



Minna Riikka Järvinen ja Miia Sainio

# ”Kuin olisi sen lapsen ilme kirkastunut”

Työkaluja opettajalle lapsen kouluhyvinvoinnin  
tutkimiseen kolmikantakeskustelussa



Minna Riikka Järvinen (KT, FM, EMBA) toimii Kehittämiskeskus Opinkirjon toiminnanjohtajana. Työssään hän on nähnyt opettajien työn vaatimusten muuttuvan ja vuorovaikutustaitojen tarpeen lisääntyvän. Hän on koulutautunut myös ratkaisukeskeiseksi työnohjaajaksi, jonka kiinnostuksen kohteena on lasten ja nuorten hyvinvoinnin edistäminen kouluissa sekä koulujen työyhteisöjen hyvinvointi ja opettajien jaksaminen.



Miia Sainio (PsT) tekee tutkimustyötä Jyväskylän yliopistolla Kasvatustieteellisen ja psykologian tiedekunnassa ja on mukana Keski-Suomen hyvinvoinnin osaamisen keskittymän (KeHO) toiminnassa. Hänen kiinnostuksensa kohteena on ymmärtää paremmin koulujen hyvinvointityötä ja tavoitteena on löytää hyviä käytänteitä niin oppilaiden kuin myös koulujen työyhteisöjen hyvinvoinnin edistämiseen.

”Kuin olisi sen  
lapsen ilme kirkastunut”  
Työkaluja opettajalle lapsen koulu-  
hyvinvoinnin tutkimiseen  
kolmikantakeskustelussa

© Kirjoittajat  
Minna Riikka Järvinen, Miia Sainio ja  
Kehittämiskeskus Opinkirjo

Taitto  
Esa Vehmassalo

Kuvat  
Hertta Järvinen

ISBN 978-952-5853-69-8 (painettu)  
ISBN 978-952-5853-70-4 (pdf)

Painopaikka  
Eura Print, Eura

# Sisällys

Johdanto .....	5
Julkaisun tavoite ja rakenne .....	7
<b>OSA 1</b>	
Kouluhyvinvointia lapsen äänellä .....	9
Mitä hyvinvointi on? .....	10
Koulu lapsen hyvinvoinnin kontekstina .....	13
Missä kouluhyvinvointi näkyy? Kouluun kiinnittyminen .....	14
Minkälaisessa koulussa lapsen on hyvä olla? Kouluhyvinvoinnin tutkimus .....	17
Kouluhyvinvointiin liittyviä teemoja .....	19
Kaverisuhteet .....	19
Suhteet koulun aikuisiin .....	21
Koulun ilmapiiri ja luokan henki .....	22
Kokemukset koulunkäynnistä ja oppimisesta .....	23
Oppilaan voimavarat ja vahvuudet .....	23
Osallisuuden kokemukset koulussa .....	25
Fyysinen ympäristö ja koulun rakenteelliset tekijät .....	25
Huoltajien tuki ja koti-koulu -yhteistyö .....	26
Kouluruokailu ja liikkuminen .....	27
Opettajan rooli kouluhyvinvoinnin ammattilaisena .....	28
<b>OSA 2</b>	
Opettajan työkalut lapsen kuulemiseen kolmikantakeskustelussa .....	31
Kysely keskusteluun valmistautumisen tukena .....	33
Lapsen luottamus, välittäminen ja arvostaminen keskustelun perustana .....	35
Dialogi tukee kuulluksi tulemistä keskustelussa .....	37
Myönteisyys ja vahvuuksiin keskittyminen .....	41
Ratkaisukeskeisyys ja kehittymiseen suuntaaminen .....	42
Keskustelutyökalut ja kysymyssarjat .....	45
Uudelleenmäärittely ja asenne .....	48
Aidon kehityskohteen tunnistaminen .....	48
Tavoitteen tutkiminen asteikkoa käyttäen .....	49
Vaikuttamisen kehät .....	52
Verkostojen voimavarat .....	53
Onnistumisen hetki .....	54
Poikkeusten tunnistaminen .....	56
Unelmat kantavat .....	58
Lopuksi .....	63
Lähteet ja kirjallisuutta .....	65



# Sohdanto

Opetuksen ja kasvatuksen ammattilaisten tehtävä koulussa on oppimisen edellytysten luominen, lapsen oppimisen tukeminen opetussuunnitelman tavoitteiden mukaisesti ja oppimisen aikaansaaminen. Merkittävässä roolissa oppimisessa on, miten lapsi kokee koulun ja sen ihmissuhteet, kaverinsa, opettajansa, ja kuinka hänen huoltajansa suhtautuvat kouluun. Tässä kokonaisuudessa opettajat, oppilaat ja huoltajat ovat merkityksellisiä ja heillä on omat tehtävänsä. Oppimisen ja hyvinvoinnin tukemisessa on tärkeää, että nämä osapuolet luottavat riittävästi toisiinsa ja tavoittelevat yhteistä päämäärää.

Tärkeä tilaisuus, jossa oppimisen edellytyksistä voidaan käydä keskustelua yhdessä lapsen, hänen huoltajiensa ja opettajan kanssa on kolmikanta- tai arviointikeskustelu. Tavanomaisesti tällaiselle keskustelulle varataan aikaa ainakin kerran lukukaudessa. Aikaa on yleensä käytettävissä varsin niukasti ja kuitenkin intressejä, joskus ristiriitaisiakin, voi olla paljon. Tällöin on tärkeää keskittyä teemoihin, jotka ovat merkityksellisiä lapsen oppimisen ja kouluhyvinvoinnin kannalta. Yhtä tärkeää on tietää, miten keskustelua kannattaa käydä niin, että lapsi itse saa tilaisuuden tulla kuulluksi ja että keskustelu etenee ratkaisukeskeisesti.



# Julkaisun tavoite ja rakenne

*Tavoitteena toimiva puheyhteys ja lapsen kohtaaminen*

Tämän käsikirjan tarkoituksena on ohjata opettajia käymään huoltajien ja lasten kanssa sellaista keskustelua lapsen hyvinvoinnista, jossa lapsi itse ja hänen tuottamansa puhe ovat keskustelun lähtökohta. Tavoitteena on, että lapsi saa äänen ja mahdollisuuden kuvata hyvinvointiinsa liittyviä asioita.

Käsikirjan ohjeistusta voi soveltaa tilanteisiin, joissa opettaja keskustelee kasvokkain lapsen ja/tai tämän huoltajan kanssa. Sovelluskohteita ovat siis ns. kehitys-, kolmikanta-, arviointi- tai hyvinvointikeskustelut, millä nimikkeellä näitä tapaamisia kussakin koulussa kutsutaan. Tässä julkaisussa niitä kutsutaan kolmikantakeskusteluiksi. Käsikirja koskee keskusteluja ja toimintatapoja, jotka antavat lapselle mahdollisuuden olla opettajan, huoltajien ja lapsen välisen keskustelun päähenkilö ja -toimija.

Julkaisu jakautuu kahteen osaan. Ensimmäinen osa käsittelee kouluhyvinvointia, toinen osa käytännön lähestymistapoja ja työkaluja, joiden avulla kolmikantakeskustelua voidaan käydä lapsen näkökulmasta käsin. Tässä esitettyjä ratkaisukeskeisiä työkaluja ja hyvän keskustelun periaatteita on kokeiltu ja hiottu juuri kolmikantakeskusteluun sopiviksi yhdessä opettajien kanssa työnohjaustilanteissa.





OSA 1

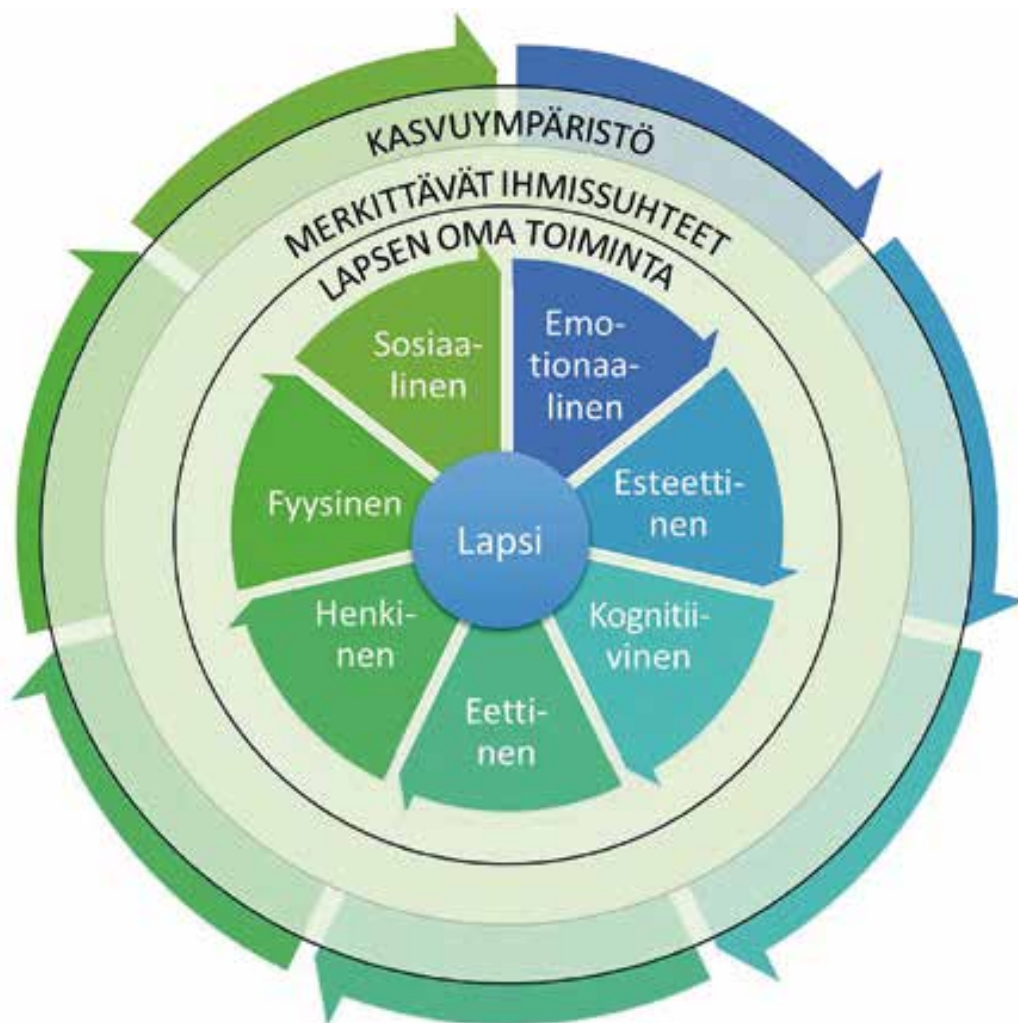
# Koulukyvointia lapsen äänellä

Lasten hyvinvoinnin edistäminen on nostettu yhteiskunnassamme keskeiseksi tavoitteeksi myös poliittisella taholla (esim. Lapsi- ja perhepalveluiden muutosohjelma, LAPE). Oleelliseksi näkökulmaksi nousut *lapsilähtöisyys*, eli näkemys lapsesta aktiivisena toimijana omaa elämää koskevissa asioissa (Paalasmaa, 2016; Pulkkinen, 2018). Lapsilähtöisyydellä tarkoitetaan sitä, että lasta koskevissa asioissa huomioidaan ja arvostetaan lapsen kokemuksia ja ajatuksia. Aikuisen tehtävä on tukea lapsen kasvua ja kehitystä ja suojella lasta, mutta samalla pyrkiä ymmärtämään ja kunnioittamaan lapsen näkökulmaa. On siis tärkeää saada lapsen ääni esille myös hänen hyvinvointiinsa liittyvissä asioissa. Tässä osassa tuomme esille lapsen kouluhyvinvoinnin kannalta tärkeitä asioita ja johdattelemme siihen, miten lapsen äänen voisi yhä paremmin saada esille hänen kouluhyvinvointiinsa liittyvissä asioissa.

