisällöltään samanlaisia kuin Learning cafe tilaisuudessa. Kyselyyn vastasi neljätoista kotiaikuista.

Kotiaikuisille, Isoniitun kouluikäisille sekä Steinerkoulun oppilashuoltoryhmälle lähetetyt kysymykset olivat seuraavat:

I Tutustukaa lasten ja kotiaikuisten huoliin sekä vastatkaa seuraaviin kysymyksiin:

- a) Mitä ajatuksia lasten ja teidän kotiaikuisten huolet herättivät?
- b) Oliko lasten tai kotiaikuisten huolissa ja niihin liittyvissä käytännöissä jotakin yllättävää?

II Valitkaa mielenkiintoinen tai ajankohtainen huoli/teema ja vastatkaa seuraaviin kysymyksiin huolen/teeman pohjalta:

- a) Mitä te kotiaikuisina tai kouluikäisina voitte tässä teemassa tehdä lasten tukemiseksi?  
Mitkä ovat hyviä käytäntöjä, toimivia tapoja, hyvältä tuntuvia toimia?
- b) Mitä koti- ja kouluikäiset voivat tehdä yhdessä? Mitä ajatuksia lasten ja teidän kotiaikuisten huolet herättivät?

Neljä kotiaikuista oli sitä mieltä, että läksyt, niiden teko ja paljous, suorittaminen, koulumenestys ja arvosanat sekä pärjääminen koulussa ovat huolia aiheuttavia asioita. Kolme kotiaikuista koki huolien olevan perinteisiä kuten kotiaikuisten ajan riittävyys ja suorituskeskeisyys. Huolet koettiin normaaleiksi, arki huoliksi. Loput olivat sitä mieltä, että huolet ovat pieniä ja

huolten kartoituksesta voidaan saada hyöty myöhemmin. Yhdellä kotiaikuisella ei ollut mitään lisättävää yhteen vedettyihin asioihin.

Isoniitun koulun aikuiset olivat vastauksissaan pohtineet pääsääntöisesti koulumenestykseen liittyviä kannanottoja. Steinerkoulun vastauksista on havaittavissa kokonaisvaltaisempi ote huoliin ja niiden syy-seuraussuhteisiin. Steinerkoulusta saamamme vastaus oli oppilashuolto-ryhmän yhteinen näkemys asioista. Olisivatko vastaukset olleet erilaisia, jos kysymykset olisi esitetty kaikille oppilashuollon edustajille henkilökohtaisesti? Todellisuudessa kahden erilaisen koulun aikuisten vastauksista on löydettävissä myös yhdenmukaisuutta. Alla olevaan taulukkoon 5 on koottu molempien koulujen aikuisten ajatuksia.

Taulukko 5: Molempien koulujen aikuisten ajatuksia.

<u>Isoniitun koulu</u>	<u>Steinerkoulu</u>
<p><i>"Onpa koulussa menestyminen tärkeää lapsille! Useilla vanhemmilla on huono omatunto siitä, ettei ehkä anna tarpeeksi aikaa lapselleen - kuulostaa tutulta. Tavallaan tunnen vähän syyllisyyttä, jos olen korostanut koulussa menestystä esim. kokeissa - tärkeämpään on esim. oppia toimimaan toisten kanssa hyvässä hengessä jne."</i></p> <p><i>"Itseäni yllätti, miten paljon lasten huolet liittyivät kouluun ja etenkin arviointiin. Laittaa miettimään, miten sitä voisi muuttaa."</i></p> <p><i>"Yllättävän yhdenmukaisia ja koulullakin huolta herättäviä asioita."</i></p>	<p><i>"Sekä lasten että vanhempien huolissa heijastuvat riittämättömydentunteet, lapsilla liittyen koulusuoriutumiseen ja vanhemmilla lapsiin käytettyyn aikaan liittyen."</i></p>

Kysyttäessä oliko lasten huolissa ja niihin liittyvissä käytännöissä jotakin yllättävää, entäpä kotiaikuisten huolissa?

*"Meidän vanhempien tulisi vain välillä pysähtyä ajattelemaan mitä lapsemme todella meille viestittävät ja kertovat. He pohtivat yllättävän syvällisiä asioita ja yrittävät ymmärtää niitä."*

*"Kouluun liittyvät asiat nousivat ylitse muiden."*

*"Yhteinen aika; mitä on hyvä yhteinen aika - ja myös, miten rajat?: pettymys"*

Kotiaikuisista viisi oli sitä mieltä, ettei lasten huolissa ollut mitään yllättävää, mutta kuitenkin silmiinpistävää oli suorituskeskeisyys, arjenkäytön hallinta, huolten jakamisen tärkeys,



väsymys ja elämässä pärjäämisen vaatimukset. Kolme oli sitä mieltä, että huolet ovat liitetävissä kouluun: läksyt kokeet, suorituspainoiden luonti, koulumenestys. Joidenkin mielestä oikeiden sanojen löytäminen on vaikeaa ja vanhemmilla on liian vähän aikaa. Kaksi ei vastannut tähän kysymykseen lainkaan.

Molempien koulujen aikuisten vastaukset kulkivat ”käsi kädessä.” Steinerkoulun aikuisia hämmästytti viidesluokkalaisten lasten kokemat koulusuorituspainot. Meitä opinnäytetyön tekijöitä puolestaan jäi mietityttämään se, miten Steinerkoulussa huomioidaan suorituskeskeisen yhteiskunnan luomat painot ja miten kotiaikuiset siellä suhtautuvat ”kiireiseen maailman menoon?” Näkykö se mitenkään Steinerkoulun arjessa? Mielenkiintoinen jatkotutkimusaihe olisi selvittää, miten niin sanotun tavallisen peruskoulun sekä Steinerkoulun lapset ja nuoret eroavat toisistaan esimerkiksi stressin sietokyvyn hallinnassa tai koulun suorituspainoiden kestämässä? Mielenkiintoista oli myös havaita molempien koulujen edustajien huomiot siitä, miten ”kekseliäitä” lapset olivat hyvien käytäntöjen pohdintoissa. Alla olevaan taulukoon 6 on koottu molempien koulujen aikuisten vastauksia.

Taulukko 6: Isoniitun ja Steinerkoulun aikuisten vastauksia.

<u>Isoniitun koulu</u>	<u>Steinerkoulu</u>
<p><i>”Yllättävää on juuri tuo koulumenestyksen suuri merkitys, oman terveyden pohtiminenkin on yllättävän yleistä. Olisin luullut, että useimmat huolet olisivat liittyneet suhteisiin kavereihin ja vanhempiin. Itse tuntisin omien lasteni kanssa eniten huolta siitä, tuleeko heistä kunnan ihmisiä. Ehkäpä samaa ajattelivat oppilaideni vanhemmatkin, mutta lähtivät pohtimaan kiireellisiä huolen aiheita (niin kuin tässä pitikin).”</i></p> <p><i>”Lapsilla oli hyviä käytäntöjä huolten hälventämiseen ja yllätti iloisesti se, miten kiinnostuneena he kuuntelivat toistensa vastauksia.”</i></p> <p><i>”Ei sinänsä.”</i></p>	<p><i>”Lapsilla yllättävän paljon huolia liittyen koulusuoriutumiseen, ovat kuitenkin vasta 5-luokkalaista. Toisaalta yllättävän paljon hyviä käytäntöjä parempaan koulumenestykseen.”</i></p> <p><i>”Vanhempien huolet tuntuivat tutuilta, ei mitään yllättävää.”</i></p>

Kysymykseen mitä te kotiaikuisina voitte tässä valitsemassanne teemassa tehdä lasten tukemiseksi ja mitkä ovat hyviä käytäntöjä, toimintatapoja, hyvältä tuntuvia toimia?

Suurimmalla osalla vastanneista (kuusi) huolena oli; läksyt, kokeet, kokeiden määrä, koulumenestys. Hyvinä käytäntöinä niihin ajateltiin; keskustelua lasten kanssa, kiinnostuneisuutta lasten asioihin muun muassa kyselemällä lapsen kuulumisia koulusta sekä kavereista. Tärkeänä pidettiin vapaa-ajan tasapainoa niin, ettei lapsen elämä olisi pelkkää koulua. Lasta tulee myös kannustaa, tukea, auttaa sekä ohjata koulunkäynnissä. Neljä oli huolissaan yhteisestä ajasta, kotiaikuisen roolista, lapsen hyvinvoinnista. Hyviksi käytännöiksi ehdotettiin; yhteistä

aikaa, esimerkkinä oloa, suhtautumista erilaisiin tilanteisiin, kieltoja, tasapainoa, asioiden käsittelyä, kiinnostusta, kannustusta ja hyväksyntää. Ystävät ja ystävyys huolestutti yhtä kouluaikuisia. Hyvinä käytäntöinä; kuunteleminen, kysymysten esittäminen, hyväksyntä ja läheisyys. Vain yhdellä oli huolena nukkumaan meno ja hyvänä käytäntönä; sopimukset ja valvonta. Kaksi ei vastannut lainkaan.

Isoniitun kouluikäisten vastauksista oli jälleen luettavissa pääsääntöisesti suorituskeskeisyyden esiin nostaminen, joskin yksi vastaajista totesi samalla, että *"kaikkien ei ole tarpeellista kympejä saadakaan."* Yhden kouluikäisen vastauksesta oli luettavissa hänen kiinnostuneisuutensa kodin ja koulun yhteistyön tehostamiseen erilaisten tapaamisten merkeissä. Steinerkoulun edustajat olivat nimenneet huolekseen ja pohdittavakseen *"Olen liian väsynyt ja ärtyvä"*. Huoliteeman valinta voi kertoa siitä, että Steinerkoulussa pyritään katsomaan ihmistä kokonaisuutena. Samalla pyritään selvittämään ja tunnistamaan asioiden syy-seuraussuhteet. On todennäköistä, että Steinerkoulun yhteisöllisyys tukee niin lapsien kuin kouluikäisten hyvinvointia. Jos lapsi on väsynyt, ei koulumenestyskään voi olla *"paras mahdollinen!"* Mutta, jos väsymysteemaa käsitellään eri oppituntien aikana monesta erilaisesta näkökulmasta, teeman käsittely auttaa niin yksilöä itseään kuin koko luokkayhteisöä. Alla olevaan taulukkoon 7 on koottu molempien koulujen aikuisten vastauksia.

Taulukko 7: Isoniitun ja Steinerkoulun aikuisten vastauksia.

<u>Isoniitun koulu</u>	<u>Steinerkoulu</u>
<p>Valittu huoli: koulumenestys</p> <p><i>"Oppilaat olivat huolissaan koulumenestyksestä ja esim. kokeiden arvosanoista. Voin kertoa, että kaikkien ei ole tarpeellista kympejä saadakaan. Yritän kertoa, mikä opiskeltavassa asiassa on tärkeintä ja sellaista, mikä kaikkien tulisi osata. Yksinkertaisesti yritän opettaa niin, että mahdollisimman moni oppilaani ymmärtäisi."</i></p> <p>Valittu huoli: läksyt</p> <p><i>"Läksyt: - läksyvihkon käyttö sitä tarvitseville - läksykerhon tuki."</i></p> <p>Valittu huoli: kuulemiskäytäntöjen tukeminen</p> <p><i>"Kuulemiskäytäntöjen tukeminen ja ennaltaehkäisevän yhteistyön mahdollistaminen LV/LO-käynnit, arjen yhteistyö (palaverit, tiimit, oppilaskunta)."</i></p>	<p>Valittu huoli: olen liian väsynyt ja ärtyvä</p> <p><i>"Koulussa voidaan eri oppitunneilla käsitellä säännölliseen elämänrytmiin, riittävään unensaantiin ym. liittyviä asioita. Kokemuksellista oppimista voidaan tehostaa ryhmätöillä ja muilla projekteilla."</i></p>

Mitä koti- ja kouluikäiset voivat tehdä yhdessä?

Kuusi ei vastannut mitään! Joka on mielestämme erittäin hämmästyttävää. Yhteistyötä aina toivotaan ja ollaan valmiita arvostelemaan koulun toimintaa, mutta kuitenkin ei ole mitään ajatusta siitä miten yhteistyötä haluttaisiin tehdä. Kolmen mielestä yhteydenpito on tärkeää. Yhteydenpitomuotoina; vanhempainvartit, vanhempainillat, keskustelufoorumit. Yksi peräsi enemmän yhteistyötä. Yksi toivoo puuttumista ja avointa vuorovaikutusta.

*”Ope voisi keskustella asioista rohkeasti, mitä haluaa vanhempien tekvän ja neuvovan?”*

Edellä olevasta kommentista heräsi kysymys, että onko vanhemmuus todellakin hukassa, niin että toivotaan ohjausta ja neuvontaa. Opettaja olisi melkoinen työ ohjata ja neuvoa koko luokan vanhempia, mutta voisi tietysti rohkaista vanhempia keskustelemaan mieltä askarruttavista asioista.