## Mitä hyvinvointi on?

Hyvinvointia ei ole helppo määritellä yksinkertaisesti, sillä siihen vaikuttavat monet asiat niin yksilön kuin yhteisönkin tasolla. Suomessa Pulkkinen ja Fadjukoff ovat kuvanneet lapsen hyvinvoinnin perustaa monipuolisesti (Kuvio 1, Pulkkinen ja Fadjukoff, 2018). Jokaisessa lapsessa on potentiaalia kehittyä usealla ulottuvuudella (sosiaalinen, emotionaalinen, esteettinen, kognitiivinen, eettinen, henkinen ja fyysinen), joista jokaisella on uniikki vaikutuksensa lapsen hyvinvointiin ja kasvuun. Kehityksen edellytyksenä ovat niin lapsen oma toiminta, jonka

kautta hän omaksuu elämässä tarvittavat tiedot ja taidot, ihmissuhteet, jotka tukevat ja luovat perustan yhteiskunnassa toimimiselle, kuin moninaiset kasvu ympäristötkin, jotka tarjoavat puitteet hyvinvoinnille ja kehitykselle monessa eri kontekstissa.



Kuvio 1.  
Lasten hyvinvoinnin ulottuvuudet (Pulkkinen ja Fadjukoff, 2018)



# Koulu lapsen hyvinvoinnin kontekstina

*”On hyvä muistaa, että koulua ei käydä koulua varten,  
eikä edes vanhan sanonnan mukaisesti elämää varten.*

*Koulun itsessään tulisi olla elämää.”*

(Paalasmaa, 2016)

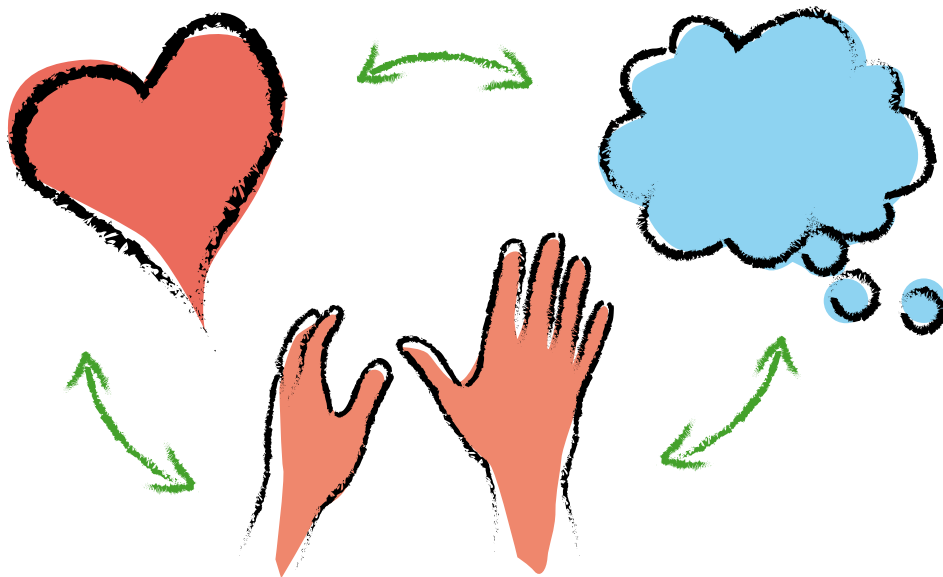
Koulu on yksi tärkeimmistä konteksteista, joissa lapsi kasvaa ja kehittyy. Koulu sosiaalistaa lapset yhteiskuntaan ja valmistaa työelämään. Koulusta lapsi saa myös tärkeitä kokemuksia yhteisön jäsenenä toimimisesta. Näillä kokemuksilla on suuri merkitys sille, miten lapsen sosiaalinen identiteetti suhteessa ympäröivään yhteiskuntaan rakentuu.

Hyvinvointi ei ole erillinen tekijä lasten ja nuorten elämässä, vaan se liittyy monella tavalla oppimiseen ja koulunkäyntiin. Tästä syystä se on tuotu esiin perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa: *Tavoitteena on luoda toimintakulttuuria, joka edistää oppimista, osallisuutta, hyvinvointia ja kestäväää elämäntapaa* (Opetushallitus, 2014). *Itsestä huolehtiminen ja arjen taidot* (L3) osaamiskokonaisuuden tavoitteena on lisätä oppilaiden ymmärrystä ja taitoja edistää omaa ja toisten hyvinvointia, terveyttä ja turvallisuutta (Opetushallitus, 2014, s. 22). Oppilas- ja opiskeluhuoltolaissa taas todetaan, että kaikkien koulussa oppilaiden työskentelevien tulee tehtävässään edistää oppilaiden ja kouluyhteisön hyvinvointia (Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki, 4§, FINLEX®, 2013; Hieta-nen-Peltola, Laitinen, Autio, & Palmqvist, 2018).

## Missä kouluhyvinvointi näkyy? Kouluun kiinnittyminen

Kouluun kiinnittymisen teoria on yksi näkökulma, jossa myönteisen koulunkäynnin kierre havainnollistuu oppilaan kouluun liittämien ajatusten, tunteiden ja toiminnan kautta. Tärkeä anti teoriassa on se, että se auttaa suuntaamaan huomiota yhä enemmän kouluympäristöön ja sen muokkaamiseen sellaiseksi, että se tukisi oppilaan myönteisiä kokemuksia koulusta ja koulunkäynnistä (Fredricks, Ye, Wang, & Brauer, 2019; Virtanen, 2016<sup>1</sup>). Oppilaan kouluun kiinnittymistä voidaan tarkastella toiminnan ja osallistumisen tasolla. Näitä tekijöitä opettajien on usein helpompi havaita, sillä kouluun tuleminen, osallistuminen toimintaan ja aktiivisuus esimerkiksi oppitunneilla on näkyvää. Sen sijaan tunnetason ja ajattelun tason kiinnittymisen merkkejä on toisinaan vaikeampi huomata. Tunnetasolla kouluun kiinnittynyt koee koulunkäynnin myönteisenä. Siihen liittyvät myös kokemukset yhteisöön kuulumisesta ja myönteinen kokemus sosiaalisista suhteista koulussa. Ajattelun tason kiinnittymisellä viitataan taas siihen, miten tärkeäksi ja merkitykselliseksi koulunkäynti koetaan, ja esimerkiksi miten paljon oppilas panostaa ymmärtääkseen koulussa opetettavat asiat. (ks. kuva)

Nämä kolme kouluun kiinnittymisen osa-alueetta ovat tärkeitä huomioida, kun edistetään oppilaan koulunkäyntiä, oppimista ja hyvinvointia – ja viime kädessä ennaltaehkäistään syrjäytymistä (Fredricks ym., 2019). Toisin sanoen, mitä varhaisemmin havaitaan merkkejä heikenty-



Kouluun kiinnittymistä voidaan tarkastella osallistumisen ja toiminnan, tunteiden tai ajattelun tasoilla.

neestä kiinnittymisestä, sitä paremmin voidaan vaikuttaa siihen, että oppilas pysyy myönteisellä kehällä koulunkäynnin suhteen. Jos oppilas esimerkiksi kokee sosiaaliset suhteet koulussa kielteisesti, hän saattaa jäädä koulusta pois tai ei pysty keskittymään koulutehtäviin. Tunnetason heikentynyt kiinnittyminen alkaa siis näkyä myös toiminnassa, jolloin mahdollisuudet oppimiseen ja myönteisiin oppimiskokemuksiin vähenevät. Myönteisemmin ajateltuna, mikä tahansa kiinnittyminen kouluun, oli se järjen tasolla (halu oppia ja ymmärtää, koulu on tärkeä), tunteiden tasolla (koulussa on mukavaa, opettajat ovat kiinnostuneita minusta, minulla on kavereita koulussa) tai toiminnan tasolla (on aktiivinen oppitunnilla, osallistuu koulun toimintaan), voi osaltaan pitää oppilaan myönteisellä kehällä koulutuksen osalta. Oleellista on siis seurata oppilaiden kouluun kiinnittymistä systemaattisesti, jotta voidaan vahvistaa monipuolisesti kouluympäristössä niitä tekijöitä, jotka vetävät oppilaan kouluun.





# Minkälaisessa koulussa lapsen on hyvä olla? Kouluhuvinvoinnin tutkimus

Kouluhuvinvoinnin tutkimus on perinteisesti pyrkinyt löytämään koulukontekstissa tekijöitä, jotka edistävät oppilaan hyvinvointia. Esimerkiksi Konu (2002) määrittelee kouluhuvinvoinnin neljän ulottuvuuden kautta: (1) koulun olosuhteet (*having*; fyysinen ympäristö), (2) sosiaaliset suhteet (*loving*; mm. opettaja-oppilas -suhteet ja kaverisuhteet koulussa, koulun sosiaalinen ilmapiiri), (3) itsen toteuttamisen mahdollisuudet (*being*; mm. osallistumisen kokemukset, positiiviset oppimiskokemukset,) ja (4) terveydentila (*health*). Näitä tekijöitä voidaan mitata valmiilla mittareilla, joista voidaan nähdä, mihin tulisi resursoida, jotta koulu olisi mahdollisimman monelle hyvä paikka. Esimerkiksi alun perin Konun tutkimusten perusteella rakennettu Hyvinvointiprofili ([koulunhyvinvointiprofili.fi](http://koulunhyvinvointiprofili.fi)), Terveiden ja hyvinvoinnin laitoksen toteuttama Kouluterveyskysely ja KiVa Koulu -ohjelman kysely ovat arvokkaita työkaluja, joilla voidaan seurata oppilaiden hyvinvoinnin kehittymistä ja koulun hyvinvointityön toimivuutta.

Toisaalta monet tutkijat ovat viime vuosina lähestyneet kouluhuvinvointia kuunnellen yhä vahvemmin lasten ja nuorten käsityksiä, joita ei välttämättä saavuteta valmiilla kyselyillä (esim. Janhunen, 2013; Poiko-

lainen, 2014; Väливаara, Paakkari, Aro, & Torppa, 2018). Janhusen yläkouluikäisten ainekirjoituksiin perustuva tutkimus ja Väливаaran 3.–7. luokkalaisten haastatteluihin nojautuva tutkimus osoittavat, että lapset ja nuoret tuottavat hyvin monipuolisesti tietoa omaan kouluhyvinvointiinsa liittyen: He tuottavat tietoa tekijöistä, jotka saavat heidät viihtymään koulussa ja kokemaan koulun myönteisenä. Lisäksi, kun on selvitetty nuorten toiveita hyvinvoinnin edistämiseksi koulussa, toiveet on havaittu realistisiksi ja perustelluiksi (Nuorten Keski-Suomi ry. ja Nuorten Ääni Keski-Suomessa -ryhmä, 2016).

Oleellista on, että oppilaita kuullaan riittävän usein, pyritään ymmärtämään heidän näkökulmansa ja otetaan se huomioon koulujen hyvinvointityössä ja lasta itseään koskevissa asioissa. Koulussa on tärkeää miettiä, miten oppilaiden ääni saadaan esille koulun kiireisessä arjessa hyvinvointiin liittyvissä asioissa. Esimerkiksi hyvinvointia kartoittavien kyselyiden käsittely ei saisi jäädä oppilashuoltoryhmän pöydälle. Kun vastauksia käsitellään oppilaiden kanssa, päästään aidosti kuulemaan heidän käsityksiään siitä, mitä asioille tulisi tehdä. Näin vahvistetaan oppilaiden osallisuuden ja kuulluksi tulemisen kokemuksia kouluyhteisössä.

## Kouluhyvinvointiin liittyviä teemoja

Perinteisesti tutkimuksissa on keskitytty kartoittamaan kouluhyvinvointia pahoinvoinnin mittareiden kautta. Ahdistuneiden ja masentuneiden oppilaiden määrä koulussa onkin tärkeä tieto. Se ei kuitenkaan vielä riitä hyvinvoinnin edistämiseen. Oleellista on keskittyä asioihin, joihin koulussa voidaan vaikuttaa. Seuraavassa luettelemme hyvinvointitutkimuksen kautta nousseita teemoja, joihin koulun hyvinvointityössä voidaan tarttua. Keskitymme teemoihin, joita lapset ja nuoret ovat itse nostaneet tärkeiksi. Opettajan on tärkeää huomata nämä työssään, etenkin silloin, kun ne nousevat esiin kolmikantaisissa keskusteluissa

### *Kaverisuhteet*

Kaverisuhteet ovat yksi tärkeimmistä kouluhyvinvointiin vaikuttavista tekijöistä. Esimerkiksi Väливаaran ym. (2018) tutkimuksessa 3.–7. luokkalaiset nostivat kaverit jopa tärkeimmäksi syyksi tulla kouluun. Samoin Janhusen (2013) tutkimuksessa yläkoululaisten ainekirjoituksissa kouluhyvinvoinnista kaverisuhteet mainittiin kaikkein useimmin. On siis tärkeää, että koulussa panostetaan ryhmäytymiseen, jotta jokainen voi kokea kuuluvansa porukkaan. Kaverisuhteiden vaikutus kouluun kiinnostumisen ja kouluhyvinvoinnin kannalta näkyy vahvasti myös muussa tutkimuksessa (Kiuru, 2008; Ryan, North, & Ferguson, 2019; Wang & Eccles, 2012). Yksinäisyys, syrjintä ja kiusaaminen taas nousevat sel-

*3.–7. luokkalaiset  
nostivat kaverit jopa  
tärkeimmäksi syyksi  
tulla kouluun.*



keästi lasten ja nuorten kouluhyvinvoinnin uhkiksi, joihin on jatkuvasti tärkeä kiinnittää huomiota ja työstää oppilaiden kanssa (Junttila, 2015; Salmivalli, 2005).

### ***Subteet koulun aikuisiin***

Opettajat ovat merkittävässä roolissa nuorten kokemuksissa kouluhyvinvoinnista (Janhunen, 2013; Virtanen, 2016; Väливаара ym., 2018). Kokemus opettajan antamasta tuesta näkyy lukuisissa tutkimuksissa yhteyksinä oppilaiden kouluun kiinnittymiseen, uupumukseen ja kiusaamiseen (Ryan & Patrick, 2001; esim. Salmela-Aro, Kiuru, Pietikainen, & Jokela, 2008; Veenstra, Lindenberg, Huitsing, Sainio, & Salmivalli, 2014; Virtanen, Lerkkanen, Poikkeus, & Kuorelahti, 2018; Wang & Eccles, 2012, 2013). Lapset ja nuoret arvostavat opettajien ammattitaitoa, mutta kokevat opettajan tärkeänä ennen kaikkea kasvattajan roolissa ja ilmapiirin luojana (Janhunen, 2013; Väливаара ym., 2018). Oppilaat kokevat merkityksellisenä sen, että opettaja kuuntelee ja huomioi oppilaat tasapuolisesti, ymmärtää ja kannustaa sekä tarjoaa tukea koulunkäynnin osalta. Lapsille ja nuorille ei kuitenkaan välttämättä ole selvää missä asioissa kenenkin puoleen kääntyä (Pajamäki, 2019). On siis tärkeää ymmärtää oppilaan kokemus: Onko hänellä koulussa aikuinen, jonka puoleen voi kääntyä, kokeeko hän, että hänestä ollaan kiinnostuneita ja häntä kuunnellaan? Saako hän riittävästi kannustavaa ja myönteistä palautetta koulun aikuisilta?

*Oppilaat kokevat merkityksellisenä sen, että opettaja kuuntelee ja huomioi oppilaat tasapuolisesti.*

### *Koulun ilmapiiri ja luokan henki*

Lapset ja nuoret tuovat myös koulun ilmapiirin, kannustavuuden, suvaitsevuu den ja turvallisuuden tunteen yhteisössä tärkeänä osana kouluhyvinvointia (Janhunen, 2013; Konu, 2002; Väливаара ym., 2018). Eri tyisesti oppimistilanteissa ilmapiirin kokeminen turvallisena on tärkeää, sillä nolatuksi tuleminen ja epäonnistumisen pelko oppitunneilla korostuvat oppilaiden kouluhyvinvointiin liittyvässä pohdinnassa (Väливаара ym., 2018). Se, että voi olla oma itsensä ja tulee hyväksytyksi oppimisyhteisössä, on olennaista myös motivaation ja oppimisen kannalta (Janhunen, 2013). Kunnioituksen ja luottamuksen ilmapiiri ja toisaalta kilpailun, vertailun ja suorituskeskeisyyden vähäisyys ovat tutkimuksis-

*Se, että voi olla oma itsensä ja tulee hyväksytyksi oppimisyhteisössä, on olennaista myös motivaation ja oppimisen kannalta.*

sa yhteydessä vahvempaan opiskelumotivaatioon, kouluun kiinnittymiseen ja hyvinvointiin (Roeser, van der Wolf, & Strobel, 2001; Ryan & Patrick, 2001; Wang & Holcombe, 2010). Koulun ja luokan sosiaalinen ilmapiiri, esimerkiksi luokan hierarkkisuus, ovat yhteydessä

myös kiusaamisen yleisyyteen (esim. Kärnä, Voeten, Poskiparta, & Salmivalli, 2010; Saarento, 2015; Saarento, Garandau, & Salmivalli, 2015).

Oppilaat itse mainitsevat myös työrauhan perusedellytyksenä hyvälle opiskeluilmapiirille ja toivovat, että opettaja pitää järjestystä ja puuttuu

epäasialliseen käyttäytymiseen (Janhunen, 2013; Väливаара ym., 2018). Oppilaan kokemukset omasta luokasta ja siinä vallitsevasta ilmapiiristä onkin tärkeä ymmärtää, sillä niillä voi olla suuri merkitys oppimiselle ja kokemuksille itsestä yhteisön jäsenenä.

### ***Kokemukset koulunkäynnistä ja oppimisesta***

Kouluhyvinvoinnin kannalta on oleellista ymmärtää, miten oppilas koee koulunkäynnin ja millaisena hän näkee itsensä oppijana. Liian haastavat tai helpot oppimistavoitteet voivat syödä motivaatiota ja innostusta koulunkäyntiin (Väливаара ym., 2018). Samoin koulutyön kuormittavuus, paineet onnistumisesta ja menestymisestä ovat yksi kouluhyvinvointia horjuttavista tekijöistä (Väливаара ym., 2018). On todettu, että pyrkimys menestymiseen on usein yhteydessä epäonnistumisen pelkoon ja alttiuteen uupua (Tuominen-Soini, 2012). Onkin tärkeä kuulla oppilaan kokemus koulunkäyntiin ja oppimiseen liittyvistä tunteista ja ajatuksista, jotta saadaan tuettua oppilaan yksilöllistä oppimispolkua ja myönteistä kuvaa koulunkäynnistä ja oppimisesta.

*Pyrkimys menestymiseen on usein yhteydessä epäonnistumisen pelkoon ja alttiuteen uupua.*

### ***Oppilaan voimavarat ja vahvuudet***

Positiivinen pedagogiikka on rantautunut melko tiukasti Suomeenkin (esim. Leskisenoja, 2017, 2019; Uusitalo-Malmivaara, 2014). Oppilaan myönteiset oppimisen kokemukset ja käsitys siitä, että pystyy kehittymään ja oppimaan ovat tärkeitä asioita niin oppimiskyvylle kuin hyvin-





voinnin kokemukselle. Opettajan on tärkeää tietää, tunnistavatko oppilaat hyvän itsessään ja kokevatko he saavansa palautetta onnistumisistaan koulussa. Kolmikantakeskustelu on oiva paikka positiiviselle palautteelle.

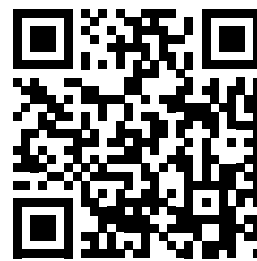
### ***Osallisuuden kokemukset koulussa***

Merkittävässä osassa hyvinvoinnin kokemusta on kuulaksi tulemisen tunne ja mahdollisuus aidosti osallistua omaan oppimiseensa (Janhunen, 2013; Mager & Nowak, 2012; Väliivaara ym., 2018). Osallisuutta voidaan tukea monin käytännön koulutyön ratkaisuin esimerkiksi ottamalla luokassa käyttöön luokkavaluustomalli [www.opinkirjo.fi/luokkavaluusto](http://www.opinkirjo.fi/luokkavaluusto), kehittämällä oppilaskuntatoimintaa [www.omaoppilaskunta.fi](http://www.omaoppilaskunta.fi) tai vaikka käyttämällä palvelumuotoilun prosessia monialaisen oppimiskokonaisuuden suunnittelussa ja toteutuksessa.

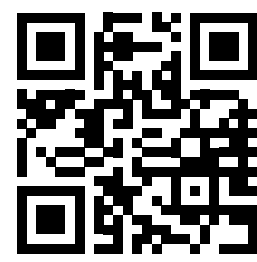
Osallisuuden kokemukset voivat olla pienistä asioista kiinni. Se, että koulun aikuiset kuuntelevat ja arvostavat oppilaiden ajatuksia ja mielipiteitä, tukee oppilaan kokemusta kuulluksi tulemisesta.

### ***Fyysinen ympäristö ja koulun rakenteelliset tekijät***

Tärkeänä tekijänä kouluhyvinvoinnin rakentumiseen liittyy myös fyysinen ympäristö (esim. tilojen viihtyvyys ja toimivuus, sisäilma, melu) ja



Luokkavaluusto



Omaoppilaskunta

rakenteelliset tekijät (esim. lukujärjestys ja muut ajankäyttöön liittyvät rakenteet, kouluruokailun järjestäminen) (Janhunen, 2013; Konu, 2002; Väливаара ym., 2018). Jotta kokemuksia osallisuudesta ja vaikuttamisen mahdollisuuksista voidaan vahvistaa, kouluissa on tärkeää pohdita, millä tavalla oppilaat voivat osallistua fyysisen ympäristön ja opetuksen järjestämisen suunnitteluun (T. Mäkelä, 2018). Myös istumajärjestyksellä tai visuaalisilla häiriötekijöillä voi olla vaikutusta oppilaan keskittymiskykyyn. Jos oppilaalla on keskittymisvaikeuksia, voidaan selvittää, onko fyysisissä olosuhteissa jotain, mihin voidaan vaikuttaa ja minkälaisissa olosuhteissa oppilas pystyisi keskittymään.

### ***Huoltajien tuki ja koti-koulu -yhteistyö***

Oppilaat tuovat vahvasti esille huoltajien roolin kouluhyvinvoinnin tukena. Kodin ja koulun yhteistyö on heidän mielestään tärkeää (Janhunen, 2013). Oppilaat toivovat, että kotona oltaisiin ajan tasalla oppilaaseen ja luokkaan liittyvistä asioista. Kodin ja koulun välinen kommunikointi ja tiedon siirtyminen on yhteydessä oppilaan parempaan koulumotivaation ja kouluun kiinnittymiseen (Fan & Williams, 2010).

*Oppilaat toivovat, että kotona oltaisiin ajan tasalla oppilaaseen ja luokkaan liittyvistä asioista.*

Tosin pelkästään negatiivisten asioiden kommunikointi näkyy jopa heikentyneenä motivaationa ja kiinnittymisenä (Fan & Williams, 2010). Onkin olennaista, että kodin ja koulun yhteistyö perustuisi voimavaroihin ongelmakeskeisyyden sijaan<sup>2</sup>.

### ***Kouluruokailu ja liikkuminen***

Perinteiset kokonaisuhyvinvointiin vaikuttavat tekijät, ruoka ja liikunta, ovat osa kouluhyvinvointia. Kouluruokailun merkitys hyvinvoinnille tulee vahvasti esiin lasten- ja nuorten omissa pohdintoissa (Janhunen, 2013; Väливаara ym., 2018) ja Konun (2002) kouluhyvinvoinnin mallissa osana koulun olosuhteita. Nuorten Keski-Suomi ry:n ja Nuorten Ääni Keski-Suomessa -ryhmän raportissa (2016) nuoret toivat myös liikunnan ja muun aktiviteetin esille tärkeänä hyvinvointia edistävänä tekijänä. Monet tutkimukset osoittavat liikunnan positiivisia vaikutuksia oppimiseen ja oppimistuloksiin. Esimerkiksi Opetushallituksen teettämässä kartoituksessa, jossa vedettiin yhteen tutkimuksia koulupäivän aikaisen liikunnan ja koulumenestyksen välillä, myönteisiä vaikutuksia löydettiin yhteydessä mm. arvosanoihin, standardoituihin testituloksiin, toiminnanohjaukseen, tarkkaavaisuuteen, keskittymiseen ja käyttäytymiseen (Kantomaa ym., 2018). Lisäksi tutkijat toivat esille koulupäiviin integroidun liikunnan mahdolliset vaikutukset ilmapiiriin ja positiiviseen vuorovaikutukseen.