Tosiasiata on, että kahta koulua ei saa eikä voi verrata toisiinsa. Seuraavaksi on sanottava, että meillä opinnäytetyön tekijöillä ei ole ollut aikomuksena verrata kouluja keskenään. Mutta, me olemme ”heittäneet ilmaan” ajatuksia, joita meille on syntynyt, kun olemme tutustuneet kahden erilaisen koulun tapoihin toimia. Ajatuksenamme olikin saada tuotua uusia ajatuksia ja näkökulmia tavallisen peruskoulumaailman tietoisuuteen, esittäessämme kysymykset myös Steinerkoulun edustajille. Steiner-pedagogiikasta voidaan olla monta mieltä ja siihen emme paneudu tässä työssä, mutta kuten huoli puheeksi - ja hyvät käytännöt menetelmät ovat opastaneet - uusien näköalojen katsominen ja niihin tutustuminen ei ole kenellekään pahitteeksi.

Isoniitun kouluikäisten vastauksista on havaittavissa suorituskeskeisyyden esiin nostaminen. Kotiikäisten tehtävänä on auttaa lastaan monissa eri asioissa, kuten yksi vastaajista on todennut. Mutta, miten sitouttaa kotiäikuiset ”kuittaamaan läksyt”, kuten eräs toinen vastaajista on kirjoittanut? Kaikista vastauksista on kuitenkin luettavissa pyrkimykset kodin ja koulun yhteistyöhön muun muassa yhteisten neuvotteluiden ja sopimusten kautta.

Steinerkoulun aikuisten vastauksissa korostuu pyrkimys lasten yksilöllisten tarpeiden kokonaisvaltaiseen huomioimiseen yhdessä kotiäikuisen kanssa. Samoin Steinerkoulun toimintakulttuuriin kuuluu moniammatillinen toiminta, johon myös kotiäikuiset osallistuvat. Yhteistyö kotien kanssa on luonnollinen osa Steinerkoulun arkea, kuten oppilashuollon aikuisten vastauksista on luettavissa. Yhteisten keskustelujen kautta kotiäikuiset saavat toisiltaan vertaistukea ja voimaa pitää kiinni sovituista asioista. Steinerkoulussa on käytäntönä, että vanhempainiltoja on varsinkin alaluokilla kerran kuukaudessa. Näin ollen kotiäikuisillä on tilaisuus tutustua vähitellen toisiinsa, joka mahdollistaa jatkossa luottamuksellisetkin keskustelut. Tutustuttuamme Steinerkoulun edustajien vastauksiin, meille opinnäytetyön tekijöille nousi mieleen suuri kysymys. Miksi Steinerkoulun kotiäikuiset osallistuvat erilaisiin tilaisuuksiin, ovat kiinnos-

tuneita vertaistuesta ja sopivat yhteisiä "pelisääntöjä"? He ovat selvästi kiinnostuneita lastensa kokonaisvaltaisesta hyvinvoinnista ja koulun käyntiin liittyvistä asioista. Olemmehan kaikki ihmisiä, mutta mikä tekee Steinerkoulun kotiaikuisista yhteistyökykyisiä, yhteistyöhäluisiä, kiinnostuneita lastensa asioista? Esille nousee jälleen uusi tutkimusidea. Miksi Steinerkoulujen kotiaikuiset ovat kiinnostuneita lastensa hyvinvointiin liittyvistä asioista yhteistyössä kouluikäisten kanssa? Alla olevassa taulukossa 8 on molempien koulujen aikuisten vastauksia.

Taulukko 8: Isoniitun ja Steinerkoulun aikuisten vastauksia.

Isoniitun koulu	Steinerkoulu
<p><i>"Vanhemmat voisivat seurata lapsensa koulunkäyntiä; tarvittaessa tarkkailla, että läksyt tulevat tehdyksi; keskustella koulussa opetetuista asioista, auttaa ja neuvoa kokeisiin valmistautumisessa. Vanhempien ja oppilaan kanssa yhdessä voitaisiin jutella siitä, millaisia koenumeroita esim. missäkin ai-neessa tavoitellaan."</i></p> <p><i>"Vanhempia on hyvä sitouttaa läksyistä huolehtimiseen lapsen apuna, jos tämä itse kokee sen huolena. Vanhempien kanssa voisi sopia heille toimivan tavan - läksyt sähköpostilla kodille tiedoksi, läksyviikoon kuittaus, kun on katsonut, onko läksyt tehty jne."</i></p> <p><i>"Sopimukset, keskusteluillat."</i></p>	<p><i>"Teemaa voidaan käsitellä vanhempainil-loissa. Vanhemmat voivat sopia yhteisistä pelisäännöistä kotiintulo- ja nukkumaan-menoajoista. Yhteisen keskustelun kautta vanhemmat saavat toisiltaan vertaistukea ja voimaa pitää kiinni sovituista asioista. Koulussamme on käytäntönä, että vanhem-painiltoja on varsinkin alaluokilla kerran kuukaudessa. Siten vanhemmat tutustuvat vähitellen toisiinsa hyvin ja luottamuksel-lisetkin keskustelut mahdollistuvat. Yhteishenkeä luodaan myös talkoilla, joissa esim. kunnostetaan luokan pulpetteja tai valmistaudutaan joulumyyjäisiin."</i></p> <p><i>Yhteistyö kotien kanssa: "Mikäli jonkun lapsen kohdalla luokassa ja vanhempainil-loissa tapahtuva asian käsittely ei tunnu riittävän, voidaan miettiä yksilöllisempää lähestymistapaa. Tällöin vanhemmat ja esim. ohr voivat yhdessä miettiä, mikä juuri tätä lasta auttaisi, mitä apua/tukea hän tarvitsee yleisen tuen lisäksi."</i></p> <p><i>"Koulussamme on käytäntönä, että opetta-ja käy jokaisen lapsen kotona ensimmäisen kouluvuoden aikana. Tällöin opettaja tutustuu lapseen ja hänen perheeseensä per-heen omassa ympäristössä ja luottamuksel-liselle yhteistyösuhteelle luodaan hyvä perusta. Kotikäynnit ovat toki vapaaehtoi-sia perheelle eli vanhemmat voivat halu-tesaan tulla myös koululle opettajaa ta-paamaan kotikäynnin sijaan, mutta valta-osa vanhemmista valitsee kotikäynnin."</i></p>

Pienimuotoinen tutkimustyömme tulos on samassa linjassa Tuija Metson (2004) väitöstutki-muksen tulosten kanssa. Kodin ja koulun yhteistyön ajatellaan pääsääntöisesti edelleen ole-van konkreettisia vanhempainiltoja, vanhempainvartteja tai kotiin tulevia tiedotteita, jolloin

aloitteen tekijänä on koulu. Vähäinen osallistuminen vanhemmille järjestettyihin tilaisuuksiin nähdään usein olevan vain vanhempien ongelma. Toisaalta tilaisuuksiin osallistuminen on vapaaehtoista. Toisaalta vastuullinen vanhemmuus edellyttää tilaisuuksiin osallistumista ja samalla kotiaikuiset viestittävät opettajille, että ovat kiinnostuneet lapsensa koulunkäyntiin liittyvistä asioista. Voidaan myös ajatella, että kotiaikuisille järjestetyssä tilaisuudessa punnitaan vanhemmuus, suhteessa lapsen menestykseen ja käyttäytymiseen koulussa. Tosiasia kuitenkin on, että kotiaikuisilla ei aina ole mahdollisuutta tulla esimerkiksi työesteiden vuoksi kotiaikuisille järjestettyyn tilaisuuteen ja tuolloin osallistumisen este on kouluaikeisten näkökulmasta katsottuna näkymätön. Kodin ja koulun yhteistyössä kotiaikuiset toimivat enemmän vastaanottajina kuin tasavertaisina kumppaneina, jolloin dialogi ja vuorovaikutus muotoutuu vähäiseksi. (Metso 2004, 52-53, 118-132.)

## 7. Yhteenveto

Viidesluokkalaisten huolia aiheuttavia asioita ei ole tiettävästi kartoitettu aiemmin Suomessa. Sen sijaan kuudesluokkalaisten huolia on kartoitettu Jyväskylässä, kun Maarit Kujansuu (2003, 2,64.) teki kasvatustieteen pro gradu-tutkielman. Hän pyysi oppilaita kirjoittamaan pienen kertomuksen aiheesta "Mikä minua huolestuttaa?" ja miten mahdollisia huolia voisi käsitellä. Pojilla ja tytöillä oli viiden yleisimmän huolen joukossa yläasteelle siirtyminen. Lisäksi omaan itseen liittyvät huolet, johon liitettiin menestyminen koulussa, oma terveys ja ulkonäkö olivat huolilistan kärjessä. Tutkimuksessa nousi esiin myös koulukiusaaminen. Huolen huojentamisessa niin pojat kuin tytötkin keskustelivat asioistaan kavereiden kanssa ja pohtivat asioita yksin. Tytöt keskustelivat hankaliksi kokemistaan asioista myös vanhempien kanssa toisin kuin pojat, jotka mieluummin pelailivat pelejä tai kuuntelivat musiikkia. Kujansuun (2003,2.) tutkimuksessa paljastui myös se, että huolien purkamiseksi kuudesluokkalaiset lapset ajattelivat itsetuhoisia keinoja. Vuonna 2000 Maastrichtin yliopistossa tutkittiin 4-12-vuotiaiden lasten pelkoja, huolia ja painajaisia. 10 -12-vuotiaiden lasten yleisimmät huolenaiheet olivat kokeisissa menestyminen, oma tai toisen kuolema sekä itsensä satuttaminen. (Muris, Merkelbach, Gadet & Moolaert 2000, 47.) Mielenkiintoista on havaita, että molemmissa edellä esitetyissä tutkimuksissa lasten eräänä huolena on menestyminen koulussa. Onko niin, että nyky-yhteiskunta vaatii jo 11-12 -vuotiailta lapsilta menestymistä ja näin ollen lyhentää omalta osaltaan lapsuutta?

Oman näkemysemme mukaan Isoniitun koulun viidesluokkalaiset lapset olivat innostuneita ja motivoituneita pohtimaan ja kirjaamaan ylös omia huoliaan sekä niihin liittyviä hyviä käytäntöjä. Lapset olivat selvästi kiinnostuneita tuomaan julki omia näkemyksiään ja kokemuksiaan. Uskomme, että heillä oli voimakas tunnekokemus siitä, että he olivat tulleet kuulluiksi heille tärkeistä asioista. Lapsien esittämissä huolissa kummastutti kuitenkin se, että niistä suurin

osa liittyi läheisesti koulumenestykseen. Miksi näin oli? Olisivatko huolet olleet toisenlaisia, jos niitä olisi kerätty vaikkapa jonkin harrastusporukan harjoitteluvuoron jälkeen? Lapsien huolissa välittyi mielestämme asioiden konkreettisuus. "En opi kertotaulua" on hyvin konkreettinen huoli juuri sillä hetkellä juuri asianomaiselle lapselle. Mielestämme se on esimerkki huolesta, joka on nyt nostettu esille, kirjattu ja toivottavasti myös kuultu niin koti- kuin kouluikäistenkin keskuudessa sillä ajatuksella, että "kertotaulu on hyvä käydä uudelleen läpi koko luokan kanssa". Se on myös hyvä esimerkki huolesta, joka on iso huoli asianomaiselle itselleen, mutta pieni huoli siinä suhteessa, että huoli vähenee helposti muun muassa luokkakavereiden vinkeillä "harjoittelee ahkerasti" tai "kysyy vanhempia apuun". Yksi kotiaikuinen kirjoitti huolikyselyyn seuraavasti:

*"Hyvä, kun näitä huolia kartoitetaan ja pohditaan jo tässä vaiheessa - 5.luokkalaisilla ei vielä suurimmalla osalla taida onneksi kovasti suuria murheita olla. Vielä voidaan olla lapsia - huolet ovat jo parin vuoden päästä ehkä akuutimpia - toivotaan, että tämä auttaa siinä vaiheessa käsittelemään niitä ja tämän tyyppistä keskustelua jatketaan silloinkin".*

Isoniitun koulussa lukuvuonna 2007-2008 toteutetun nettikyselyn mukaan alakouluikäisten lasten kotiaikuisilta kysyttäessä keinoja vanhemmuuden tukemiseen, esille nousi muun muassa seuraavat ajatukset; "vanhemmille mahdollisimman pieni kynnys tulla kouluun käymään" ja "vanhempien keskinäisiä kokoontumisia lisää." Lisäksi kirjattuina löytyivät vielä seuraavat ajatukset; "luokkakohtaista toimintaa yhdessä vanhempien ja lasten kanssa" ja "koulukohtaiset sopimukset kotiintuloajoista." Saman kyselyn mukaan vastuullinen vanhemmuus merkitsee vastaajien mielestä rajoja ja rakkautta, lasten psyykkisestä ja fyysisestä hyvinvoinnista huolehtimista, lasten arjessa läsnäoloa, lasta kuunnellen ja tukien sekä lisäksi vanhempien tehtävänä on taata lapselle turvallinen lapsuus. Vanhempien nettikyselyyn oli vastannut 19 viidesluokkalaista kotiaikuista. Heillä oli jonkin verran lapsiinsa liittyen pieniä huolia, kuten tuleva murrosikä, kokeisiin lukeminen, koulumotivaation ylläpitäminen ja läksyjen muistaminen. Harmaan alueen huolena olivat oppimisvaikeudet. (Isoniitun koulu 2008.)