*Monet tutkimukset osoittavat liikunnan positiivisia vaikutuksia oppimiseen ja oppimistuloksiin.*

## Opettajan rooli koulukyvinvoinnin ammattilaisena

*Jokainen lasten ja nuorten kanssa työskentelevä tai taikaansa viettävä aikuinen vaikuttaa lapsen ja nuoren hyvinvointiin, halusi sitä tai ei.*

*Positiivisemmin sanottuna:*

*jokainen yhteinen hetki on hyvää tuottavan kohtaamisen mahdollisuus!*

(Ahtola, 2016)

Oppilaiden kohtaaminen kuuluu kaikille koulun aikuisille. Kasvattajan ja opettajan rooli ei kuitenkaan aina ole helppo, kun edessä on iso ryhmä oppilaita kukin omine erityispiirteineen ja tarpeineen. Kaikkeen ei riitä aika, eikä ehkä osaaminenkaan. Toisinaan opettajat miettivät myös omaa työnkuvaansa ja työnjakoa koulussa. Hyvä on muistaa, että opettajan ei tarvitse toimia terveydenhoitajana tai psykologina. Opettaja on kuitenkin useimmiten oppilaan tärkein ja läheisin aikuiskontakti koulussa. Opettajan merkitys opetusryhmien ilmapiirin luojana on suuri (Hendrickx, Mainhard, Boor-Klip, Cillessen, & Brekelmans, 2016; Mainhard, Brekelmans, Brok, & Wubbels, 2011). Lisäksi opettaja on avainasemassa siinä, että oppilas saa tukea oman koulunkäyntinsä ja hyvinvointinsa suhteen. Hän toimii oppilaalle siltana ja yhteytenä muu-

hun ammattihenkilökuntaan koulussa. Lisäksi koti-koulu -yhteistyön rakentajana opettajan merkitystä ei voi vähätellä. Tämä opas toimii toivon mukaan tärkeänä apuvälineenä tälle työlle, joka voi toisinaan olla vaikeaa, mutta parhaimmillaan todella palkitsevaa.





OSA 2

Opettajan työkalut  
lapsen kuulemiseen  
kolmikanta-  
keskustelussa

Jokaisessa koulussa käydään vähintään kerran lukuvuodessa opettajan johdolla keskustelu lapsen koulunkäynnistä kolmikantaisesti lapsen, opettajan ja huoltajan tai huoltajien kesken. Keskustelun tarkoitus on paitsi antaa ääni oppilaalle, myös tukea huoltajien ja opettajan kasvatuskumppanuutta, koti-koulu -yhteistyötä. Tavoitteena olisi, että luottamuksellinen ja oppimista tukeva suhde opettajan ja huoltajien välille saataisiin syntymään heti koulupolun alkuvaiheessa. Jos oppilaalla myöhemmin ilmenee oppimisen tai koulutyön vaikeuksia<sup>3</sup>, luottamuksellinen yhteys on jo valmiina ja etenemisen edellytykset olemassa. On tärkeää voimaannuttaa huoltajat tukemaan koulussa tapahtuvaa oppimista.

Keskustelussa on hieno tilaisuus kuulla lasta ja viestittää hänelle, että hänen kokemuksensa ovat koulun aikuisille tärkeitä. Ydinkysymys on Mitä sinulle kuuluu? Jos lapsella on mieltä painavia asioita, oppimisen edellytykset saattavat heikentyä. Koulussa pitäisi olla aikuinen, jonka kanssa nämä asiat saa jakaa. Kuka hän olisi? Yhtä tärkeää on, että onnistuminen ja hyvä huomataan ja siitä annetaan palautetta.

Keskustelut ovat oiva tilaisuus tukea lapsen kouluhyvinvointia kysymällä häneltä koulunkäyntiin liittyvistä asioista positiivisen näkökulman kautta. Tällöin hän pääsee kertomaan mukavista ja toimivista asioista koulunkäynnissään. Taitava opettaja osaa valjastaa nämä positiiviset tekijät käyttövoimaksi oppimisen haasteisiin.



## Kysely keskusteluun valmistautumisen tukena

Parhaimmillaan opettaja pääsee oppilaan kanssa keskustellen hyvinvoinnin kannalta tärkeiden asioiden äärelle. Keskustelut, joissa huoltaja, opettaja ja oppilas ovat mukana, ovat kuitenkin tilanteita, joissa voi olla vaikea saada lapsen oma ääni esille: Huoltajat tuovat keskusteluun oman näkemyksensä oppilaan kouluhyvinvointiin liittyvistä asioista ja opettaja omansa. Lapsen ääni on vaarassa jäädä aikuisten nostamien asioiden varjoon. Keskustelua saatetaan käydä esimerkiksi tavaroiden unohtelusta tai tunnilla häiriköinnistä, jotka nousevat ulkoisessa toiminnassa kaikkein näkyvimmiksi koulunkäyntiä haittaavana tekijänä. Miten siis viedä keskustelu juuri oppilaan itsensä kannalta tärkeimpiin kouluhyvinvointiin liittyviin asioihin?

Siinä missä laajat koulun tason kouluhyvinvointia kartoittavat kyselyt ovat lähtökohta, kun seurataan ja kehitetään luokkien ja koko koulun toimintaa kouluhyvinvoinnin parantamiseksi, opettaja voi hyödyntää kyselyitä yksittäisen oppilaan tilanteen kartoittamiseen. Opinkirjon kotisivuilta [www.opinkirjo.fi/hyvinvointikysely](http://www.opinkirjo.fi/hyvinvointikysely) on mahdollista ladata Jyväskylän yliopistossa<sup>4</sup> koottu kysely, jota opettaja voi käyttää valmistautuessaan keskusteluun oppilaan ja huoltajan kanssa. Kyselyssä on kiinnitetty huomio erityisesti lasten ja nuorten omiin näkemyksiin ja kouluun kiinnittymisen tunnetason tekijöihin, jotka voivat jäädä huo-

maamatta näkyvän käyttäytymisen taakse. Kyselyn tavoitteena on auttaa opettajaa johdattamaan keskustelua sellaisiin oppilaalle tärkeisiin teemoihin, jotka ovat yhteydessä oppilaan hyvinvointiin koulussa. Kysely ei ole kaiken kattavat hyvinvointikartoitus, vaan siinä keskitytään sellaisiin kouluhyvinvoinnin tekijöihin, joihin opettaja voi vaikuttaa.

Kyselyn tavoitteena ei ole huolien tai ongelmien diagnosointi, eikä sitä ei tule käyttää seulana. Tarkoitus on antaa tilaa lapsen äänelle ja tunteiden ilmaisemiselle. Kysely tehdään ennen kolmikantakeskustelua. Se johdattaa oppilasta miettimään koulussa viihtymiseen liittyviä asioita. Opettajalle se on puolestaan apuna hänen valmistautuessaan keskustelemaan oppilaan kannalta tärkeistä aiheista. Lisäksi kyselyvastaukset voivat lisätä oppilaantuntemusta ja antaa opettajalle laajempaakin oman luokan ohjaamista hyödyttävää ymmärrystä.

Silloinkin, kun oppilas on vastannut kyselyyn piloillaan, voidaan vastaukset ottaa esille. Piloillaan vastaaminen voi olla viesti siitä, ettei oppilas usko hänen vastauksillaan olevan oikeasti merkitystä. Vastausten ottaminen puheeksi voi olla tärkeä askel kuulluksi tulemisen tunteen vahvistamisessa. Tärkein tekijä keskustelussa huoltajan ja oppilaan kanssa on kuitenkin kohtaaminen; Lapsen ja tämän huoltajan kuuleminen. Oppilaan kyselyvastaukset ovat ennen kaikkea työkaluja, joita opettaja voi hyödyntää keskusteluun valmistautumisessa, jotta oppilaan ääni saadaan nostettua esille. Muita mahdollisia työkaluja, joista opettaja voi saada ennakolta ymmärrystä lapsen näkemyksistä ja kokemuksista kou-

luhyvivoinnista ovat piirtäminen tai kirjoittaminen: Oppilaita voi pyytää piirtämään tai kirjoittamaan siitä, minkälaisessa koulussa on hyvä olla ja oppia.

## *Lapsen luottamus, välittäminen ja arvostaminen keskustelun perustana*

Kunnioittava ja arvostava suhtautuminen, jossa lapsesta välittäminen on keskustelun keskiössä, on tärkein lähtökohta toimivan keskusteluyhteyden luomisessa. Ennen keskustelua opettajan on tärkeää kerrata tämä lähtökohta. Asenne, jolla opettaja tulee keskusteluun, välittyy niin oppilaalle kuin huoltajallekin. Erityisen tärkeä on kantava yhteistyö oppilaaseen, jossa luottamuksen säilyttäminen on tärkeässä osassa (J. Mäkelä, 2019). Oppilaan tulee tietää, tuodaanko hänen kyselyvastauksiaan tai näytetäänkö niitä huoltajille. Opettaja voi jo kyselyä tehtäessä tilanteessa kertoa, että vastauksia tullaan käsittelemään keskustelussa tai kysyä oppilaalta ennen keskustelua luvan kyselyn näyttämiseen huoltajille. Jos oppilas kieltää sen, kyselyn teemoja voi nostaa keskusteluun muilla tavoin. Opettaja voi tuoda keskusteluun omia konkreettisia havaintojaan ja houkutella avoimilla kysymyksillä oppilasta itseään kertomaan asioista. Lapsen on joka tapauksessa hyvä nähdä, että aikuiset uskaltavat ja osaavat puhua vaikeistakin asioista. Luottamuksen säilyttämiseksi tämä tulee kuitenkin tehdä lapsen asettamissa rajoissa.



## Dialogi tukee kuulluksi tulemistä keskustelussa

Kun lapselle halutaan antaa kokemus kuulluksi tulemisesta ja tilaa muodostaa omia kehitystavoitteitaan, joita kasvattajat tukevat, hyvä väline on dialogi. Dialogilla tarkoitetaan keskustelua, jonka tavoitteena on ymmärryksen lisääminen asioista, toisista ja itsestä (Laaksolahti ja Alhainen 2018). Kolmikantaisissa keskusteluissa lapsen huoltajilla voi olla paljon toiveita liittyen lapsen koulunkäyntiin, samoin opettajalla voi olla paljon terveisiä ja toiveita huoltajien suuntaan. Lapsi, jonka koulunkäynnistä on kyse, saattaa helposti jäädä tässä sivurooliin. Opettaja voi kuitenkin johtaa ja avata keskustelua siten, että lapsi pääsee päärooliin. Välineenä toimivat dialogia tukevat kysymykset, jotka helpottavat henkilökohtaisista ja tunteita herättävistä asioista keskustelemista, lisäävät luottamuksen tunnetta ja vähentävät pelkoa, suojautumista ja keskustelun eskaloitumista.<sup>5</sup>

Dialogissa olennaista on ennakko-oletuksista luopuminen. Jos halutaan aidosti keskustella lapsen hyvinvoinnista ja etsiä tapoja, jolla sitä voidaan yhdessä tukea, tärkeää on ensisijaisesti puhua siitä, mikä juuri sillä hetkellä tuntuu tärkeältä. Voi olla, että opettajana haluaisit puhua vaikkapa kotitehtävien tekemisestä ja teroittaa huoltajille, että näiden tulisi valvoa lapsen tekemistä kotona ja auttaa siinä. Kun odotat hetken, ja kysyt, mistä meidän olisi yhteisesti hyvä puhua, voi olla, että huoltaja ja

lapsi ottavat itse asian esiin. Toisaalta saattaa olla, että lapsi ja huoltaja tuovat jonkin ihan muun asian esiin. Jonkin, jota et tullut edes ajatelleeksi. Hyvä tapa aloittaa keskustelu onkin kysyä ”Mistä meidän olisi nyt/tänään syytä puhua?”

Dialogin tärkein elementti on **kuuntelu**. Opettaja on puhetyön ammattilainen, jolta myös usein odotetaan aktiivista kommentointia ja reagoitua. Kolmikantakeskustelussa opettajan on kuitenkin mahdollista saada tietoa oppijan aidoista kokemuksista, jos kuunteleminen on keskiössä puheen tuottamisen sijaan. Hiljaisiakaan hetkiä keskustelussa ei saa säikähtää ja täyttää puheella, vaan odottaa, että lapsi saa ajatuksensa valmiiksi ja pystyy pukemaan sen sanoiksi. Opettaja voi tukea keskustelua kysymyksin.

On myös huomattava, että keskustelijoilla on oikeus mielipiteeseensä. Valta-asetelmista on luovuttava ja tyydyttävä siihen, mitä ja mistä keskustelijat puhuvat ja kertovat. Mikäli keskustelija sanoo jotain kysyjän mielestä hölmöä tai väärää, kannattaa varmistua, ettei ole ymmärtänyt väärin, mitä kertoja tarkoittaa. Hyvä tapa on toistaa puhujan sanoja: ”Kuulinko oikein, että kerroit juuri--?” Kuuntelija voi selventäviä kysymyksiä, joiden avulla varmistaa, että on ymmärtänyt asian. Omia käsityksiä oikeasta tai väärästä ei pitäisi tarjota tai kertoa, vaikka pitäisi itse ratkaisua ilmiselvänä.

Dialogissa on hyvä muistaa seuraavat asiat:

1. Luovu ennakkokäsityksistäsi ja valtahierarkioista.
2. Kuuntele.
3. Salli erilaisia näkökulmia.
4. Sovi tavoitteesta käytettävissä olevan ajan puitteissa.
5. Ihmettele, viivyttelä, tarkenna vielä.
6. Älä kierrätä asioita henkilöille, jotka eivät ole paikalla.  
Älä syyttele, älä puhu selän takana.

Dialogiin on kehitetty myös muita hyviä ohjeita (mm. Puro – Matikainen 2012; Aarnio 2013; Alhainen 2012; Hautamäki (toim.) 2018). Niitä ovat mm.

1. Älä puhu itsellesi, dialogi on vuoropuhelua, ei monologia.
2. Älä oletta, että vain oma mielipiteesi on tärkeä ja sanomisen arvoinen.
3. Kerro, mitä tunteita toisen ihmisen kertoma sinussa herättää.
4. Älä oletta tietäväsi, mitä toinen ajattelee. Kysy.
5. Puhu vain omasta puolestasi (ei muotoja, kuten ”monet sanovat”, ”meidän mielestä”, ”muutkin ovat kertoneet”).
6. Älä keskeytä tai puhu päälle.





## Myönteisyys ja vahvuuksiin keskittyminen

Opettajan on tärkeä nostaa keskusteluun asioita, jotka ovat oppilaan kohdalla hyvin ja tuoda esille oppilaan vahvuuksia. Kun keskusteluun tuo myönteisiä asioita, myös huolia on helpompi ottaa puheeksi. Esimerkiksi lapsen omista kyselyvastauksista on tärkeä tuoda esille asioita, jotka lapsi kokee myönteisinä. Jos opettaja käyttää säännöllisesti hyvinvointikyselyä oppilaan kokemusten seurannan välineenä, hän voi myös sitä kautta huomata kehityksen ja tuoda sen keskustelussa esille. Jos oppilaan vastaukset ovat hyvin kielteisiä, opettajan on pyrittävä löytämään myös myönteisiä asioita ja kannustettava oppilasta huomaamaan omia vahvuuksiaan.

Toisinaan oppilaan vastaukset voivat olla ristiriidassa opettajan havaintojen kanssa. Oppilaan kuuntelu on tällöin erityisen tärkeää, eikä hänen kokemustaan tulisi väheksyä tai tyrmätä. Toisaalta opettaja voi tuoda oman konkreettisen havainnon esille. Etenkin kielteisten kokemusten katsominen positiivisesta näkökulmasta voi olla hyväksi:

*Vastasit tähän, että et koskaan tee mielelläsi koulutehtäviä ja läksyjä. Olet kuitenkin minun ymmärtääkseni miltei aina tehnyt kotitehtävät huolella. Mitä itse ajattelet tästä?*

## Ratkaisukeskeisyys ja kehittymiseen suuntaaminen

Myönteisyys ei tarkoita huolen aiheista vaikenemista. Kyselyvastaukset ohjaavat opettajaa näkemään, missä asioissa oppilas voisi tarvita tukea. Keskustelu on hyvä avata näistä aiheista. Olennaista on kuitenkin enemmän keksittyä siihen, miten vaikeasta tilanteesta päästään eteenpäin kuin lähteä etsimään syytä sille, mistä ongelmat johtuvat. Näihin päästään kiinni sellaisten kysymysten kautta, joissa etsitään menneestä, nykyisestä tai tulevaisuudesta sellaisia kohtia, joissa lapsi on onnistunut tai kokee vahvuksiensa olevan. Tärkeää on etsiä asioita, joissa piilee suotuisan kehityksen mahdollisuus. Tätä lähestymistapaa kutsutaan ratkaisukeskeisyydeksi. (ks. Ahola & Furman 2012).

Ratkaisukeskeisen lähestymistavan tavoitteena on, että opettaja, huoltaja tai muu kasvattaja

- saa aitoa ymmärrystä lapsen kokemuksesta,
- tukee lasta itse pohtimaan uusia näkökulmia, ratkaisuja ja tavoitteita,
- lisää luottamusta,
- lisää kuulluksi tulemisen tunnetta ja
- lisää arvostuksen tunnetta.

Ratkaisukeskeisessä lähestymistavassa lähtökohta on, että elämään kuuluu hyviä ja huonoja asioita, menestystä ja epäonnistumisia, heikkouksia ja vahvuuksia. Näitä kaikkia voidaan käyttää raaka-aineena, kun etsitään tietä eteenpäin, pois vaikeuksista ja/tai kohti tavoitteita. Vaikka lähtökohtana olisi pulma, ongelma tai puute, ratkaisukeskeisyydessä kiinnitetään huomiota siihen, mikä on tai oli hyvin ja mikä toimii. Hyvää pyritään siis vahvistamaan. Jos koulussa huomataan, että lapsen on vaikea keskittyä tunneilla, keskustelussa voidaan yhdessä miettiä tilannetta tai asiaa, jolloin lapsi on onnistunut keskittymään. Tästä pienestä yksityiskohdasta voidaan löytää avaimia, joilla keskittymisvaikeuksia voidaan kokeilla ratkaista. Jatkossa vahvistetaan positiivisen muutoksen aikaan saanutta toimintaa ja annetaan kehityksestä myönteistä palautetta. Tarkoituksena on kasvattaa myönteisen kehityksen kehää ja tulevaisuuden uskoa, koska ”se, mihin tartut, kasvaa” (Berg 1991).

*”Se, mihin tartut,  
kasvaa.” (Berg 1991)*

Ratkaisukeskeisessä keskustelussa tärkeää on antaa lapselle tilaa puhua ja tukea häntä ilmaisemaan ajatuksiaan. Keskustelun aikuisten pitäisi pidättäytyä omien lasta koskevien tavoitteidensa tai ratkaisumalliensa tarjoamisesta, vaan antaa lapsen puhua ja keskustella lasta kuullen.

Yksi mahdollisuus tukea keskustelussa lapsen näkökulmaa on kysyä esimerkiksi hänen haaveistaan ja tulevaisuuteen liittyvistä tarinoistaan: Missä lapsi näkee itsensä tulevaisuudessa? Haaveiden ja tarinoiden kaut-

*Tue haaveita  
ja tarinoita!*

ta on mahdollista lähteä tutkimaan tavoitetta, jonka lapsi haluaa oppimiselleen asettaa, ja kuinka matkalla olevia haasteita voidaan opettajan ja huoltajien tuella lähteä ratkomaan. Omien tarinoiden kautta lapsi voi päästä kiinni sisäiseen kehityshaluunsa, jonka kautta voidaan yhdessä rakentaa lapsen kasvua ja oppimista tukevia toimintatapoja.

*Anna tilaa  
pikkuasioille!*

Monet lapsen koulunkäyntiin, oppimiseen ja hyvinvointiin liittyvät ongelmat voivat olla monimutkaisia ja kompleksisia, ja tarvita jopa moniammatillista yhteistyötä. Keskustelussa olisi kuitenkin hyvä auttaa lasta etsimään jotain pikkuasiaakin, joka olisi lapsesta tuntunut mukavalta. Tärkeä on antaa keskustelussa tilaa tällaiselle myönteiselle asialle, vaikka se aikuisesta voisi tuntua merkityksettömältä. Olkoon se vaikka leppäker-tun auttaminen tien yli, voidaan kysyä, miksi se tuntui mukavalta, ja mitä hyvää tällainen teko kertoo tekijästään, voisiko tällainen asia olla avuksi oppimisessa ja koulunkäynnissä.

Ratkaisukeskeisessä lähestymistavassa on myös olennaista, ettei huonojakaan kokemuksia tai tapahtumia kavahdeta tai työnnetä näkymättömiin. Kannattaa tutkia, voisiko näkökulmaa vaihtaa ja olisiko negatiivisissa asioissa potentiaalia valoisamman tukevaisuuden rakennuspali-koiksi (vrt. Mattila 2011).

Hankalat kokemukset voivat joskus myös kääntyä voimavaraksi:

- Mitä vahvuuksia sinulla on täytynyt olla, että olet selvinnyt ja olet nyt tässä?
- Kuka ainakin tiesi, että pärjät?
- Missä voit käyttää tätä voimavaraasi tulevaisuudessa oman tarinasi rakentamiseen?

*Huomaa  
voimavarat!*

Ratkaisukeskeisyydessä on olennaista huomata ja välttää leimaavia nimikkeitä (kiusaaja, kiusattu, yksinäinen, villi, kiltti, tunnollinen jne.). Omia tulkintoja ja oletuksia lapsen persoonasta ei myöskään pitäisi tehdä tai sanoa ääneen. Nimikkeet ja tulkinnat, myönteisetkin, luovat paineita ja lapsi voi imaista ne rakennusaineeksi oman minäkuvan kehitykseen. Toiminnan ja käyttäytymisen kautta kuvaaminen (”näissä tilanteissa toimit loukkaavasti toista oppilasta kohtaan”, ”olet tehnyt tunnollisesti kotitehtäviä”, ”olen huomannut, miten olet kutsunut kavereita mukaan leikkeihin pihalla”) on sen sijaan joustavampaa ja antaa tilaa kehitykselle.

## *Keskustelutyökalut ja kysymyssarjat*

Joskus opettaja voi kokea edessä olevan kolmikantakeskustelun huoltajien ja oppilaan kanssa vaikeaksi. Suhteet opettajan ja huoltajien välillä ovat voineet kriisiytyä ja opettajan tekisi mieluummin mieli paeta ikkunasta, kuin jäädä keskustelemaan haastavien huoltajien kanssa, jotka



ovat ehkä jo tehneet monta kantelua opettajan toiminnasta tai epäpätevyydestä yms. Tällöin opettajan omat voimavarat ovat vaarassa ja pelko estää toimimasta keskustelussa rakentavasti.

Seuraavassa on joitakin näkökulmia ja kysymyssarjoja, joiden avulla opettajan on mahdollista säilyttää keskustelun positiivinen vire ja luottamuksen ilmapiiri kuitenkin edeten kohti oppimista tukevia ratkaisuja lapsen koulunkäynnissä.<sup>6</sup>

On huomattava, että keskustelulle useimmissa kouluissa varattu aika on niin lyhyt, että yhdessä keskustelussa ehtii käyttää vain yhtä näkökulmaa kerrallaan. Opettajan kannattaakin, vaikka oppilaalta saamansa kyselyvastauksen perusteella, jo etukäteen yrittää ennakoida, mikä seuraavissa esitetyistä menetelmistä voisi olla hyvä lapsen tukemiseen keskustelussa ja huomion suuntaamisessa kehittymiseen. Oppaan voi ottaa mukaan keskusteluun ja pitää avoinna valitsemansa menetelmän kohdalta. Kysymyssarjojen avulla keskustelua voi pitää yllä rakentavasti, vaikka seuraava kysymys lipsahtaisi mielestä keskustelun kuluessa.

Vaikka tässä esitetyt kysymyssarjat ovat suoraviivaisia, kannattaa kuitenkin aina ennemmin kuunnella huolellisesti, kuin rynnätä kysymään seuraavaa asiaa. Olennaista on, että seuraava kysymys johdetaan siitä, mitä on kerrottu.