Kotiaikuisille järjestettyyn Learning cafe -tilaisuuteen 23.4.2008 tuli paikalle kolme henkilöä. Tilaisuuteen ilmoittautuneita oli alun perin 14 kotiaikuista. Lapsia viidennellä luokalla oli 31. Herää suuri kysymys? Miten on mahdollista, että vain kolme kotiaikuista "vaivautuu" tulemaan paikalle silloin, kun käsitellään kodin ja koulun yhteistyötä sekä lasten kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin liittyviä asioita? Isoniitun koulun nettikyselyyn ovat vastanneet saman viidennen luokan kotiaikuiset syksyllä 2007 ja he ovat tuoneet esille muun muassa ajatuksia kodin ja koulun yhteistyöstä: "vanhempien keskinäisiä kokoontumisia lisää" ja "vanhemmille mahdollisimman pieni kynnys tulla kouluun käymään." Kun sitten järjestetään tilaisuus, jossa on mahdollisuus ulkopuolisten keskustelunvetäjien toimesta pohtia asioita yhdessä, paikalle ilmaantuu kolme kotiaikuista. Kiitos siitä heille, että tulivat paikalle, koska pienellä joukolla saatiin

aikaan "varsin ilmeikäs keskustelu". Ikuisesti hämärän peittoon jää kuitenkin tieto siitä, millainen keskustelu olisi saatu aikaan, jos paikalla olisi ollut kymmeniä kotiaikuisia!?

Koteihin lähetettyyn huolikyselyyn vastasi yksi kotiaikainen, joka ei itse päässyt osallistumaan keskustelutilaisuuteen, näin:

*"Tämä projekti oli hyvä ja tärkeä, lisää välittämisen tunnetta, yhteisvastuuta - hyvin positiivista! Lisää tällaisia yhteisiä keskustelufoorumeita!"*

Eräs toinen vastaaja oli sitä mieltä, että

*"Koulun ja kodin yhteistyö on tärkeää".*

ja lisäksi vielä vastaajan toivomuksena oli,

*"Pitää ainakin vanhempainillat ja ehkä voisi olla muuttaman kerran vuodessa muutakin aikaa, jota voisi viettää yhdessä, joku retki tms."*

Vanhemmat toivovat, kuten edellä käy ilmi, yhteisiä tapaamisia ja tapahtumia kodin sekä koulun toimijoiden välille, mutta miksi kukaan ei siitäkään huolimatta tilaisuuksiin osallistu? Kotiaikaiset tiedostavat sen tosiasian, että heidän "velvollisuus olisi osallistua ja olla kiinnostuneita" lastensa hyvinvoinnista, mutta...? Oletetaanko ja uskotaanko siihen harhakuvitelmaan, että "aina joku tekee kuitenkin jotain kaikkien puolesta?" Oletetaanko, että kodin ja koulun yhteistyön käynnistäminen kuuluu ensisijaisesti koulun toimijoille, kuten yksi kotiaikainen kirjoittaa ja antaa ymmärtää:

*"Yhteydenpito tärkeää - hyvä, että vanhempainvartteja pidetään. Tärkeää tietää puolin ja toisin, jos lapsella huolia tai miten muuten sujuu koulussa".*

Molemminpuolinen vuorovaikutus kodin ja koulun välillä lisää myös opettajan oppilaantuntemusta ja auttaa häntä opetuksen suunnittelussa ja toteuttamisessa. Koulun tulee olla yhteistyössä huoltajien kanssa niin, että he voivat osaltaan tukea lastensa tavoitteellista oppimista ja koulunkäyntiä. Yhteisvastuullisen kasvatuksen tavoitteena voidaan pitää sitä, että se edistää lasten ja nuorten oppimisen edellytyksiä ja turvallisuutta sekä hyvinvointia koulussa. Kodin ja koulun yhteistyötä tulisi toteuttaa niin yhteisö- kuin yksilötasollakin. Kodin ja koulun yhteistyötä edistää myös huoltajien mahdollisuus osallistua koulun opetus- ja kasvatustyön suunnittelemiseen ja arviointiin yhdessä opettajan ja oppilaiden kanssa. Samoin huoltajille tulee antaa tietoa opetussuunnitelmasta ja opetuksen järjestämisestä, oppilashuollosta sekä mahdollisuudesta osallistua kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön. Yhteistyön alkuun saattaminen edellyttää opettajilta aktiivista aloitetta koteihin, keskustelun käynnistämistä ja tiedottamista huoltajien, opettajan ja oppilaan oikeuksista sekä velvollisuuksista. Lähtökohtana kodin ja koulun yhteistyölle tulee olla molempien osapuolien kunnioitus, tasa-arvo ja yhdenvertaisuus. Ensimmäisten vuosiluokkien aikana tulisi jatkaa esiopetuksen aikana syntyntä yhteistyötä ja luoda pohja myös huoltajien keskinäiselle vuorovaikutukselle. Koko perusopetuksen ajan ja erityisesti siirryttäessä kouluasteelta toiselle tai muissa siirtymävaiheissa tulisi kehittää erilaisia kodin ja koulun vuoropuhelua

tukevia yhteistyömuotoja ja käytänteitä. Yhteistyö tulee järjestää oppilashuollon ja moniammatillisen yhteistyöverkoston kanssa, tavoitteena lapsen ja nuoren koulunkäynnin ja hyvinvoinnin tukeminen. Perusopetuksen päättövaiheessa huoltajille tulee antaa tietoa jatkokoulutukseen liittyvistä kysymyksistä. (Opetushallitus 2008.)

Kodin ja koulun yhteistyö on haasteellinen asia. Lähtökohtana tulee olla näkemys siitä, että yhteistyön keskiössä on lapsi ja hänen hyvinvointinsa. Tosiasia varmasti on se, että jokaisella koululla on omat tapansa tehdä yhteistyötä kotien kanssa. On myös hyväksyttävä näkemys siitä, että jokainen koulu kehittää omat keinonsa yhteistyön käynnistämiseksi ja onnistumiseksi; mikä onnistuu yhdessä koulussa, ei välttämättä onnistu toisessa. (Stacey 1991, 37.) Edellä esitetty näkemys ei kuitenkaan mielestämme poissulje hyvien käytäntöjen keskusteluja koulujen sisällä. Se ei poissulje myöskään sitä, etteivätkö hyvät käytännöt keskustelut voisi olla avaus ”johonkin uuteen tapaan toimia” yhteistyössä kotien kanssa. Hyvät käytännöt on joustava toimintatapa, joka on mielestämme juuri sen vuoksi myös siirrettävissä koulusta toiseen. Siitä voi helposti muotoilla oman koulunsa ”näköisen” toimintatavan!

Kouluaikuisista myös jokaisella opettajilla on omat tapansa tehdä yhteistyötä kotiaikuisten kanssa. Laura Hirsto (2001) on tutkinut sitä, mitä yhteistyön muotoja opettajat käyttävät työssään eniten. Yleisin yhteistyön muoto tutkimuksen mukaan on kirjallisen yhteyden pitäminen kotiaikuisiin. Tällä viitataan erilaisiin kirjeisiin ynnä muihin tiedotteisiin, joita opettaja lähettää oppilaiden mukana koteihin. ”Reissuviikko” on säilyttänyt hyvin asemansa viestien välittäjänä kodin ja koulun välillä. Kirjallisen yhteyden pitämisen lisäksi yhteistyötä toteutetaan puhelinkeskusteluilla joko niin, että kouluaikuisen soittaa kotiaikuiselle tai päinvastoin. Myös koti- ja kouluaikuisen kahdenkeskisiä tapaamisia järjestetään. Näiden erilaisten yhteistyömuotojen avulla kouluaikuiset pyrkivät informoimaan kotiaikuisia muun muassa lapsen -oppilaan koulumenestyksestä ja esimerkiksi siitä, miten kotona voidaan auttaa oppilasta oppimaan. Koulun ja kodin yhteistyömuotoina pidetään myös vanhempainiltoja, erilaisia retkiä ja koulun juhlatilaisuuksia, joissa koti- ja kouluaikuisilla on mahdollisuus tavata toisiaan. Opettajat kokevat tärkeäksi tehtäväkseen sen, että yhteistyön avulla heillä on mahdollisuus tukea vanhempia heidän kasvatustehtävässään. (Hirsto 2001, 102-103; West & Noden 1998, 461-485.)

Kouluaikuisia velvoittaa ”lait ja asetukset” tekemään yhteistyötä kotiaikuisten kanssa - kotiaikuisia ei velvoita mikään. Kysymys kuuluu, pitäisikö myös kotiaikuisille säätää ”lait ja asetukset” - otsikolla, ”ole kiinnostunut lapsesi kouluelämästä sen kaikkine muotoineen!”

Olemme sitä mieltä, että kotiaikuisilla on erilaisia mahdollisuuksia olla mukana kodin ja koulun yhteistyössä, vaikuttamassa lasten hyvinvointiin yhdessä kouluaikuisen kanssa. Monissa kouluissa toimivat vanhempainyhdistykset tai -toimikunnat, luokkatoimikunnat luokkatasoilla sekä koulujen johtokunnat, jotka ovat kotivanhempien näköalapaikkoja koulumaailmaan. Mielestämme negatiivisesti ajatellen (Borg & Mayo 2001, 261-262.) voidaan nähdä, että koti-



aikuisia käytetään hyväksi - vain ja ainoastaan - rahankerääjinä koululle tehtävään "johonkin" hankintaan. Samalla kuitenkin perää kuulutetaan sitä, että kotiaikuisten roolia tulisi laajentaa niin, että heidät otettaisiin mukaan koulua koskevaan suunnitteluun ja päätöksentekoon. Me puolestamme perään kuulutamme kotiaikuisten aktiivisuutta, aloitteellisuutta, innokkuutta, osallisuutta, yhteistyökykyä, innovatiivisuutta ja paljon muuta, jotta kodin ja koulun yhteistyö sekä lapsen hyvinvointi saavat sille kuuluvan arvon kaikkien ihmisten ajatuksissa! Lapset ovat tulevaisuus ja tulevaisuutemme, miksi emme siis antaisi kaikkea - meidän koti- ja koulu-aikuisten yhteistä tieto-taitoa tulevaisuutemme hyväksi!

Kodin ja koulun onnistunut yhteistyö luo myös lapselle turvalliset rajat ja sitä kautta lisää kokonaisvaltaista turvallisuudentunnetta. Kun koti- ja koulu aikuiset tutustuvat yhteistyön välityksellä toisiinsa, samalla oppivat myös lapset tuntemaan koulukavereidensa kotiaikuiset. Jos vielä kotiaikuiset keskenään ja yhdessä koulu aikuisten kanssa keskustelevat ja sopivat yhteiset "pelisäännöt", jotka pysyvät samoina niin kotona kuin koulussakin, on myös lapsen helpompi ne hyväksyä - ajatuksella "tässä asiassa vedetään yhtä köyttä". Lisääntynyt turvallisuudentunne helpottaa myös lapsen koulunkäyntiä ja edistää myös hänen henkistä kasvuaan. (Shimoni & Baxter 1996, 229-246.)

Hyvä paikka, jossa koti- ja koulu aikuiset voivat keskustella esimerkiksi yhteisistä säännöistä ja tutustua toisiinsa, on koulun vanhempainyhdistys tai -toimikunta työskentely. Se on toimintaa, joka on vapaaehtoista, mutta sen voitaisiin katsoa olevan myös "pakollinen osa kotiaikuisuutta". Miksi ajattelemme näin? Koulun käynti on lapsen työtä. Lapsen työ ei kuitenkaan rajoitu pelkästään kouluun fyysisenä paikkana, vaan osan työstään lapsi tekee kotona. Koulussa lapsen tukena ovat koulu aikuiset, kun taas kotona lapsi saa tukea kotiaikuisiltaan. Miksi kotiaikuisten ei sitten kuitenkaan tarvitse tehdä yhteistyötä koulu aikuisten kanssa, jos he eivät sitä halua? Auttaisiko asiaan se, että "yhteistyövaatimus" olisi "pakollinen"? Kotiaikuiset käyvät pääsääntöisesti työssä ja monilla heistä on muun muassa iltatilaisuuksia ynnä muita viikonloppuseminaareja työhönsä liittyen. Miksi ei voitaisi ajatella esimerkiksi niin, että kotiaikuisen "liittyminen" koulun vanhempaintoimikuntaan tapahtuu samalla, kun lapsi ilmoitetaan kouluun ensimmäiselle luokalle? Vanhempaintoimikunnan tilaisuus olisi kotiaikuiselle yhtä "pakollinen" kuin osallistuminen omaan työhönsä liittyvään iltatilaisuuteen! Kotiaikuisia on pääsääntöisesti perheissä kaksi, joten molempien ei ole välttämätöntä tulla yhtä aikaa vanhempaintoimikunnan tilaisuuteen. Edelleenkin meitä mietityttää se tosiasia, miksi kotiaikuiset eivät ole kiinnostuneita lastensa hyvinvointiin liittyvistä asioista? Ovathan kotiaikuiset kuitenkin kiinnostuneita omasta työhyvinvoinnistaan, vai ovatko?

Lasten kouluhyvinvointi ja aikuisten työhyvinvointi kulkevat "käsi kädessä". Niin koulu- kuin työhyvinvointiinkin vaikuttavat monet erilaiset tekijät; terveys ja toimintakyky, opintojen eteneminen ja aikuisilla ammatillinen osaaminen - ns. elinikäinen oppiminen. Yhtäläillä vaikutuksia on henkilökohtaisilla arvoilla ja asenteilla, jotka opitaan jo pienenä lapsena. Samoin

motivaatio lähteä aamuisin kouluun tai työhön on olemassa niin lapsilla kuin aikuisillakin ja siinä kotiaikuisilta saadulla mallioppimisella on varmasti suuri merkitys.

Koulu- ja työkyvyssä on kysymys kokonaisuudesta, niin lapsen kuin aikuisenkin voimavarojen ja koulun käynnin tai työn välisestä yhteensopivuudesta ja tasapainosta. Ihminen yksilönä on päävastuussa omista voimavaroistaan, mutta kotiaikuisten tehtävänä on myös huolehtia lapsen voimavarojen riittävydestä. Koulumaailmassa kouluaikuisilla on myös mahdollisuus tukea monella tavoin lapsen voimavarojen kehittämistä ja kehittymistä. Toisaalta lapsella itselläänkin voi olla aktiivinen ote sekä oman luokkansa että koko kouluyhteisönsä (työyhteisönsä) hyvinvoinnin edistämiseen. Samoin on työelämässä, jossa työnantajalla on mahdollisuus tukea työntekijän voimaantumista, mutta myös työntekijällä itsellään voi olla positiivinen ote työhyvinvoinnin eteenpäin viemisessä koko työyhteisötasolla. Niin lapsia koulumaailmassa kuin aikuisia työmaailmassakin ympäröivät monet verkostot kuten esimerkiksi sukulaiset, ystävät ja harrastukset. Toisaalta ei pidä unohtaa, että myös yhteiskunnan rakenteet ja säännöt vaikuttavat lapsen koulun käyntikykyyn ja aikuisen työkykyyn. Tosiasia on, että kokonaisvastuu yksilön niin koulun käyntiä kuin työkyvystäkään jakaantuu yhtäläillä siis ihmiselle itselleen kuin myös kodille, koululle, työyhteisölle ja yhteiskunnalle.

Edellä esittämäämme tausta-ajattelua vasten peilaten, voi vain ihmetellä, miksi kotiaikuiset eivät ole mukana lastensa kokonaisvaltaisen kouluhyvinvoinnin suunnittelussa, kehittämisessä ja toteuttamisessa. Koemme, että kokonaisvaltaisen lasten hyvinvointi on muutakin kuin käynti vaikkapa kouluterveydenhoitajan vastaanotolla. Kouluhyvinvointi on kokonaisuus, johon kouluaikuiset tarvitsevat kotiaikuisia yhtä paljon kuin kotiaikuiset tarvitsevat kouluaikuisia! Tätä opinnäytetyötä lukiessa voi tulla tunne, että haluamme syyllistää kotiaikuisia siitä, että he eivät osallistu kouluaikeisten järjestämiin yhteisiin tilaisuuksiin. Emme halua syyllistää ketään, mutta haluamme nostaa asian esille niin, että yhtäläillä koti- kuin kouluaikeisetkin pysähtyvät miettimään toimintatapoja ja -keinoja, joilla kotiaikuiset saadaan liikkeelle lasten kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin vuoksi. Meillä molemmilla opinnäytetyön tekijöillä on lapsia, joten olemme kokeneet huolta ja murhetta jo aiemminkin siitä, että vain harvat kotiaikuiset osallistuvat kodin ja koulun yhteisiin talkoisiin. Ilahduttavaa on, että me opinnäytetyön tekijät emme ole huolinemme yksin. Yksi kotiaikuinen vastasi huolikyselyyn näin:

*"Lasten hyvinvointi aina tärkeä asia. Vanhempien vastuu ja velvollisuus viettää aikaa lasten kanssa - näyttää omalla esimerkillä ja kokemuksella elämän alkeet ja opettaa oikeanlainen suhtautuminen erilaisiin tilanteisiin ja ihmisiin".*

"Lapsen kasvattamiseen tarvitaan koko tärkeä lähipiiri" otsikoi Helsingin Sanomat (Vainio 2008, A 12) ja kertoo artikkelissaan siitä, että esimerkiksi lapsen kanssa työskentelevä työntekijä, vaikkapa terveydenhoitaja, huomaa olevansa huolissaan omista auttamismahdollisuuksistaan lapsen tilanteessa. Työntekijän "tehtävänä" on ottaa asia puheeksi mahdollisimman pian "asiakkaan" kanssa. Tämä edellä esitetty toimintamalli on varhaisen puuttumisen kes-

keinen idea. Lehden artikkelissa Järvenpään Varpu-koordinaattori Jukka Riikonen toteaa sen tosiasian, että kotiaikuiset ovat vastuussa lastensa huolenpidosta, hyvinvoinnista ja kasvatuksesta. Kouluikäisten ja muiden esimerkiksi sosiaali- ja terveystalvueluita tuottavien tahojen tehtävänä on toimia kotiaikuisten tukena. On myös valitettava totuus, että lapsien elämään liittyvät ihmissuhteet ovat kokeneet suuria muutoksia viime vuosina. Toisaalta kodin verkostot ovat rikastuneet, toisaalta köyhtyneet. Lapsille ei enää ole itsestään selvää kotiaikuisten läsnäolo. Kun taas esimerkiksi nettiyhteydellä on lapsilla mahdollisuus keskustella "on line", vaikka maapallon toiselle puolelle, ilman kenenkään muun henkilön aitoa läsnäoloa.

## 8. Pohdinta

Varhaisen puuttumisen käsite on moniselitteinen. Se voidaan ymmärtää useilla eri tavoilla niin ulkomailla kuin meillä Suomessakin. Jotkut painottavat esimerkiksi varhaista oppimisvaikeuksien tai oireiden tunnistamista ja tarvittavia tukitoimia. Toiset perään kuuluttavat poikkeavuuden kontrollia, kolmannet ehkäisevää toimintaa avoimessa yhteistyössä. Yhdet painottavat lapsiin ja perheisiin suuntautuvaa toimintaa. Toiset taas näkevät asian niin, että myös ikäihmisten pulmiin tulisi päästä puuttumaan mahdollisimman aikaisessa vaiheessa. Varhaisella puuttumisella tarkoitetaan tuskin samaa vaikkapa perhepalveluissa tai kirkon piirissä, kouluissa tai paikallisessa vapaaehtoistyössä, tai vaikkapa puolustuslaitoksessa. Kullakin taholla on myös omat eettiset periaatteensa ja toimintakäytäntönsä. Varhaisella puuttumisella tulisi olla - kaikesta huolimatta - yhteiset ydintavoitteet ja perustavanlaatuiset eettiset periaatteet. Varhainen puuttuminen on tätä päivää ja sitä korostetaan niin meillä kuin kansainvälisesti. Ongelmien ei tulisi antaa kasautua eikä kalliiseen korvaavaan työhön tulisi ajautua siksi, että varhainen puuttuminen on laiminlyöty. Varhaisesta puuttumisesta käydään myös kriittistä keskustelua ja perätään sen oikeutusta. Onkin herännyt kysymys siitä, vaihtuuko kaikille yhteisten palvelujen turvaaminen valikoivaksi puuttumiseksi. Varpu-verkoston kuuluvat tahot korostavatkin varhaisessa puuttumisessa aikaista avointa yhteistyötä ja ovat sitoutuneet ohjaamaan oman toimintapiirinsä kulttuuria ja jäseniä varhaisen puuttumisen eettisten periaatteiden mukaisesti. Varpu-verkosto haluaakin nostaa keskusteluun ja rohkaista laajaa kansalaiskeskustelua varhaisen puuttumisen tavoitteista, oikeutuksesta ja eettisistä suuntaviivoista. (Arnkil 2008.)

### Varhaisen puuttumisen eettisyys

Varhaisen puuttumisen eettisten ohjeiden tavoitteena on se, että ongelmatilanteiden ehkäisemiseksi ja lievittämiseksi tulee toimia mahdollisimman varhain ja avoimesti sekä mahdollisimman hyvässä yhteistyössä. Pää tavoitteena on varhainen avoin yhteistyö. Varhainen puuttuminen ei edellytä kauhukuvia, vaan olennaista on toimia silloin, kun mahdollisuuksia on ja

vaihtoehtoja on vielä runsaasti jäljellä. Yksinkertaisesti sanottuna varhainen puuttuminen on varhaista vastuunottoa omasta toiminnasta toisten tukemiseksi. Eettiset toimintaperiaatteet ovat kaikille varhaisen puuttumisen toimijoille samat. Yhteiset palvelut turvataan niin, että yhteiset palvelut ovat varhaisen puuttumisen kivijalka. Heräävään huoleen on puututtava varhain eikä omaa vastuuta tule sysätä toisille. Huoli otetaan puheeksi kunnioittavasti silloin, kun se ilmenee ja siellä, missä se ilmenee. Läheisverkostojen ja työntekijöiden yhteistyön mahdollisuuksiin tarvitaan kaikilta tahoilta rohkaisuja. tarvitaan osallisuuden tukemista niin, että ymmärretään kuulluksi tulemisen tärkeys sekä yhteisen jatkosuunnitelman eteenpäin viemisen voima. Asiakkaan asioita käsitellään heidän luvallaan ja läsnä ollessaan, toimien avoimesti ja yhdessä. Toimitaan niin, että yhdistetään tuki ja ohjaus sekä vaalitaan yhteistoiminnan jatkumista. Varhaisen puuttumisen nimissä ketään ihmistä ei saa leimata. On puututtava varhain sellaisiin yhteiskunnallisiin ja rakenteellisiin tekijöihin, jotka asettavat yksilöt alttiiksi ongelmien kasautumiselle. (Arnkil 2008.)

#### Tietosuojavaltuutetun huoli

Tietosuojavaltuutettu on huolestunut Helsingin Sanomien (Vainio 2008, A 12) artikkelin mukaan varhaisen puuttumisen laillisuudesta. Huolestumisen taustalla on epäily siitä, että lapset luokitellaan vyöhykkeistölle ja tuloksena syntyy rekisteri lapsista, jotka ovat "huolta aiheuttavia". Huolivyöhykkeistön kehittänyt tutkimusprofessori Tom Arnkil vastaa samassa artikkelissa väitteeseen laittomaksi sanotusta varhaisen puuttumisen toiminnasta ja toteaa, että vyöhykkeistö on tarkoitettu työntekijän oman huolen tunnistamiseen. Ihmisten, niin lasten kuin aikuistenkin luokittelu minkäänlaisille vyöhykkeille on vahingollista ja leimaantumisen vaara on suuri. Vyöhykkeistön käytölle on olemassa selkeä ohje, jonka mukaan tulee tehdä jotain, jotta oma huoli vähenee eikä näin ollen enää pääse kasvamaan. Samalla päästään miettimään myös varhaisen puuttumisen hyviä käytäntöjä ja toimintatapoja. Opinnäytetyön tekijöinä ja varhaisen puuttumisen toimintatapoihin perehtyneinä, voisimme kärjistetysti sanoa, että tietosuojavaltuutettu on mahdollisesti "jättänyt läksynsä lukematta", väittäessään varhaisen puuttumisen menetelmien olevan vahingollisia tai jopa laittomia. Kun jokin uusi toimintamalli tai -menetelmä otetaan käyttöön, on luonnollista, että se herättää vastarintaa ja hämmästelyäkin niin kauan, kunnes toimintatapa on jokaisen käyttäjän "jokapäiväistä leipää". Tosiasia kuitenkin lienee se, että varhaista puuttumista on aina tehty ja tullaan aina tekemään - tavalla, jos toisella - vaarantamatta ketään. Tietosuojavaltuutetun esittämään huoleen voisimme ehkäpä hivenen piikikkäästikin vastata ja todeta, että, viidesluokkalaiset osasivat laittaa omia huoliaan vyöhykkeistölle oikein mallikkaasti. Samoin he löysivät yhdessä pohtien hyviä käytäntöjä esittämilleen huolille. Kukaan viidesluokkalaisista lapsista ei "erehlynyt" nimeämään huolivyöhykkeelle ketään läheisistään, ei koti- eikä kouluaikeuksista.