### *Uudelleenmäärittely ja asenne*

Jos kolmikantakeskustelun teemaksi valikoituu jokin lapsen koulunkäynnin tai oppimisen ongelma, hyvä harjoite on miettiä, mitä myönteistä johonkin ongelmaksi koettuun asiaan liittyy. Esimerkiksi vilkkaan lapsen kohdalla on hyvä pohtia, mitä hyvää vilkkaudesta koituu ja mihin vilkkautta voisi hyödyntää. Voitte listata viimeisten viikkojen ajalta asioita, jotka lapsen omasta mielestä ovat onnistuneet oikein hyvin tai olleet oikein kivoja. Pyrkikää löytämään mahdollisimman monta asiaa. Vähimmäismäärä on viisi! Jokaisesta positiivisesta asiasta keskustellaan. Lasta johdatetaan vastaamaan seuraaviin kysymyksiin:

- Miksi tämä kiva asia tapahtui?
- Mitä itse tein, jotta tämä tapahtui?
- Mitä taitoja ja ominaisuuksia (voimavaroja) minulla on ollut, että tämä onnistui?
- Missä muussa näitä taitoja ja ominaisuuksia (voimavaroja) voisi käyttää hyödyksi?

### *Aidon kehityskohteen tunnistaminen*

Lapsen oppimisen ja koulussa kokeman hyvinvoinnin tukeminen on kolmikantakeskustelun keskeisin tavoite. Monesti voi kuitenkin olla niin, että suoraviivaisesti havaittu ongelma tai kehityskohde onkin oire, jonka korjaamiseksi pitäisi tavoittaa ongelman oikea syy. Tilannetta voidaan ryhtyä ratkomaan vasta, kun oireen taustaa on riittävästi selvi-



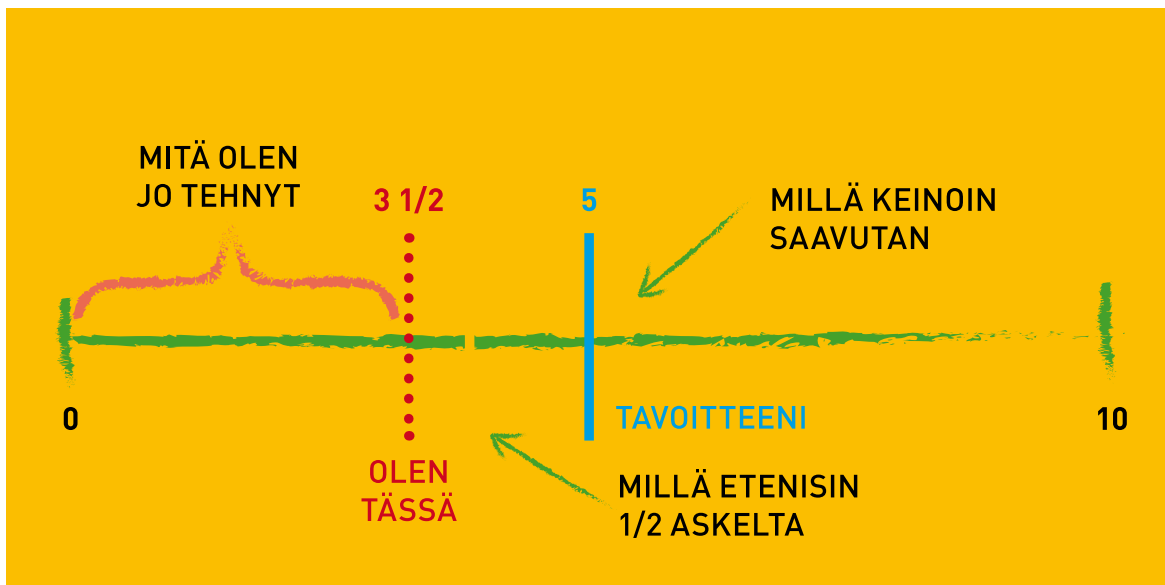
tetty. Jos lapsi vaikka kertoo, että häntä väsyttää koulussa, voidaan kysyä lapselta/huoltajalta, liittyykö tähän huolta. Voi olla, että opettaja saa kuulla, että perheeseen on hankittu koiranpentu, joka vielä itkee öisin. Toisaalta voi nousta esiin, että kotona on vaikkapa ahtauden takia rauhatonta ja lapsella ei ole mahdollisuutta riittävään lepoon. Mikäli syy kuitenkin on kouluun liittyvä, vaikka luokan hälyisyys, voidaan siirtyä miettimään ratkaisuja asiaan:

- Onko pulma tilapäinen vai pitkään jatkunut?
- Milloin ongelmaa ei ollut?
- Miten asiat oli tuolloin järjestetty
- Millaisilla järjestelyillä tilannetta voitaisiin nyt helpottaa?
- Keiden pitäisi olla mukana sopimassa pelisäännöistä?
- Mitä halutaan asettaa tavoitteeksi?
- Millä aikataululla tavoite on mahdollinen?
- Onko tilanne joskus ollut toisenlainen?
- Onko aiemmin ollut hyvää mahdollista toistaa ja tuoda vallitsevaan tilanteeseen?

### *Tavoitteen tutkiminen asteikkoa käyttäen*

Lapsen kasvuun ja kehitykseen liittyvät kysymykset voivat olla mitta-kaavaltaan pieniä, tilapäisiä tai määräaikaisia, tai pidempää kehittämistä ja seurantaa vaativia kysymyksiä. Voi olla, että huolena on, ettei lapsi

tee läksyjä. Tarkemmin asiaa kysyttäessä saattaa ilmetä, ettei lapsi saa kotona huoltajalta apua tai huomiota läksyjen tekoon. Tällöin voidaan yhdessä ryhtyä tekemään suunnitelmaa siitä, miten asiaa ratkaistaisiin. Käyttökelpoinen menetelmä on silloin asteikko. Asteikossa olennaista on huomata ongelmaksi tunnistetussa asiassa jo tapahtunut muutos ja asettaa realistisia tavoitteita, pieniä askeleita.



Asteikon toisessa päässä on nolla 0, jolla tarkoitetaan pahinta kuviteltavissa olevaa tilannetta ja toisessa päässä 10, joka taas on täydellinen tilanne. Arvioidaan, missä kohdin asteikkoa nyt sijaitaan. Huomaa, että kumpikin asteikon pää on mahdoton: mikään asia ei koskaan ole totaalisesti pielessä, eikä mikään koskaan aivan täydellinen.

Seuraavassa vaiheessa pohditaan, miten nykytilanteeseen on päästy. Koska asetettu luku on isompi kuin nolla, millä keinoin siihen on päästy, mitä ihmettä on jo tapahtunut? Esimerkiksi nollasta kolmeen on jo matkaa, mitä olette jo tehneet asian hyväksi? Mitä tarkalleen teit? Mistä sait voimia?

Tämän jälkeen pohditaan realistinen tavoitetaso. Mikä olisi sinulle riittävä tavoite, jos kymppi on jo täydellinen ja utopistinen tavoite?

Kun tavoite on asetettu, pohditaan, mitä olisi tapahtunut, jos olisit edennyt puolikkaan verran kohti tavoitetta? Mistä sen huomaisi? Mitä olisit tehnyt? Kun tämä lähitavoite on asetettu, pohditaan, millä tavoilla ja tekemisillä voisit päästä tavoitteeseen? Mitä voimavaroja voit siihen käyttää? Kuka auttaisi tai tukisi tässä? Mikä olisi se pieni teko, jonka tekisit seuraavan vuorokauden aikana?

Asteikon avulla voi kehittää esimerkiksi tapoihin tai tottumuksiin liittyviä asioita, kuten omista tavaroista huolehtimista, terveellistä ruokailua tai elämäntapaa, läksyjen tekoa jne. Asteikon kanssa asetettuihin tavoitteisiin on kuitenkin hyvä palata. Niinpä asteikko sopii hyvin myös koululuokan tavoitteiden asettamiseen ja seuraamiseen, vaikka työrauha-asioissa. Miten opettajana soveltaisit asteikkoa omaan toimintaasi, vaikka keskustelun ohjaajana?

## MIKÄ ON HALLINNASSANI?



### *Vaikuttamisen kehät*

Keskusteluissa voi olla hyvä pohtia vaikuttamisen kehien kautta, kenen on mahdollista vaikuttaa ongelmiin ilman, että ilmapiiristä tulee syylistävä. Ongelmaksi määritelty asia tai asetettu tavoite on hyvä jakaa tasoihin sen mukaan, mitkä ovat vaikutusmahdollisuudet asiaan. Lähtökohta on keskittyä sellaisiin asioihin, joihin lapsi, huoltaja ja opettaja voisivat yhdessä vaikuttaa. Vaikuttamisen kehien sisimmälle kehälle

kirjataan asiat, joihin voi vaikuttaa ja joista voi päättää, keskimmaiselle sellaiset, joihin voi vaikuttaa, mutta joista ei voi päättää ja uloimmalle sellaiset, joihin ei voi vaikuttaa ja joista ei voi päättää. Ulkokehän asioihin ei siis jäädä junnaamaan, vaan keskitytään asioille, joille voidaan jotain. Esimerkiksi koulun työvuoden pituus on asia, jolle keskustelijat eivät voi mitään, koska se määritellään laissa. Sen sijaan koulumatkan pituudesta ja koulun varhaisesta alkamisajasta aiheutuva väsymys saattaisi olla keskimmaisella kehällä, sillä koulut saavat itse päättää koulupäivän alkamisajankohdasta.

### *Verkostojen voimavarat*

Usein ongelmien kohdatessa tulee tunne, että ne kohdataan yksin. Pulmat saattavat tuntua ainutkertaisilta: tämä tapahtuu vain minulle. Ne saattavat tuntua myös hävettäviltä: tämän ei pitäisi tapahtua minulle; tiedän kuinka olisi pitänyt toimia, ja silti menin mokaamaan. Aikuinen ihminen voi tuntea syyllisyyttä ja häpeää vaikkapa avioerosta. Lapsella pienemmänkin mittakaavan asiat voivat toimia samoin: Äh, en lukenut kokeeseen, ja sain huonon numeron; Metelöin tunnilla, enkä tiedä nyt, mitä opetettiin, enkä osaa. Muut kuuntelivat ja osaavat.

Häpeä, syyllisyys ja yksinäisyys voivat tehdä ihmisestä kyynisen. Ne voivat olla myös muutoksen voimavaroja, joista kannattaa tarttua kiinni ja nähdä nämä tunteet muutoksen voimavarojen lähteenä. Ensimmäinen lohduttava havainto, joka auttaa ulos yksinäisyyden ja kyynistymisen kehästä, on ymmärrys muista ihmisistä, joita asia koskee. On hyödyksi kartoit-

taa niitä sosiaalisia vuorovaikutussuhteita, joilla on yhteys lapseen ja käsi-  
sillä olevaan pulmaan. Näillä voidaan myös selvittää, onko asia kouluun  
liittyvä vai kotiin liittyvä.

Verkostoissa olevia voimavaroja voidaan kartoittaa mm. seuraavilla kysymyksillä:

- Kuka muu on huolestunut?
- Kenen kanssa olet keskustellut?
- Kuka ilahtuisi, jos pulma olisi ratkennut?
- Keitä ihmisiä olisi mukana pulman ratkeamisessa?
- Ketkä toimisivat/ovat jo toimineet tilanteessa?

Kysymysten kautta hahmottuu, missä merkitykselliset vuorovaikutussuhteet sijaitsevat: ovatko ne perheeseen, kavereihin, koulun ihmisiin liittyviä, vai hyvin kaukaisia, esimerkiksi tv-sarjasta opittuja malleja.

### *Onnistumisen hetki*

Jokaisella, myös lapsella, on ollut elämässään kohta, jolloin on kokenut onnistumisen tunnetta. Tämä hetki kannattaa penkoa esiin ja pysähtyä pohtimaan, mitä silloin tapahtui.

Kerro asiasta, tilanteesta tai tunteesta, jolloin koit todella onnistuneesi ja olit tyytyväinen.

- Mitä silloin tarkalleen tapahtui?
- Mitä konkreettista teit?
- Kerro vielä tarkemmin.
- Keitä muita oli paikalla tai huomasi, että nyt sinä onnistuit?
- Kuka hämmästyí osaamisestasi?
- Miltä he näyttivät? Mistä huomasit heidän huomanneen onnistumisesi?
- Mitä sinun on pitänyt osata, että onnistuminen oli mahdollista?
- Millaisia ominaisuuksia sinussa on, että onnistuminen oli mahdollista?
- Miten nämä taidot ovat kehittyneet sinulle?
- Kuka tai ketkä ovat tukeneet ja kannustaneet sinua?
- Miten voisit käyttää näitä ominaisuuksia muissa asioissa?
- Missä unelmoit vielä jonain päivänä onnistuvasi?
- Millaista hyötyä onnistumisen kokemuksesta ja siihen johtaneista taidoista, osaamisesta, ominaisuuksista olisi unelmasi tavoittelemisessa?
- Miltä sinusta nyt tuntuu?

Edellä kuvattu kysymyssarja sopii keskustelun pohjaksi vaikka silloin, kun lapsen täyttämästä kyselystä käy ilmi, että häntä jännittää koulussa tai että hän tuntee iloa oppimisesta. Tällöin opettajakin saa kuulla tilanteesta, jossa on onnistunut innostamaan lasta. Tämä tieto on opettajalle tärkeä, koska lisäämällä tällaista toimintaa, hän voi parantaa lapsen kouluhyvinvointia ja siten luoda oppimiselle suotuisaa ilmapiiriä. Kenties myös opettajan itsensä kokema työn ilo lisääntyy.

### *Poikkeusten tunnistaminen*

Oppimistilanteisiin liittyy monia tekijöitä, joiden vaikutusta kannattaa tutkia. Kannattaa miettiä, millaisissa tilanteissa lapsi on toiminut hyvin ja hetki analysoida tilannetta. Hyvin usein huomataan esimerkiksi, että joidenkin toisten lasten kanssa työskentely sujuu, mutta toisten kanssa ei. Näitä poikkeuksia voi etsiä aktiivisesti ja tehdä lisää sitä, mikä toimii myönteisesti. Myös omaa toimintaa kannattaa reflektoida: toimiiko ryhmäni paremmin, kun tuntini ovat yksityiskohtaisesti suunniteltuja, vai silloin, kun annan oppilaiden tehdä osan suunnittelutyöstä. Jotkut opettajat kertovat ryhmän työrauhan ja motivaationkin parantuneen, kun hän on ottanut käyttöön ns. viikkosuunnitelman, jossa opettaja päättää opetettavat sisällöt ja tavoitteet, mutta oppilaat voivat valita menetelmiä, toteutustapoja ja oppimisympäristöjä. Oppivia ryhmiä ei ole kahta samanlaista niin kuin ei ole kahta samanlaista lastakaan. Myös ryhmäilmiöt vaikuttavat aina oppivan ryhmän toimintaan (ks. Nikkola – Löppönen 2015).



Poikkeuksia voi etsiä keskusteluissa yhdessä lapsen ja vanhempien kanssa. Otetaan esimerkiksi tilanne, jossa lapsi on ympyröinyt kyselylomakkeesta kohdan täysin eri mieltä, kun väittämä on ”Aikuiset koulussani ovat reiluja oppilaita kohtaan.” Tätä lapsen kokemusta ei pidä mennä kiistämään vasta-argumenteilla. Se on hänen tosi kokemuksensa, ja hänellä on siihen oikeus. Sen sijaan kannattaa kysyä asiasta neutraalisti:

- Miten tämä on ilmennyt? Mikä on pahin esimerkki tästä?
- Onko ollut tilannetta, jolloin joku aikuinen olisi ollut reilu? Mikä tilanne tämä oli? Mistä silloin huomasit, että aikuinen oli reilu?
- Onko ollut tilanteita, joissa aikuiset eivät olisi noin pahasti olleet epäreiluja?
- Mitä muita poikkeuksia olet huomannut?
- Miten itse olet silloin toiminut, kun aikuiset ovat olleet reiluja?
- Mitä silloin teit konkreettisesti? Mitä et tehnyt silloin?
- Mitä joku muu teki, jonka takia aikuiset toimivatkin reilusti?
- Miten itse vaikutit tuon toisen tekemisiin?
- Onko tässä omassa tekemisessäsi jotain sellaista, mitä kannattaa jatkaa tai lisätä, jotta aikuiset toimisivat reilusti?

Resepti poikkeamien tunnistamiseen on siis:

- Kysy pulman ydin tai nosta se lomakkeesta
- Etsi poikkeukset, milloin ongelmaa ei ollut tai se oli pienempi.
- Tunnista toiminta, joka aikaan sai myönteisen poikkeuksen.
- Konkretisoi toiminta, jolloin myönteinen poikkeus oli läsnä.
- Keskustele, mitä sellaista toimintaa poikkeukseen liittyi, jota voisi itse jatkaa.
- Kysy, mitä konkreettista tämän perusteella aikoo tehdä, miten toimia itse.

### *Unelmat kantavat*

”- Niin, rakas lapsi, Muumimamma sanoi. – Kunpa te ette vain pitäisi minua hupsuna ja vanhanaikaisena. Minun mielestäni veneen nimen pitäisi jotenkin muistuttaa kaikkea sitä mitä me aiomme sillä tehdä – ja siksi minun mielestäni Seikkailu olisi sopiva nimi.” (Jansson 1948, 50).

Muumimamman sitaatti on viisas. Unelmiensa kannattaa sanoittaa. Niitä kannattaa tutkia ja tarkastella, pitää niitä lähellä, ja ne saattavat tulla lähelle – jopa toteutua. Hyvinvointikeskustelun ja kasvatuskump-

panuuden kontekstissa unelmat kannattaa sitoa koulun ja oppimisen viitekehykseen, ja käyttää oppimista välineenä unelmien saavuttamiseen. Unelmia voi käyttää käyttövoimana etenemisessä tulevaisuuteen yhdessä asetettujen ja omiksi koettujen tavoitteiden suunnassa.

Tulevaisuuden unelmointi on keskeinen osa kasvatuskumppanuutta ja tietoiseksi tulemista siitä, kuinka koti ja koulu voivat tukea lasta tämän itse merkitykselliseksi kokemissa tavoitteissa. Kyselylomakkeen teemoja voi käyttää apuna, kun etsitään unelmien suuntaa. Niiden ei tarvitse kuitenkaan liittyä siihen, vaan voivat olla mikä muu hyvänsä, vaikka utopistiseltakin tuntuvat urasuunnitelma. Olennaista on, että **lasta autetaan luomaan mielessään tulevaisuuteen tila, jossa hän elää tyytyväisenä, eikä hänellä ole huolta nykyisyyteen liittyvistä ongelmista**, kuten vaikka oppimisvaikeuksista, tai ainakin hän pystyy elämään niiden kanssa.

Tärkeää on tulevaisuuden tilanteen mahdollisimman yksityiskohtainen kuvaaminen. Kun tulevaisuus on luotu todeksi, ryhdytään selvittämään kysymyksiä, kuinka lapsi on saavuttanut tämän tilan. Olennaista on käydä keskustelu imperfektissä, ikään kuin katsella tulevaisuudesta käsin nykyhetkeen päin, kuinka polku on kuljettu muuttuneeseen tilanteeseen.

Keskustelua voi edistää seuraavien vaiheiden ja apukysymysten kautta

1. Hahmotetaan tulevaisuuskuva
2. Hahmotetaan ajanjakso, jonka kuluttua asiat olisivat paremmin tai unelman suuntaisia.
  - Miten asiat silloin ovat?
  - Miltä sinusta silloin tuntuu? Missä olet? Millaisessa ympäristössä? Laulaako lintu? Kolkuttaako juna? Puhaltaako tuuli?
  - Keitä ihmisiä kanssasi on? Mikä on lisääntynyt? Mikä on vähentynyt? Mitä tärkeää tapahtuu?
3. Miten tavoitteeseen on päästy?
  - Mitä tekoja olet tehnyt? Mitä askeleita ottanut? Kenelle olet kertonut? Kuka tietää?
4. Kartoitetaan voimavarat
  - Mitä voimavaroja sinulla oli, jonka takia tämä toteutui?
  - Millaisia luonteen ominaisuuksia?
  - Kuka sinulle on ollut apuna?
  - Mitä konkreettista olet itse tehnyt?
  - Ketä haluaisit kiittää?

**5. Annetaan nimi:**

- Millä nimellä tätä kuvatuksi tullutta hienoa kehityskaarta voitaisiin kutsua?

**6. Annetaan tunnustusta**

- Mitä voisit sanoa itsestäsi, kun olet saanut tällaisen kehityksen aikaiseksi?

**7. Realisoidaan**

- Mitä tässä keskustelussa oli sellaista, jota voisi nyt jo toteuttaa?
- Mikä olisi sellainen konkreettinen teko, jonka voisi heti toteuttaa?

**8. Kiittäminen**

- Kiitetään keskustelusta ja annetaan positiivista palautetta.



# Loppuksi

Tämän oppaan on tarkoitus sanoittaa tapaa ja periaatteita, joilla lapsi saadaan kolmikantakeskustelujen keskiöön ja itse kuvaamaan ja sanoittamaan koulunkäyntiinsä ja koulussa kokemaansa hyvinvointiin kannaltaan keskeisesti vaikuttavia asioita. Tavoitteena on myös helpottaa opettajan työtä kasvatuskumppanuuden rakentamiseksi huoltajiin ja parantaa kolmikantakeskustelujen luottamuksellista ilmapiiriä.

Oppaamme ei ole tyhjentävä esitys. Toivomme, että se rohkaisee opettajia dialogiin huoltajien ja oppilaiden kanssa tavalla, joka heijastuu arkiseen koulutyöhön parempana keskusteluyhteytenä. Oppaan harjoitusten ja kysymysten kautta pääsee alkuun, mutta lopulta dialogi on taitolaji, johon joutuu harjaantumaan ja hiomaan oman tyyliinsä.

Opettajan kannattaa muistaa kuitenkin myös omat voimavaransa, tavat lisätä ja huomata niitä, sekä mahdollisuuden rikastaa osaamista omassa verkostossaan: Kokemuksia kannattaa jakaa kollegoiden kanssa ja pohdita myös omia tavoitteita keskustelijana. Menetelmiä ja kysymyssarjoja on paljon lisää ja taitava pedagogi jalostaa niitä itsekin alkuun päästyään. Eräs opettaja, joka kokeili näitä metodeja, kertoi kolmikantakeskustelun jälkeen, että lapsi oli puhunut asioistaan enemmän ja avoimemmin kuin aiemmin ja ollut vapautuneempi: ”Ihan kuin olisi sen lapsen ilme kirkastunut.”

## *Vitteet*

- 1) Suomessa kouluun kiinnittymistä on tutkinut muun muassa Virtanen (2016), joka kuvaa kouluun kiinnittymistä oppilaan ja hänen kouluympäristönsä välisenä vuorovaikutussuhteena.
- 2) Ks. myös Koti-koulu -opas ryhmänohjaajalle 2013 ja Lämsä 2013
- 3) Erityisesti pienten koulunsa aloittavien lasten huoltajat ovat yleensä halukkaita työskentelemään yhdessä koulun henkilökunnan kanssa lapsensa oppimisen ja koulupolun tueksi. Myöhemmin tuo into heikkenee, mikäli huoltajia ei alusta alkaen saada mukaan (Metso 2004).
- 4) Jyväskylän yliopistosta kyselyä kehittäneen tutkijatiimin ovat muodostaneet apulaisprofessori Minna Torppa, professori Anna-Maija Poikkeus, lehtori Kaili Kepler-Uotinen, yliopistonlehtori Tuija Aro ja tutkijatohtori Leena Paakkari.
- 5) Luokanohjaajan käsikirjassa on niin ikään ohjeita kolmikantakeskusteluun. Ks. Haime, Huttunen, Kuikka, Pesonen & Suoja 2007)
- 6) Ratkaisukeskeisiä menetelmiä on käytetty laajasti lyhytterapiassa ja erilailaisten ryhmien kanssa työskennellessä. Ks. ratkaisukeskeisestä kirjallisuudesta esim. Paasivuo 2017



# Lähteet ja kirjallisuutta

Aarnio, H. 2013: Dialogiset menetelmät. Dialogiosaamisen videoluentosarja. Noudettu osoitteesta <http://www3.hamk.fi/dialogi/diale/menetelmat/index.html> Luettu 2.3.2018

Alhainen, K. 2012: Dialogi Demokratiassa. Gaudeamus

Ahola, T. ja Furman, B. 2012: Ongelmista ratkaisuihin. Tammi

Ahtola, A. (2016). Koulu hyvinvoinnin rakentajana. Teoksessa A. Ahtola (Toim.), *Psyykinen hyvinvointi ja oppiminen*. PS-kustannus.

Arnkil, T. ja Seikkula, J. 2009: Dialoginen verkostotyö. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos

Berg, I. K. 1991: Perhekeskeisen työn opas. Mannerheimin lastensuojeluliitto Helsinki: Gaudeamus.