Mirja Satka (2008, D 7.) joka työskentelee akatemiaturkijana ja sosiaalityön dosenttina Jyväskylän yliopistossa kirjoittaa Helsingin Sanomissa otsikolla "Suomessa on siirrytty huolenpidosta

lasten kontrolliin". Hän väittää, että varhainen puuttuminen on osoittautunut tehokkaaksi välineeksi siirtää lasten hyvinvoinnin vastuuta julkiselta sektorilta esimerkiksi perheille ja muille lähiyhteisöille. Hän on samoilla linjoilla tietosuojavaltuutetun kanssa ilmaistessaan näkemyksensä siitä, että varhainen puuttuminen kääntyy varhaiseksi leimaamiseksi. Hän pelkää varhaisen puuttumisen olevan kuin ameeba, joka sopeutuu erilaisiin olosuhteisiin ja näin ollen toteuttaa monia päämääriä. Hän on lisäksi huolestunut siitä, että eri toimijat puhuvat sivu suunsa ja tuolloin on hänen mukaansa mahdollisuus siihen, että koko yhteisö osallistuu asiakkaan leimaamiseen. Artikkelissaan Satka kuitenkin toteaa, että "yhtä tärkeää on, että opettajat, kasvatuksen parhaat asiantuntijat, alkavat luottaa itseensä ja ratkaista koulutyön ongelmia myös lasten omiin voimavaroihin tukeutuen". Meidän mielestämme Satka ei ole ehkä itse huomannut, mutta hänen lausuntonsa osoittaa sen, että hän on löytämässillään varhaisen puuttumisen "idean"! Varhaisen puuttumisen ja hyvien käytäntöjen pääajatushan on se, että omien huoltien tunnistuksen jälkeen pysähdytään miettimään huolta huojentavia toimia, hyviä käytäntöjä, jotka ovat asianomaisesta itsestään voimavaralähtöisiä. Viidesluokkalaiset oivalsivat tämän ajatuksen pohtiessaan hyviä toimintatapoja, joista he vielä kokosivat itselleen luokan seinälle huoneen taulun. Mielestämme viidesluokkalaiset lapset osoittivat toimintansa olevan hyvinkin voimavaraistavaa ja sen lisäksi vielä yhteisöllistä toimintaa.

Terveystieteiden tutkimuskeskuksella toimimassa ja Mirja Satjan artikkeleita lukiessa tulee mieleen, että kritisoidessaan varhaisen puuttumisen toimintatapoja Satka on unohtanut puheeksi ottamisen, varhaisen puuttumisen ja terveyden edistämisen kulkevat rinta rinnan terveydenhuoltoalalla. Ne ovat päivittäisiä työkaluja esimerkiksi silloin, kun asiakas tulee terveydenhoitajan vastaanotolle. "Oletko nukkunut hyvin?" "Olen, mutta heräilen joka yö kello kahden aikaan!" "Kuulin sinun sanovan, että heräilet öisin kello kahden aikoihin. Mietitäänpä yhdessä, mitkä tekijät mahdollisesti vaikuttavat öisiin heräilyihisi." Edellä kerrottu esimerkki kertoo pienen käytännön keskustelun asiakkaan ja terveydenhoitajan välillä. Keskustelusta käy ilmi, että huoli on otettu puheeksi, siihen on tartuttu varhain. Sen jälkeen on mahdollisuus nostaa keskusteluun terveyden edistämiseen liittyviä näkökulmia ja ajatuksia yhteistyössä asiakkaan kanssa.

#### Tieteellinen tieto

Tieteelliselle tiedolle on tyypillistä se, että tiedon hankintamenetelmät ovat yleisesti tunnettuja. Lisäksi tutkimuksessa saatu uusi tieto on yleensä vertailukelpoista jo olemassa olevan tiedon kanssa. Tieteellinen tieto on hankittu puolueettomasti ja sen tulee välttää subjektiivisia kannanottoja. Tieteellisesti kerätyn tiedon ja sen tuloksen tulee olla myös toistettavissa, jonkun muun tutkijan toimesta. Tutkimuksen luotettavuutta kuvataan perinteisesti kahdella käsitteellä. Samoja käsitteitä käytetään niin laadullisen kuin määrällisenkin tutkimuksen arvioinnissa. Tutkimuksen reliabiliteetilla tarkoitetaan tutkimuksen toistettavuutta. Validiteetilla eli tutkimuksen pätevyydellä tarkoitetaan sitä, että tutkitaanko sitä, mitä on tarkoitus tutkia.

Validiteettikäsité jaetaan vielä ulkoiseen ja sisäiseen eli sisällön validiteettiin. Ulkoinen validiteetti käsittää yleisesti ottaen tarkastelun siitä, kuinka yleistettävä tutkimus on. Tutkimusta pidetään ulkoisesti validina, kun tutkijan tulkinat ja johtopäätökset perustuvat empiiriseen aineistoon. Ulkoinen validiteetti mittaa tutkimuksen aineistosta tehtyjen tulkintojen, johtopäätösten ja itse aineiston välistä suhdetta ja pätevyyttä. Sisäisellä eli toisin sanoen sisällön validiteetilla tarkoitetaan sitä, onko tutkimuksessa käytetyt käsitteet teorian mukaisia ja kattavatko ne riittävän laajasti tutkittavan ilmiön sekä ovatko ne loogisessa ja ristiriidattomassa suhteessa toisiinsa. (Grönfors 1982, 173-174; Metsämuuronen 2006, 18, 56-57.)

Tutkimusaineistomme on laaja-alainen, koska otimme huomioon niin lasten, koti- ja kouluikäisten sekä Steinerkoulun oppilashuoltoryhmän mielipiteet samoista asioista. Tutkimuksen luotettavuuteen vaikuttaa kuitenkin se tosiasia, että tutkimusaineistomme on kaiken kaikkiaan pieni. Viidesluokkalaiset lapset osallistuivat niin huolien kartoitukseen kuin hyvien käytäntöjen pohdintoihinkin lukumääräisesti hyvin. Kotiaikuisten osallistuminen Learning cafe -tilaisuuteen sekä vastaaminen kirjalliseen kyselyymme oli vähäistä. Myöskään kouluikäisille suunnattu kysely ei saanut innostunutta vastaanottoa. Steinerkoulun oppilashuoltoryhmä puolestaan "otti asiakseen" pohtia ja kirjata asioita kyselylomakkeeseen heidän oppilashuoltoryhmän yhteisessä kokouksessa.

Mietittäessä tutkimuksemme reliabiliteettia eli toistettavuutta on tosiasia, että tutkimus voitaisiin toistaa samanlaisena nykyisille viidesluokkalaisille. Olisikin varsin mielenkiintoista tietää, millaisia vastauksia nykyiset viidesluokkalaiset antaisivat? Olisivatko lasten kokemat huolet samankaltaisia? Kysymykseen voisi vastata suoraan, kyllä ja ei. Tutkimustulokset voisivat olla samansuuntaisia, kun tutkimus toistettaisiin samassa kouluympäristössä. Toisaalta kuitenkin tutkimustuloksiin vaikuttavat yhtäläillä lasten erilaiset yksilölliset tekijät kuin koti- ja kouluikäistenkin ylläpitämät toimintatavat, jotka ovat erilaisia eri luokissa. Mielestämme tekemämme tutkimusprosessi on toistettavissa samalle ikäryhmälle, mutta myös muille ikäryhmille ja erilaisille kokoonpanoille.

Tekemämme tutkimus on validi. Vastasimme tutkimuksemme asettamiimme tutkimuskysymyksiin, joten tutkimme sitä, mikä oli tarkoituksena. Se on myös ulkoisesti validi eli se perustuu aiempiin empiirisiin tutkimuksiin ja kokemuksiin.

Tutkimuksessa käyttämämme käsitteet ovat taustateorian mukaisia ja olemme lähestyneet tutkimusasetelmaa erilaisilta näkökulmilta. Sisällön luotettavuutta on lisännyt myös se, että olemme olleet paikan päällä koulussa niin lasten tilaisuuksissa luokassa kuin kotiaikuistenkin iltatilaisuudessa. Tällä tavoin meillä on ollut mahdollisuus seurata tilanteita "omin silmin" ja olla mukana kokemassa tilaisuuden "tunnelma". Samalla olemme voineet tehdä kumpikin omia muistiinpanoja, jotka ovat helpottaneet tilanteen muistelua jälkikäteen.

Tutkimusaineistojemme pienuuden vuoksi, emme voi vetää suurisuuntaisia johtopäätöksiä. Tiesimme tämän jo tutkimusta aloittaessamme. Kuitenkin olemme työssämme onnistuneet nostamaan esiin tärkeitä asioita ja näkökulmia. Asiat ovat monille entuudestaan tuttuja, mutta niiden tärkeysarvoa se ei vähennä. Kodin ja koulun yhteistyön hankaluus sekä oikeiden yhteistyömuotojen ja toimintatapojen löytäminen ovat tälläkin hetkellä ajankohtaisia asioita. Kotiaikuisten rooli koulumaailmassa sekä huoli siitä, milloin yhteistyötä tulee tehdä ja kuka toimii aloitteen tekijänä askarruttavat yhtäläillä koti- kuin kouluaikuistenkin mieliä. Koska viidesluokkalaisten lasten huolia eikä hyviä käytäntöjä ole aiemmin kerätty, pienimuotoinen tutkimuksemme on ainutlaatuinen otos 11-vuotiaiden lasten mielipiteistä. Viidesluokkalaisten lapset saavat olla ylpeitä ja me opinnäytetyön tekijät kiitollisia siitä, että lapset osallistuivat reippain ja avoimin mielin tutkimukseemme. Se mahdollisti sen, että yhteistyökumppanimme THL ja Isoniitun koulu sekä Nurmijärven kunta saivat kaikki ensiarvoisen tärkeää tietoa Isoniitun koulun viidesluokkalaisten lasten hyvinvoinnista. Lasten esittämiä huolia ei voida yleistää. Sen sijaan lasten esittämät hyvät käytännöt sopivat varmasti kaikille koulumaailmassa opiskeleville henkilöille.

Kriittisesti ajatellen, tutkimusmenetelmänä Learning cafe oli yhtä aikaa innoittava ja haastava meille opinnäytetyön tekijöille. Innoittava se oli siksi, että meillä oli mahdollisuus olla mukana niin lasten kuin kotiaikuistenkin tilaisuuksissa. Lasten Learning cafeessa oli mahtavaa kokea lasten vilpityn mukanaolo ja innostus, joka myös tarttui. Aikuisten tilaisuuden tunnelmaa latisti kotiaikuisten vähäinen osallistujamäärä. Tosin heti perään on sanottava, että tilaisuudessa keskusteluttajana toiminut Jukka Pyhäjoki sai luotua tilanteeseen varsin leppoisan ja lämpimän tunnelman. Learning cafe -menetelmästä tekee yleisesti sekä innoittavan että haastavan se tosiasia, että siellä niin opitaan kuin jaetaan ideatkin yhdessä. Meillä opinnäytetyön tekijöille haastavinta tilaisuuksissa oli olla havainnoitsijan roolissa ja keskittyä vain omien muistiinpanojen tekemiseen. Tilaisuuksissa mieleen nousi monia uusia ajatuksia ja näkökulmia, joita olisi halunnut esittää ääneen, mutta se ei ollut mahdollista. Tutkimusmenetelmänä Learning cafe tarjoaa mielestämme mahdollisuudet laajaan aineiston keruuseen.