Fan, W., & Williams, C. M. (2010). The effects of parental involvement on students' academic self-efficacy, engagement and intrinsic motivation. *Educational Psychology*, 30(1), 53–74.  
<https://doi.org/10.1080/01443410903353302>

FINLEX®. Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki. Pub. L. No. 1287/2013, 1287/2013 (2013).

Fredricks, J. A., Ye, F., Wang, M.-T., & Brauer, S. (2019). Chapter 3 - Profiles of School Disengagement: Not All Disengaged Students are Alike. Teoksessa J. A. Fredricks, A. L. Reschly, & S. L. Christenson (Toim.), *Handbook of Student Engagement Interventions* (ss. 31–43). <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-813413-9.00003-6>

Haime, S., Huttunen, M.-L., Kuikka, S., Pesonen, A. ja Suoja, P. 2007: Luokanohjaajan käsikirja. Oppilaan- ja opinto-ohjauksen kehittämishanke 2003-2007. Opetushallitus. Noudettu osoitteesta [http://www.oph.fi/download/46530\\_luokanohjaajan\\_kasikirja.pdf](http://www.oph.fi/download/46530_luokanohjaajan_kasikirja.pdf) Luettu 11.3.2018.

Hautamäki, A. (toim.) 2018: Yhteisluominen. Opas yliopiston ja yritysten yhteistyön syventämiseen. Helsingin yliopisto. Oulu: Erweko

Hendrickx, M. M. H. G., Mainhard, T., Boor-Klip, H. J., Cillessen, A. H. M., & Brekelmans, M. (2016). Social dynamics in the classroom: Teacher support and conflict and the peer ecology. *Teaching and Teacher Education, 53*, 30–40. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2015.10.004>

Hietanen-Peltola, M., Laitinen, K., Autio, E., & Palmqvist, R. (2018). *Yhteisestä työstä hyvinvointia: Opiskeluhoitoryhmä perusopetuksessa*. Noudettu osoitteesta <http://www.julkari.fi/handle/10024/136782>

Janhunen, K.-M. (2013). *Kouluhyvinvointi nuorten tulkitsemana*. University of Eastern Finland, Kuopio.

Jansson, T. 1948: Trollkarlens hatt. Helsingfors: Schilds.

Junttila, N. (2015). *Kavereita nolla: Lasten ja nuorten yksinäisyys*. Helsinki: Tammi.

Kantomaa, M., Syväoja, H., Sneck, S., Jaakkola, T., Pyhältö, K., & Tammelin, T. (2018). *Koulupäivän aikainen liikunta ja oppiminen: Tilannekatsaus tammikuu 2018* (s. 44). Opetushallitus.

Kiuru, N. (2008). *The role of adolescents' peer groups in the school context*. Noudettu osoitteesta <https://jyx.jyu.fi/dspace/handle/123456789/18552>

Konu, A. (2002). *Oppilaiden hyvinvointi koulussa*. Tampere University Press : Taju [jakaja], Tampere.

Koti-kouluopas ryhmänohjaajalle – Dialogisuus vuorovaikutustaitona. 14.7.2013. Länsi-Uudenmaan Ammattiopisto. Noudettu osoitteesta [https://teholapaisy.wikispaces.com/file/view/KOLVI\\_Koti-kouluopas+-ryhmänohjaajalle+-+Dialogisuus+vuorovaikutustaitona.pdf](https://teholapaisy.wikispaces.com/file/view/KOLVI_Koti-kouluopas+-ryhmänohjaajalle+-+Dialogisuus+vuorovaikutustaitona.pdf)

Kärnä, A., Voeten, M., Poskiparta, E., & Salmivalli, C. (2010). Vulnerable children in varying classroom contexts: Bystanders' behaviors moderate the effects of risk factors on victimization. *Merrill-Palmer Quarterly*, 56(3), 261–282. <https://doi.org/10.1353/mpq.0.0052>

Laaksolahti, H. ja Alhainen, K. 2018: Erätauko-kouluttajan opas. Sitra. Vantaa: Erweko

Lapsi- ja perhepalveluiden muutosohjelma (LAPE). (ei pvm.). *Yhdessä kohti hyvää arkea Lapsi- ja perhepalveluiden muutosmanuaali päättäjille*. Noudettu osoitteesta [https://stm.fi/documents/1271139/15252619/Esite\\_Opas\\_paattajille\\_FIN\\_verkko.pdf/cc062ea0-5988-bbf2-11f6-207f0f2c5162/Esite\\_Opas\\_paattajille\\_FIN\\_verkko.pdf](https://stm.fi/documents/1271139/15252619/Esite_Opas_paattajille_FIN_verkko.pdf/cc062ea0-5988-bbf2-11f6-207f0f2c5162/Esite_Opas_paattajille_FIN_verkko.pdf)

Leskisenoja, E. (2017). *Positiivisen pedagogiikan työkalupakki*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Leskisenoja, E. (2019). *Positiivinen pedagogiikka ja nuorten hyvinvointi*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Lämsä, A-L. (toim.) 2013: Verkosto vahvaksi. Toimiva vuorovaikutus perheiden kanssa. Jyväskylä: PS-kustannus.

Mager, U., & Nowak, P. (2012). Effects of student participation in decision making at school. A systematic review and synthesis of empirical research. *Educational Research Review*, 7(1), 38–61. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2011.11.001>

Mainhard, T., Brekelmans, M., Brok, P. den, & Wubbels, T. (2011). The development of the classroom social climate during the first months of the school year. *Contemporary Educational Psychology*, 36(3), 190–200. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2010.06.002>

Mattila, A. S. 2011: Näkökulman vaihtamisen taito. Helsinki: WSOY

Metso, T. 2004: Koti, koulu ja kasvatus – kohtaamisia ja rajankäyntejä. Kasvatusalan tutkimuksia 19. Helsinki: Suomen kasvatustieteellinen seura.

Mäkelä, J. (2019). Luottamus koulussa ja opiskeluhuollossa. Teoksessa M. Hietanen-Peltola, M. Rautava, K. Laitinen, & E. Autio (Toim.), *Kohtaaminen keskiössä – Lapsi- ja nuorilähtöisyys opiskeluhuollon palveluissa*. Noudettu osoitteesta [http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/137983/URN\\_ISBN\\_978-952-343-307-6.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/137983/URN_ISBN_978-952-343-307-6.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Mäkelä, T. (2018). *A design framework and principles for co-designing learning environments fostering learning and wellbeing* (Thesis, University of Jyväskylä).  
Noudettu osoitteesta <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/56703>

Nikkola, T. ja Löppönen, P. 2015: Oivalluksia ryhmästä – pintaa syvemmälle koulun ryhmäilmiöihin. Kehittämiskeskus Opinkirjo. Sastamala: Vammalan kirjapaino.

Nuorten Keski-Suomi ry. ja Nuorten Ääni Keski-Suomessa -ryhmä. (2016). *Nuorten hyvinvointi koulussa: Raportti prosessista ja tuloksista*. Opetushallitus. (2014). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. Noudettu osoitteesta [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2014.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf)

Paalasmaa, J. (2016). *Maailman parhaat kasvatusajatukset | Into Kustannus*. Noudettu osoitteesta <https://kauppa.intokustannus.fi/kirja/maailman-parhaat-kasvatusajatukset/>

Paasivuo, R. (2017): Ratkaisukeskeisten menetelmien käyttö lasten kanssa tuöskennellessä sosiaali- ja terveysalalla. Kuvaileva kirjallisuuskatsaus. Lahden ammattikorkeakoulu. Sosiaali- ja terveysala. Hoitotyön koulutusohjelma. Noudettu osoitteesta: [https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/132398/Paasivuo\\_Roosa.pdf?sequence=1](https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/132398/Paasivuo_Roosa.pdf?sequence=1)

Pajamäki, T. (2019). Lasten ja nuorten kokemuksia ammattilaisista. Teoksessa M. Hietanen-Peltola, M. Rautava, K. Laitinen, & E. Autio (Toim.), *Kohtaaminen keskiössä – Lapsi- ja nuorilähtöisyys opiskeluhoollon palveluissa* (ss. 9–13). Noudettu osoitteesta [http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/137983/URN\\_ISBN\\_978-952-343-307-6.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/137983/URN_ISBN_978-952-343-307-6.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Poikolainen, J. (2014). *Lasten positiivisen hyvinvoinnin tutkimus: Metodologisia huomioita*. Noudettu osoitteesta <https://www.doria.fi/handle/10024/142821>

Pulkkinen, L. (2018). *Kohti yhteistä lapsikäsitystä*. Noudettu osoitteesta <http://www.julkari.fi/handle/10024/136124>

Pulkkinen, L. ja Fadjukoff, P. 2018: Keski-Suomen lapsiohjelma: Lasten hyvinvoinnista hyvinvoivaan yhteiskuntaan. Jyväskylä: Haukkalan säätiö. Noudettu osoitteesta <https://haukkalansaatio.com/lapsiohjelma2018/>

Puro, U. ja Matikainen, J. 2012: Dialogi – yhdessä ajattelemisen taito. Työväen Sivistysliitto TSL

Roeser, R. W., van der Wolf, K., & Strobel, K. R. (2001). On the Relation between Social–Emotional and School Functioning During Early Adolescence: Preliminary Findings from Dutch and American Samples. *Journal of School Psychology, 39*(2), 111–139. [https://doi.org/10.1016/S0022-4405\(01\)00060-7](https://doi.org/10.1016/S0022-4405(01)00060-7)

Ryan, A. M., North, E. A., & Ferguson, S. (2019). Chapter 6—Peers and Engagement. Teoksessa J. A. Fredricks, A. L. Reschly, & S. L. Christenson (Toim.), *Handbook of Student Engagement Interventions* (ss. 73–85). <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-813413-9.00006-1>

Ryan, A. M., & Patrick, H. (2001). The classroom social environment and changes in adolescents' motivation and engagement during middle school. *American Educational Research Journal; Washington*, 38(2), 437.

Saarento, S. (2015). *Conceptualizing and counteracting the bullying dynamic: Classroom and school contexts matter*. Noudettu osoitteesta <http://www.doria.fi/handle/10024/105121>

Saarento, S., Garandeanu, C. F., & Salmivalli, C. (2015). Classroom- and School-Level Contributions to Bullying and Victimization: A Review: Contextual contributions to bullying. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, 25(3), 204–218. <https://doi.org/10.1002/casp.2207>

Salmela-Aro, K., Kiuru, N., Pietikainen, M., & Jokela, J. (2008). Does School Matter?: The Role of School Context in Adolescents' School-Related Burnout 1. *European Psychologist* 2008, 13(1), 12–23. <https://doi.org/10.1027/1016-9040.13.1.12>

Salmivalli, C. (2005). *Kaverien kanssa: Vertaissuhteet ja sosiaalinen kehitys*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Tuominen-Soini, H. (2012). *Student motivation and well-being: Achievement goal orientation profiles, temporal stability, and academic and socio-emotional outcomes*. Noudettu osoitteesta <https://helda.helsinki.fi/handle/10138/37422>

Uusitalo-Malmivaara, L. (2014). *Positiivisen psykologian voima*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Veenstra, R., Lindenberg, S., Huitsing, G., Sainio, M., & Salmivalli, C. (2014). The role of teachers in bullying: The relation between anti-bullying attitudes, efficacy, and efforts to reduce bullying. *Journal of Educational Psychology*, *106*(4), 1135–1143.  
<https://doi.org/10.1037/a0036110>

Virtanen, T. E. (2016). *Student engagement in Finnish lower secondary school*. Noudettu osoitteesta <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/51563>

Virtanen, T. E., Lerkkanen, M.-K., Poikkeus, A.-M., & Kuorelahti, M. (2018). Student Engagement and School Burnout in Finnish Lower-Secondary Schools: Latent Profile Analysis. *Scandinavian Journal of Educational Research*, *62*(4), 519–537.  
<https://doi.org/10.1080/00313831.2016.1258669>

Väliavaara, H. – Paakkari, L. – Aro, T. ja Torppa, M. 2018: Kouluhyvinvointi oppilaiden kuvaamana. *Kasvatus* 1/2018 sivut 6-19.

Wang, M.-T., & Holcombe, R. (2010). Adolescents' Perceptions of School Environment, Engagement, and Academic Achievement in Middle School. *American Educational Research Journal*, *47*(3), 633–662. <https://doi.org/10.3102/0002831209361209>