Moraalisesta näkökulmasta katsoen etiikka on osa meidän kaikkien arkista elämää. Etiikalla ja moraalilla tarkoitetaan yleisesti ottaen tottumuksia, tapoja ja rajoituksia, jotka säätelevät ihmisten välistä elämää. Tutkimusetiikka pitää sisällään kolme sääntöä: totuuden etsiminen ja tiedon luotettavuus, tutkittavien ihmisarvon ilmentäminen ja tutkijoiden keskinäiset suhteet. Totuuden etsimistä ja tiedon luotettavuutta ilmentävät säännöt ohjaavat tutkijoita muun muassa noudattamaan tieteellisen tutkimuksen menetelmiä ja esittämään luotettavia tuloksia. Ihmisten ja heidän yhteisöjensä itsemääräämisoikeuden kunnioittaminen korostuu tutkittavien ihmisarvon ilmentämisen säännössä. Tutkijoiden keskinäisissä suhteissa on olennaista toisen tekemän työn kunnioittaminen ja huomioiminen. Peruslähtökohdat tutkimukselle, joka on eettisesti hyvä, ovat samat kaikissa oppiaineissa. Hyvään tieteelliseen käytäntöön kuuluu muun muassa se, että tutkijat noudattavat rehellisyyttä, huolellisuutta ja tarkkuutta koko

tutkimustyön ajan. Samoin hyvä tieteellinen käytäntö edellyttää muun muassa eettisesti kestäviä tiedonhankinta- ja tutkimus- sekä arviointimenetelmiä ja lisäksi tieteellisen tiedon luonteeseen kuuluvaa avoimuutta tulosten julkistamisessa. Lisäksi pidetään tärkeänä muiden tutkijoiden työn ja saavutusten huomioimista omassa tutkimuksessa. Ei pidä myöskään unohtaa sitä, että hyvään tieteelliseen käytäntöön kuuluu myös se, että tutkimustyö on suunniteltu, toteutettu ja raportoitu yksityiskohtaisesti tieteelliselle tiedolle asetettujen vaatimusten mukaisesti. Muun muassa tutkijoiden asema ja velvollisuudet sekä oikeudet tulee myös sopia sekä pitää huoli siitä, että tutkimusaineistojen säilyttämisestä on sovittu kaikkien osapuolten hyväksymällä tavalla. (Kuula 2006, 21-25, 34-35.)

Sosiaali- ja terveysalojen ammattilaisilla on hyvin yhtenäiset ja samankaltaiset eettiset toimintaohjeet, jotka korostavat asiakkaan oikeuksia vaikuttaa itseään koskeviin päätöksiin. Terveystieteiden eettiset periaatteet ovat oikeus hyvään hoitoon, ihmisarvon kunnioitus ja itsemääräämisoikeus, oikeudenmukaisuus, hyvä ammattitaito ja hyvinvointia edistävä ilmapiiri sekä yhteistyö ja keskinäinen arvonnanto. Sosiaalialan työn eettiset periaatteet koostuvat seuraavista näkökulmista: ihmisarvo ja oikeudenmukaisuus, itsenäisyys ja elämänhallinta, syrjinnän ja väkivallan vastustaminen, syrjäytymisen ehkäiseminen, asiakkaan yksityisyyden suojaaminen, asiakkaan osallisuus ja itsemääräämisoikeus. Yhdenvertaisuuslaki (20.1.2004/21) ja laki naisten ja miesten tasa-arvosta (8.8.1986/609) on säädetty ihmisten tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden edistämiseksi. Lakien tavoitteena on turvata ihmisten samanlainen kohtelu ja ehkäistä eriarvoista kohtelua. On tärkeää pitää mielessä, että asiakastyötä ohjaavat eettiset periaatteet ovat samoja, jotka ohjaavat työntekijöitä suhteessa toisiinsa sekä työyhteisöön. Auttamisen eettisyys perustuu dialogiin ja halukkuuteen tunnustaa monien ajattelutapojen olemassaolo, suhteisiin ja todellisuuskäsityksiä koskeviin neuvotteluihin. Dialoginen kohtaaminen, vuorovaikutuksen laatu ja vastavuoroisuus ovat tavallaan eettisten periaatteiden käytäntöön soveltamista. (Mönkkönen 2007, 32-35.)

Olemme pitäneet yhteyttä monin tavoin kaikkiin yhteistyötahoihin, muun muassa sovittujen tapaamisten merkeissä, sähköpostitse sekä puhelimitse, tutkimustyön kuluessa. Lisäksi olemme vierailleet viidesluokkalaisten lasten luona luokassa muutamia kertoja ja kertoneet heille, ”missä mennään ja mitä tapahtuu seuraavaksi.” Olemme myös lähettäneet koteihin kaksi tiedotetta, joista on käynyt ilmi se, että Isoniitun koulu ja viidesluokkalaisten lapset ovat mukana Stakesin ja meidän ylemmän ammattikorkeakoulun opiskelijoiden kanssa pohtimassa keinoja lasten hyvinvoinnin edistämiseen, vanhemmuuden tukemiseen sekä kodin ja koulun yhteistyöhön.

Olemme kirjoittaneet tutkimustulokset ylös sanasta sanaa. Niistä ei käy ilmi vastaajan henkilöllisyys, jota ei myöskään ole kysytty missään tutkimuksen tilanteessa. Tosin samalla on todettava, että Isoniitun koulun viidensii luokkia opettavilta opettajilta saimme vain kolmelta



henkilöltä vastaukset kirjallisiin kysymyksiin, joten he varmasti tunnistavat itse omat vastauksensa tätä tekstiä lukiessaan.

Me opinnäytetyön tekijät olemme myös vaitiolovelvollisia. Se on asia, joka myös kuuluu jo ammattietiikkamme. Hallussamme olevat kirjalliset vastauslomakkeet päätyvät tutkimusprosessin jälkeen tuhottaviksi eikä niitä luovuteta ulkopuolisten henkilöiden käyttöön.

Olemme myös luvanneet, että menemme vielä kevään 2009 aikana tapaamaan lapsia koululle ja kiittämään heitä hyvin sujuneesta yhteistyöstä. Lukuvuonna 2007 - 2008 lapset kävivät viidettä luokkaa, mutta tätä tutkimusraporttia kirjoitettaessa he ovat jo kuudesluokkalaisia.

#### Asiakasajattelu ja koulumaailma yhdessä

Asiakastyö sekä palveluketjujen rakentaminen viipaloituneessa ja sektoroituneessa palvelujärjestelmässä edellyttää yhtäläillä moniammatillisista kuin ylisektoraalista työtöytä. Moniammatillisessa yhteistyössä on tyypillistä, että asiakas- ja työntekijäverkostot verkostoituvat erilaisin kokoonpanoin ja erilaisin orientaatioin. Tarvitaan siis sellaisia työmuotoja, joiden avulla eri sektorien työntekijät ja heidän asiakkaansa sekä läheisverkostot voivat yhdessä kokoontuma yhteisten kysymysten äärelle. Uudenlainen palveluparadigma on alkanut saada jalan sijaa aiemmin vallalla olleen asiantuntijakeskeisen ja hallinnollisen palvelukulttuurin rinnalla. Uudenlaisen palvelukulttuurin muutos merkitsee sitä, että ollaan siirtymässä työntekijäkeskeisestä työskentelytavasta asiakaslähtöiseen, asiakkaan ja hänen läheisverkostonsa kanssa yhteistyötä tekevään toimintatapaan. Palvelukulttuurin muutos merkitsee myös sitä, että työote siirtyy menneisyyden sijasta tulevaisuuteen suuntautuen sekä ongelmakeskeisestä ratkaisuja etsivään työskentelyyn. Lisäksi on tärkeää huomata se, että muutos palvelukulttuurissa tarkoittaa myös sellaisia toimenpiteitä, joiden tarkoituksena on palveluketjujen rakentaminen yksittäisen toiminnan tai toimenpiteen sijasta. (Kokko & Koskimies 2007, 12-13.)

Opinnäytetyön aikana ja sen edetessä olemme pysähtyneet miettimään asiakasajattelua osana koulumaailmaa. Olemme pohtineet sitä, miten asiakasajattelu sopii koulumaailmaan, vai sopiiko se? Haluttaessa hahmottaa asiakassuhdetta ja työntekijän roolia siinä, voidaan puhua kolmenlaisesta vuorovaikutuksesta: asiantuntija- tai asiakaskeskeinen vuorovaikutus sekä asiakastyön dialogisuus. Dialogisen työtavan tausta-ajatuksena on näkemys siitä, että tieto ei ole pysyvä ja muuttumaton fakta, vaan sosiaalisessa vuorovaikutustilanteessa rakentuva. Nykyisin korostetaan moniarvoisuutta ja vallalla on käsitys siitä, että ei ole olemassa yhtä varmaa totuutta, vaan monia eri näkökulmia. Työntekijäpuolen edustajalla on siis vuorovaikutustilanteessa asiakkaan kanssa vain yksi näkökulma kokonaistilanteesta. Jokaisen ihmisen toiminta on ainutlaatuista ja tilanteisiin sidottua, mutta se on myös yhteiskunnan ja kulttuurin lävistämää toimintaa. Vuorovaikutustilanteessa on aina kaksi kokonaisvaltaista ja tietoista toimijaa ja he eivät ole tilanteessa mukana pelkästään ulkoisten ärsykkeiden varassa. (Mönkönen 2007, 102-106.)

Pohdinnoissamme olemme tulleet siihen päätelmään, että asiakasajattelun astuminen koulu- maailmaan helpottaisi koti- ja kouluaikuisten yhteistyötä. Yksinkertaistettuna lapset ja heidän kotiaikuistensa olisivat kouluaikuisten asiakkaita. Kouluaikuisten tulee tehdä yhteistyötä vuorovaikutuksellisesti lasten ja heidän kotiaikuistensa kanssa. Kouluaikuiset "näkevät" kuitenkin vain yhden osan lapsen kokonaistilanteesta. Heidän siis tulee ottaa huomioon myös lasten ja kotiaikuisten näkökulmat yhdessä ja erikseen. Asiakas- työntekijäsuhde on tasavertainen ja toisiaan kunnioittava. Se ei ole "ylhäältä alas" katsova, vaan dialoginen ja samanarvoinen toisten kanssa. On vain hyväksyttävä se tosiasia, että jokainen ihminen on erilainen, omine hyvine ja huonoine puolineen. Ajattelemme, että koulumaailmassa niin kotikuin kouluaikuisillakin on sama päämäärä, lasten tukeminen ja heidän auttaminen yhteistoinnillisesti. Tällainen asiakkuussuhde vaatii luottamusta ja kunnioitusta, jota oletamme koulumaailman pitävän sisällään suhteissaan lapsiin ja kotiaikuisiin. Asiakas-työntekijäsuhde on olemassa oleva ja toimiva suhde sosiaali- ja terveyssektoreilla, miksi ei siis myös opetussektorilla?

Olemme tehneet yhdessä "jotain!"

Tutkimusprosessi on ollut meille molemmille opinnäytetyön tekijöille haastavaa, mutta myös mieliin painuvaa aikaa. Tutkimustyön tekeminen on jo itsessään vaativaa. Se vaatii muun muassa luovuutta, joustavuutta, aktiivisuutta, intensiivisuutta, rauhallisuutta ja räväkkyttä - se vaatii paljon. Paljon vaatii myös se, että ei tunne entuudestaan toista ihmistä, tutkijakumpania, jonka kanssa ollaan yhdessä tekemässä, jotain. Molemmilla osapuolilla on perhe, työ, harrastukset ja opiskelu sekä sen haasteet. Niiden kaikkien yhteensovittaminen on haasteita täynnä oleva kokonaisuus. "Kolikolla on kaksi puolta" ja on sanottava, että on ollut varsin innostavaa ja mielenkiintoista aikaa tehdä yhdessä, ventovieraan ihmisen kanssa, jotain. Jos ventovierasta ihmistä ei olisi ollut, miten olisimme käyneet mielenkiintoisia keskusteluita ja pohdintoja monista, monista asioista? Miten olisimme saaneet yhdistettyä kahden ihmisen elämän- ja työkokemukset, näkemykset ja ajatukset, oivallukset ja ideat "yksiin kansiin?" Emme mitenkään. Lopputuloksena voimme vain todeta, että olemme saaneet kulkea mukavan ja haastavan, rennon ja intensiivisen, iloisen ja - ehkäpä jo haikeankin matkan yhdessä, kun tutkimusprosessin loppumetreillä mennään, tehdessämme "jotain".

Oman haasteensa opinnäytetyön tekemiseen toi myös se, että ohjaava opettajamme vaihtui kolme kertaa. Jokaisella ohjaajalla oli omanlaisensa näkemys työstämme ja kukin heistä paneutui työhömmä eri tavalla. Kokemuksemme ohjauksesta on tästä syystä hyvin rikkonainen ja kokonaisvaltainen paneutuminen tuntui jäävän vähäiseksi.

Jatkotutkimusaiheita ja -ideoita

Jatkotutkimusaiheita pohtiessamme olisi mielenkiintoista kerätä lasten huolia ja hyviä käytäntöjä alakoulun ensimmäisestä luokasta alkaen aina yläkoulun päättämiseen asti. Emme

vielä silloinkaan lopettaisi toimintaa, vaan jatkaisimme toimintatapaa yhtäläillä lukioissa kuin myös ammatillisissa oppilaitoksissa. Ottaisimme käyttöön myös kunkin luokka-asteen kotiaikuisille tarkoitetut palaverit, joissa myös heidän huoliaan peilattaisiin lastensa/nuortensa esittämiin huoliin sekä hyviin käytäntöihin. Uskomme vahvasti, että näin toimien saataisiin myös kotiaikuiset kiinnostumaan ”oikeasti” lastensa/nuortensa kokonaisyhyvinvointiin liittyviin asioihin, koska näin kerätty tieto ei ole ”toisen käden tietoa.” Se on tietoa, joka on saatu juuri niiltä ihmisiltä, jotka ovat toisille tärkeitä! Lisäksi olisi mielenkiintoista tehdä samalla seurantatutkimusta esimerkiksi vuosi tasolla tai paikkakuntatasolla siitä, miten lasten/nuorten huolet ja hyvät käytännöt muuttuvat ajan kuluessa, vai muuttuvatko ne? Entäpä kotiaikuisten ajatukset - näkyisikö niissä muutoksia pidemmällä aikavälillä? Entäpä kouluikäisten näkökulmien huomioiminen luokka-asteilla ja kotiaikuisten kanssa tehtävien yhteistyömuotojen kehittäminen huoli puheeksi - ja hyvät käytännöt -menetelmien avulla? Jatko-tutkimusaiheena voisi olla myös esimerkiksi vanhempainyhdistyksen/-toimikunnan toimintamahdollisuudet koulun sisällä. Tutkimusaihe olisi mielestämme tärkeä siksi, koska vanhempien toiminnan kulmakivi ei ole pelkästään rahan keruu, vaan siihen liittyy paljon muita mahdollisuuksia, joita on hyvä pohtia yhdessä koulun toimijoiden kanssa.

Yhtenä jatkotutkimusaiheena voisi olla myös Learning cafen toteuttaminen yhdessä lasten ja vanhempien kanssa, jolloin he pääsisivät yhdessä miettimään hyviä käytäntöjä yhteisille huolille. Yhdessä pohtien molemmilla osapuolilla olisi mahdollisuus tulla kuulluksi ja yhteistyötä voisi olla helpompi tehdä niin lasten ja aikuisten kuin koulu ja kodinkin välillä. Mielenkiintoista olisi myös selvittää miten lasten ja aikuisten hyvät käytännöt ovat jalkautuneet arkeen. Onko niihin helppo viitata esimerkiksi koulun arkityössä, kun lapset kokevat painetta läksyjen tai kokeiden takia. Muistuttavatko lapset toisiaan yhdessä laadituista käytännöistä.

Vanhustyössä ei tiettävästi ole ollut käytössä huoli puheeksi -menetelmää eikä myöskään hyvät käytännöt -keskusteluita. Mielestämme olisi myös kiinnostavaa saada tietää, miten vanhuksot ottaisivat toimintatavan vastaan. Ikäihmisillä on takanaan jo pitkä elämäkokemus ja -historia. Uskomme, että he osaisivat katsoa ja peilata omia tämän hetken huoliaan elämäkokemuksen mukanaan tuomaan ajatteluun ja näin ollen tuloksena voisi olla jotain aivan uutta, ennen kokemattonta. Ikäihmisten elämässä on monia tilanteita, joita voisi mielestämme kirjata auki käyttämällä huoli puheeksi - ja hyvät käytännöt -menetelmiä, jotta ikäihmisen ajatukset ja toiveet saataisiin kuuluville. Tällaisia olisivat esimerkiksi ikäihmisen yksin jääminen, aiemmin terveen ikäihmisen sairastuminen niin, että tarvitsee hoivapalveluita kotona tai kotoa hoivakotiin siirtyminen. Mielestämme tällainen tutkimustyö toisi myös tärkeää tietoa kaikille niin ruohonjuuritason työntekijöille kuin päättäjillekin ikäihmisten ”todellisesta arjesta” hyvinvointi Suomessa.

Ja - lopuksi...

”Yläkoulukin tarvitsee vanhempia” - otsikoi Helsingin sanomat pääkirjoitussivullaan 26.1.2009. Artikkelissa todetaan, että lapsilla ja nuorilla on yhä enenemässä määrin univaikeuksia ja niska- sekä hartiaseudun kipua. Lapset ja nuoret viihtyvät kuitenkin koulussa, mikä on hyvä asia sinänsä. Kotiaikuisten mukaan tuloa ja mukana oloa koulumaailman kiemuroihin kuitenkin kaivataan. Suomen peruskoulut antavat erilaisten mittareiden mukaan mitattuna hyvää ja laadukasta opetusta, mutta kodin ja koulun yhteistyö ontuu. Kotiaikuiset kannustavat lapsiaan ja nuoriaan menestymään koulussa, mutta se ei yksin riitä. Artikkelissa on nostettu esiin myös asia, jonka olemme todenneet tekemässämme pienimuotoisessa tutkimuksessa. Kouluaikuisten tulee toden teolla pysähtyä miettimään sitä, miten kotiaikuiset saadaan mukaan koulutyön ja lasten sekä nuorten hyvinvointia edesauttavien asioiden suunnitteluun ja kehittämiseen. Artikkelissa korostetaan vielä sitä, että nykyisin käytössä olevat esimerkiksi vanhempainillat toimivat lähinnä tiedotustilaisuuksina, ei luontevana keskusteluyhteytenä kodin ja koulun välillä.

Yhteistyön tehostamisen lisäksi tutkimuksessamme korostui myös ajankäytön ongelma. Niin lapset kotiaikuiset kuin kouluaikuisetkin kokivat, että aikaa toisten kuulemiseen on liian vähän. Lasten mielestä vanhemmilla ei ole riittävästi aikaa neuvomiseen ja yhdessäoloon ja opettajien aika ei riitä kaikkien tasapuoliseen ohjaamiseen ja kuunteluun. Vanhemmat ja opettajat kokivat, että aikaa kuluu harrastuksiin ja työssä käyntiin niin paljon ettei yhteistä aikaa lasten kanssa tahdo löytyä. Lisäksi opettajien aikaa menee suuren luokan toiminnan hallintaan niin paljon, ettei yksilöille juurikaan jää aikaa. Opettajat ovat ristiriitaisessa tilanteessa, koska nykyisin korostetaan yhteisöllisyyttä, mutta toisaalta myös yksilö pitäisi huomioida. Kaikilla osapuolilla on ajankäytön suhteen pohdinnan paikka siitä mitä pitää tärkeänä ja mistä voisi luopua. Olisi hyvä tietoisesti rajata ajankäyttö siten, että se jakautuu tasaisesti työn, koulun ja perheen kesken.

Mielestämme tutkimustyömme kaltaisella toimintamallilla on selvä tarve koulumaailmassa. Pystyttäessä sovittamaan yhteen niin lasten, koti- kuin kouluaikuistenkin yhteinen, samaan päämäärään tähtäävä toimintakulttuuri, pystytään myös varhaisessa vaiheessa puuttamaan huolta aiheuttaviin asioihin. Silloin on mahdollista ”nostaa kissa pöydälle ja katsoa sitä kaikista mahdollisista näkökulmista.” Silloin lopputuloksena syntyy jotain sellaista, jonka avulla pyritään luomaan mahdollisuuksia ja näkemään eri vaihtoehtoja, yhdessä.

Vanhemmaksi kasvetaan ja vanhemmuus on elämän pituinen rooli ja tehtävä. Jokainen uusi vanhempi saa eväät tähän omannäköiseensä rooliin omilta vanhemmiltaan, lapsuudestaan ja kasvuympäristöstään. Vanhemmuus syntyy kuitenkin aina oman lapsen kautta ja vuorovaikutuksessa lapsen kanssa. Moninaiset eri vaiheet lapsen kehittymisessä opettavat ja opastavat äitiä ja isää vanhemmuuden tiellä. Jokainen lapsen ikävaihe on erilainen. Jokainen lapsi on erilainen. Jokainen lapsi on omanlaisensa.

## Lähteet

- Arnkil, T. 2008. Varhaisen puuttumisen eettiset periaatteet. Luonnos 27.8.2008.
- Arnkil, T., Eriksson, E. & Arnkil, R. 2002. Palvelujen dialoginen kehittäminen kunnissa. Stakes. Raportteja 253: Helsinki.
- Arnkil, R., Spandar, T. & Jokinen, E. 2007. Hyvä vertaisoppiminen kuntatyön arjessa. ACTA nro 196. Kuntatalon paino: Helsinki.
- Aula, M K. 2007. Miten lapset Suomessa voivat? TAKU - Taide ja kulttuurialan ammattijärjestön lehti 03/2007, 20.
- Borg, C. & Mayo, P. 2001. From "Adjuncts" to "Subjects": parental involvement in a working-class community. *British Journal of sociology of Education* 22, 245-266.
- Epstein, J. 1995. School / family / community partnership. *Phi Delta Kappan* 76.
- Eriksson, E. 28.-29.9.2006. Verkostokonsulttikoulutus-tilaisuus. Tulevaisuuden muistelu asiakastilanteessa - muistiinpanot. Stakes. Helsinki.
- Eriksson, E. & Arnkil, T. 2005. Huoli puheeksi. Opas varhaisista dialogeista. Stakes. Oppaita 60. Gummerus Kirjapaino Oy: Saarijärvi.
- Eriksson, E., Arnkil, T. & Rautava, M. 2006. Ennakointialogeja huoltien vyöhykkeellä. Stakes: Helsinki.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Gummerus: Jyväskylä.
- Grönfors, M. 1982. Kvalitatiiviset kenttätömenetelmät. Juva: WSOY.
- Heikkinen, H L T. & Huttunen, R. 2008. Hiljainen tieto, mentorointi ja vertaistuki. Teoksessa Toom, A. Onnismaa, J., Kajanto, A. (toim.) Hiljainen tieto. Tietämistä, toimimista, taitavuutta. *Aikuiskasvatuksen* 47. vuosikirja. Gummeruksen Kirjapaino Oy.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2005. Tutki ja kirjoita. Tammi: Helsinki.
- Hirsto, L. 2001. Mitä kotona tapahtuu? Tutkimus opettajien oppilaidensa kotikasvatusta koskevista representaatioista kodin ja koulun yhteistyön kontekstissa. Helsingin yliopisto. Kasvatustieteiden tutkimusyksikkö. Tutkimuksia 4/2001. Helsinki: Yliopistopaino.
- Isaacs, W. 2001. Dialogi ja yhdessä ajattelemisen taito. Uraauurtava lähestyminen liike-elämän viestintään. Gummerus Kirjapaino Oy: Jyväskylä.
- Kero, S. 2005. Varhainen puuttuminen yhteisöllisenä toimintana. Joukkuehenkeä ja hyviä syöttöjä! Offsetkolmio: Hämeenlinna.
- Kokko, R-L. 2006. Tulevaisuuden muistelu. Ennakointialogit asiakkaiden kokemina. Stakes. Gummerus Kirjapaino Oy: Vaajakoski.
- Kokko, R-L. & Koskimies, M. 2007. Ennakointialogit moniammatillisena yhteistyömuotona. Dialogisten verkostopalaverien välitön palaute. Stakes. Raportteja 17/2007. Valopaino Oy: Helsinki.
- Kujanpää, M. 2003. Mikä 12-vuotiaan mieltä painaa? Tutkimus kuudesluokkalaisten huolenaiheista ja niiden käsittelytavoista. Jyväskylän Yliopisto. Chydenius-Instituutti. Kasvatustieteen pro gradu - tutkielma.

- Kuula, A. 2006. Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Kyngäs, H. & Vanhanen, L. 1999. Sisällönanalyysi. *Hoitotiede* 1/1999, 3-5.
- Laatua kodin ja koulun yhteistyöhön. 2007. Opetushallitus & Suomen Vanhempainliitto. Opetushallitus: Helsinki.
- Laiho, O. 2008. Verkostotyön koordinaattori. Varhaisen puuttumisen malli Nurmijärven peruspalveluissa.
- Lapsen hyvä elämä 2015. Toimintalinjaus. Lastensuojelun Keskusliitto. Lapsen Maailma-lehden 4/2006 eripainos. Iisalmi: IS-Print.
- Lapsi- ja nuorisopolitiikan kehittämissuunnitelma 2007-2011. Opetusministeriön julkaisu 2007:41. Helsinki: Yliopistopaino.
- Latvala, E. & Vanhanen-Nuutinen, L. 2001. Laadullisen hoitotieteellisen tutkimuksen perusprosessi: Sisällönanalyysi. Teoksessa Janhonen, S., Nikkonen, M. (toim.) Laadulliset tutkimusmenetelmät hoitotieteessä. Helsinki. Werner Söderström Osakeyhtiö.
- Metso, T. 2004. Koti, koulu ja kasvatusta - kohtaamisia ja rajankäyntejä. Helsingin yliopisto. Akateeminen väitöskirja. Suomen Kasvatustieteellinen Seura. Painosalama Oy: Turku.
- Metsämuuronen, J. 2000. Laadullisen tutkimuksen perusteet. Jaabes OU, Voru, Viro.
- Metsämuuronen, J. 2006. Metodologian perusteet ihmistieteissä. Teoksessa Metsämuuronen, J. (toim.) Laadullisen tutkimuksen käsikirja. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Muris, P., Merkelbach, H., Gadet, B. & Moulart, V. 2000. Fears, worries, and scary dreams in 4- to 12-year-old children. *Journal of Clinical Child Psychology* 29, 43-52.
- Mönkkönen, K. 2007. Vuorovaikutus. Dialoginen asiakastyö. Helsinki: Edita Prima Oy.
- Niemistö, R. 2001. Vanhemmuuden roolit ja varhainen nuoruusikä (11-15-v.). Teoksessa Rautiainen, M. (toim.) 2001. Vanhemmuuden roolikartta. Syvennä ja sovelle. Helsinki: Suomen Kuntaliitto.
- Nurminen, R. 2008. Hiljaisen tiedon ilmeneminen. Teoksessa Toom, A. Onnismäki, J., Kajanto, A. (toim.) Hiljainen tieto. Tietämistä, toimimista, taitavuutta. Aikukasvatuksen 47. vuosikirja. Gummeruksen Kirjapaino Oy.
- Parjo, O. 2002. Kasvatuskeskustelua vuosisadan alusta: "Koti kasvattaa - koulu opettaa". *Vanhempien Sanomat* 2/2002, 3. Suomen Vanhempainliiton tiedotuslehti.
- Parviainen, H. 2007. Terveystieteen edistämisen laadun jäljillä. Laatuajattelun ja -menetelmien soveltaminen järjestöjen terveyden edistämiseksi. Terveystieteen edistämisen keskuksen julkaisu 7/2007. Tri-Offset: Helsinki.
- Pyhäjoki, J. 2005. Dialogisuus auttamistyön verkostoissa. Teoksessa Reijonen, M. Voimaa perhetyöhön. Arjen tuki ja ammatilliset verkostot. Otavan Kirjapaino Oy: Keuruu.
- Rimpelä, M., Metso, T., Saaristo, V. & Wiss, K. 2008. Vanhempain osallisuus peruskoulun ja kouluterveydenhuollon kehittämiseksi. *Vanhempien Sanomat* 2/2008, 18-19. Suomen Vanhempainliiton tiedotuslehti.

- Ruuska, K. 2006. Terveystieteiden tutkimuskeskuksen projektinhallinta. Mallit, työkalut, ihmiset. Tammer-Paino Oy.
- Satka, M. 2008. Suomessa on siirrytty huolenpidosta lasten kontrolliin. Helsingin Sanomat 7.12.2008, D 7.
- Satka, M. 2009. Varhainen puuttuminen, moraalinen käänne ja sosiaalisen asiantuntijat. Yhteiskuntapolitiikka 74:1, 17-30.
- Shimoni, R. & Baxter, J. 1996. Working with Families. Perspectives for Early Childhood Professionals. Don Mills, Ontario: Addison-Wesley.
- Seikkula, J. & Arnkil, T. 2005. Dialoginen verkostotyö. Tampere: Tammi.
- Somerkivi, P. 2002. Pääkirjoitus - Kasvatus on kumppanuutta. Vanhempien Sanomat 2/2002, 2. Suomen Vanhempainliiton tiedotuslehti.
- Stacey, M. 1991. Parents and Teachers Together. Partnership in Primary and Nursery Education. Philadelphia: Open University Press.
- Tuomi, J. & Sarajarvi, A. 2002. Laadullinen tutkimus ja sisällön analyysi. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Tuominen, P., Koskinen-Ollonqvist, P. & Rouvinen-Wilenius, P. 2005. Raportti Terveystieteiden edistämisen hyvät käytännöt - Hyvät käytännöt kirjallisuuteen ja käytännön hankkeisiin perustuvan tarkastelun kohteena: Terveystieteiden edistämisen keskuksen julkaisu 2005.
- Turpeinen, M. & Toivanen, M. 2008. Perhe työssä, työ perheessä. Työn ja perheen yhteensovittamisen rajat ja mahdollisuudet työorganisaatioimijoiden, perheen ja sukupuolen näkökulmasta. Helsinki: Frenckelin kirjapaino Oy.
- Työministeriö. 2004. Hyvästä paras. Jaettu kehittämisvastuu ESR-projekteissa. Hyvät käytännöt-käsikirja. Helsinki: Oy Edita Ab.
- Vainio, R. 2008. Tietosuojavaltuutettu selvittää varhaisen puuttumisen käyttöä. Lasten ja nuorten luokittelu huoliviivähykkeille voi olla laitonta. Helsingin Sanomat 15.11.2008, A 12.
- Vainio, R. 2008. Lapsen kasvattamiseen tarvitaan koko tärkeä lähipiiri. Perheiden paha olo on kasvattanut kuntien palvelumenoja rajusti. Helsingin Sanomat 15.11.2008, A 12.
- Virtanen, J. 2006. Fenomenologia laadullisen tutkimuksen lähtökohtana. Teoksessa Metsämuuronen, J. (toim.) Laadullisen tutkimuksen käsikirja. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Värri, V-M. 1997. Hyvä kasvatus - kasvatus hyvään: Tampere University Press.
- West, A. & Noden, P. 1998. Parental involvement in Education in and out of School. British Educational Research Journal 24, 461-485.
- Yläkoulukin tarvitsee vanhempia. 2009. Helsingin sanomat 26.1.2009, A 2.

## Sähköisetlähteet

Hyvän käytännön prosessi. 2008.

<http://www.sosiaaliportti.fi/fiFI/hyvakaytanto/prosessi/>

Luettu 22.4.2008

Hyvän käytännön tunnuspiirteet. 2008.

<http://www.sosiaaliportti.fi/fi-FI/hyvatkaytannot/lahtokohtia/tunnuspiirteet/>

Luettu 22.4.2008

Kouluterveyskysely. 2008. Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus.

<http://info.stakes.fi/kouluterveyskysely/FI/perustiedot/index.htm>

Luettu 12.12.2008

Kouluterveyskyselyn valtakunnalliset tulokset. 2008. Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus.

<http://info.stakes.fi/kouluterveys/tulokset/koko2008pk.pdf>

Luettu 28.12.2008.

Laki naisten ja miesten välisestä tasa-arvosta 8.8.1986/609

<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1986/19860609>

Luettu 26.1.2008.

Lapsen etu ja oikeudet. 2008. Lastensuojelun keskusliitto.

[http://www.lskl.fi/showPage.php?page\\_id=42](http://www.lskl.fi/showPage.php?page_id=42)

Luettu 12.12.2008.

Lastensuojelulaki 13.4.2007/417.

<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2007/20070417>

Luettu 18.12.2008.

Mäkinen, E. 2007. VantaanSteinerkoulun arvot.

<http://web.mac.com/esa.makinen/Vantaansteinerkoulu/p%C3%A4%C3%A4sivu.html>

Luettu 22.12.2008

Isoniitun koulu. 2008.

<http://www.nurmijarvi.fi/koulut/isoniitunkoulu/>

Luettu 22.4.2008.

Nurmijärvi. 2008. Strategiat ja ohjelmat.

[http://www.nurmijarvi.fi/kuntainfo/fi\\_FI/strategiat/](http://www.nurmijarvi.fi/kuntainfo/fi_FI/strategiat/)

Luettu 23.4.2008

Nurmijärvi. 2008. Varhaisen puuttumisen malli peruspalveluissa.

[http://www.nurmijarvi.fi/palvelut/sosiaalipalvelut/fi\\_FI/perhejasosiaalipalvelut/\\_files/76059165017704944/default/varhainen\\_puuttuminen\\_peruspalveluissa\\_VARPU.pdf](http://www.nurmijarvi.fi/palvelut/sosiaalipalvelut/fi_FI/perhejasosiaalipalvelut/_files/76059165017704944/default/varhainen_puuttuminen_peruspalveluissa_VARPU.pdf)

Luettu 23.4.2008.

Opetushallitus. 2008. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004.

<http://www.oph.fi/SubPage.asp?path=1,17627,1558>

Luettu 18.12.2008

Perusopetuslaki 21.8.1998/628.



<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>  
Luettu 12.3.2008

Rimpelä, M.2002. Myöhään kukkuminen verottaa nuorten hyvinvointia. Promo 24. Lokakuu 4/2002. Terveystieteiden tutkimuskeskus.  
Luettavissa myös [http://info.stakes.fi/NR/rdonlyres/D43D3520-7306-41AC-9AEC-DE089B78775B/0/promo24\\_myohaankukkuminen.pdf](http://info.stakes.fi/NR/rdonlyres/D43D3520-7306-41AC-9AEC-DE089B78775B/0/promo24_myohaankukkuminen.pdf)  
Luettu 12.12.2008

Rouhiainen, L. 2008. Fenomenologis-hermeneuttinen tutkimusote.  
<http://www.xip.fi/tutkija/0401a.htm>  
Luettu 19.1.2009

Varsinais-Suomen lastensuojelukuntayhtymä. 2008. Vanhemmuuden roolikartta.  
[http://www.vslk.fi/index.php?option=com\\_content&view=article&id=10&Itemid=11](http://www.vslk.fi/index.php?option=com_content&view=article&id=10&Itemid=11)  
Luettu 12.3.2008

Lastensuojelun keskusliitto. 2008.  
[http://www.lskl.fi/showPage.php?page\\_id=51](http://www.lskl.fi/showPage.php?page_id=51)  
Luettu 12.12.2008

Varpu -hanke. 2008.  
<http://groups.stakes.fi/VERK/FI/Varpu/index.htm>  
Luettu 12.3.2008

Yhdenvertaisuuslaki 20.1.2004/21.  
<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2004/20040021>  
Luettu 26.1.2008

## Liitteet

Liite 1 Kutsu kotiaikuisille keskustelutilaisuuteen

Liite 2 Lasten ja vanhempien huolet

Liite 3a ja b Kysely Isoniitun koulun rehtorille ja opettajille

Liite 4 Kysely kotiaikuisille

Liite 5 Kysely Steinerkoulun oppilashuoltoryhmälle

## Opinnäytetyön aikataulu

Joulukuu 2007

Opinnäytetyön ideointipalavereja verkostotyön koordinaattori Olli Laihon kanssa.

17.01.2008

Sunnittelupalaveri Nurmijärven verkostotyön koordinaattori Olli Laihon kanssa.

14.02.2008

Aloituspalaveri Isoniitun koulun rehtorin Markku Tiilikaisen johdolla. Läsnä professori Tom Arnkill ja suunnittelija Mimosa Koskimies Stakesista, Nurmijärven kunnan verkostotyön koordinaattori Olli Laiho, koulun edustajia sekä opinnäytetyön tekijät.

10.03.2008

Dialogisuus koulutus ja suunnittelukokous yhteistyötahojen kanssa.

viikolla 12

Lasten huolikartoitus

27.03.2008

Oppilaiden huolet ja Hyvä Käytäntö-keskustelut /learning-cafe

29.03.2008

Tutkimussuunnitelman esittely Laureassa

11.04.2008

Opinnäytetyön ohjaus, Ari Nieminen, Ateneum

15.04.2008

Klo 9.00 suunnittelukokous Stakesissa Olli Laihon ja Mimosa Koskimiehen kanssa vanhempien learning-cafeta varten ja klo 14.30 kokous Isoniitun koululla

23.04.2008

Klo 18-20 kotiaikuisten learning-cafe Isoniitun koululla ja kouluikäisten kysymyslomakkeiden jättäminen koululle / rehtori luvannut hoitaa

vkolla 20

Yhteenveto kotiaikuisten learning-cafesta koululle

22.5.2008

Kotiaikuisten kyselylomakkeiden vienti luokaan ja keskustelut oppilaiden kanssa

30.5.2008

Kotiaikuisten vastauslomakkeiden haku luokasta ja keskustelut oppilaiden kanssa

13.6.2008

Lopputyötä ohjaava lehtori vaihtuu - seuraajaa ei ole nimetty

1.8.2008

Kyselylomake Steinerkoulun oppilashuollon edustajalle

7.10.2008

Stakes / Mimosa Koskimies ja Jukka Pyhäjoki

8.10.2008

Ensimmäinen tapaaminen uuden opinnäytetyön ohjaajan kanssa

21.10.2008

Opinnäytetyön ohjaaja vaihtuu

30.10.2008

Isoniitun koulussa tapaaminen koulun ja Stakesin edustajien kanssa - jatkosuunnitelmat

Marraskuu 2008

Isoniitun viidennen luokan opettajille uusi kyselylomake

Tammikuu 2009

Opinnäytetyön ohjaus

Helmiäkuu 2009

Opinnäytetyön ohjaus x 2

3.3.2009

Opinnäytetyön seminaari

Valmistyö 3/2009