

Uusia ikkunoita terapisoitumiskeskusteluun



Aikuiskasvatuksessa 1/2014 julkaistu näkökulmateksti *Tarkastelussa kasvatuksen ja koulutuksen sosiaalinen oikeudenmukaisuus ja tasa-arvo* aktivoi puheenvuoroja koulutuksen terapisoitumisesta. Teksteissä avataan vaihtoehtoisia lähestymistapoja aiheeseen.

HEIKKI PASANEN

Mikä on koulutuksen terapisoitumisen käänne?



AIKUISKASVATUKSESSA 1/2014 otsikolla *Tarkastelussa kasvatuksen ja koulutuksen sosiaalinen oikeudenmukaisuus ja tasa-arvo* Kristiina Brunila kirjoitti uudesta kasvatustieteen professuuristaan (*tenure track*), joka on määriteltä oikeudenmukaisuuden ja tasa-arvon alueelle.

Tehtävä on erittäin tärkeä yleisesti ja etenkin aikuiskasvatuksen kannalta, joka perinteisesti on pyrkinyt tuoda tehtävää myös käytännön toiminnoissaan sivistys- ja koulutustyössä toteuttamaan.

Tämä on tärkeä myös siksi, että koulutuksessa on meneillään monia tendenssejä, joissa juuri tasa-arvo ja oikeudenmukaisuus tulevat kyseenalaistetuiksi. Jo ajankohtaisen empiirisen materiaalin kasaaminen tasa-arvon toteutumisesta aikuiskoulutuksessa on

valtava tehtävä ja haaste, johon artikkelin kuvauksen perusteella Kristiina Brunila on jo tehnyt runsaasti taustatyötä.

OPPIMISVAIKEUKSIA JÄÄ YHÄ HUOMAAMATTA

Haluan tuoda esille kommentin koulutuksen terapisoitumisen kysymykseen, jota käsitellään tässäkin kirjoituksessa. Terapisoitumisen trendin Brunila on kytkenyt jo aikaisemmissa artikkeleissaan koulutuksen uudeksi piirteeksi yhdessä kaupallistumisen, markkinoistumisen ja myös pinnallistumisen kanssa.

Koulutus käyttää siis terapisoitumista ja populaaripsykologiaa yhä enemmän oman menestyksensä takeena.

Vakavaksi asian tekee se, kun esitetään, että "[k]oulutuksen terapisoitumisessa yksi silmiinpistävimmistä vallan toiminnan muodoista on yhteiskunnallisten ongelmien kääntyminen riippuvaisina, vajavaisina, kyvyttöminä ja haavoittuvina nähtyjen yksilöiden ongelmiksi" (s. 52). Myös kuvaukset ADHD-testien ja -diagnoosien tekemisestä erilaisissa nuoriin kohdistuvissa projekteissa ja koulutusohjelmissa opinto-ohjaajan todistaessa, ettei hän havaitse nuorissa mitään vikaa, antavat lukijalle ymmärryksen, että nyt koulutuksissa on todellakin menety vakavasti hakoteille.

Kommentoin kyseistä tulkintaa terapisoitumisesta muutaman seikan osalta. ADHD-testejä tai -diagnoseja ei tee virallisesti mikään koulutusorganisaatio puhumattakaan yksittäisestä kurssista tai koulutusprojektista. ADHD-diagnoosit perustuvat neuropsykiatriisiin tutkimuksiin ja niiden hoidossa käytetään sekä koulutuksellisia että lääkinnällisiä menetelmiä. Edelleenkin nämä oireet ovat eurooppalaisittain alidiagnosoituja (ks. Kooij 2010), vaikkakin esimerkiksi nuorten ammatillisessa koulutuksessa olevien erityisen tuen tarve on noussut huomattavasti 2010-luvulla omalta osaltaan myös tämän oireyhtymän perusteella.

Määrien nousu perustuu siihen, että jo perusopetuksen puolella nuoret tulevat yhä selkeämmin diagnosoiduiksi jonkin oppimiseen liittyvän häiriön tai puutteen vuoksi ja sijoitetuiksi tavanomaiseen opetukseen (ks. Saine 2011). Samanaikaisesti ammatillisessa koulutuksessa on jääty tämän trendin kanssa hieman jälkeen eikä oppimisvaikeuksia ole tajuttu aikaisemmin ottaa samalla tavalla huomioon kuin nykyisin.

Taloudellisesti hyvinvoivat kunnat ja koulutusorganisaatiot tarjoavat ja järjestävät erityisopetusta ja -tukea paremmin kuin huonossa taloudellisessa asemassa olevat kunnat. Erityisen tuen tarpeet puolestaan arvioidaan suuremmiksi pienituloisissa kunnissa, vaikka niissä palveluita ei samalla tavalla proaktiivisesti tarjotakaan (ks. VTV 2013).

Tällä tavoin tulkittuna väite siitä, että terapisointia käytettäisiin organisaation taloudelliseksi hyödyksi ilman vastaavaa hyötyä opiskelijoille, on vielä tarkistettava.

KORJAAVAA TOIMINTAA

Terapisoitumisen trendi näyttäytyy vahvasti sellaisesta (moralisoivasta) suunnasta, jossa kyseisiä menetelmällisiä keinoja käytettäisiin yksilön alistamisen välineenä. Tällöin kapitalismin kriisit kärjistyvät myös koulutuksen tuottamaksi kontrolliksi, jossa ihmisruumiisiin liittyvät mentaaliset tilat tulevat patologisoiduiksi.

Pitkälti toisenlaisen näkökulman avaa pedagogiseen toimintaan ja erityisesti erityisopetuksellisiin muotoihin liittyvä toimintaperiaate, jonka mukaan pyritään tunnistamaan mahdollisimman hyvin oppimiseen liittyvät ongelmat niin, että sen perusteella voidaan auttaa oppijaa eteenpäin. Nämä toiminnat tehdään opiskelijan hyväksi, ei hänen leimaamiseen.

Se, että testit ja diagnoosit johtavat korjaavaan pedagogiseen toimintaan, voidaan nähdä ainoastaan positiivisena ilmiönä.

Erityisen tuen kasvulla koulutuksessa on siis toisenlainen eettinen pohja kuin terapisoitumista tarjoavissa tulkinnoissa, joissa ilmiötä yritetään Suomessa perustella vieläpä varsin kapeiden empiiristen aineistojen turvin ja saada näyttämään koulutuksen valtavirralla.

Terapisoitumiselta näyttävä tendenssi onkin siten patologisoitumiskehitystä estävä ja tarpeellinen oppimista edistävän toiminnan kannalta. Usein jopa sosiologiselta tai strukturalistiselta katseelta tämä laajempi perspektiivi jää huomioimatta uuden käsitteen ja diskurssin viedessä mukanaan. Tiedän toki, että erityisopetukseen suunnattuja rahoja käytetään joissakin paikoissa hallinnollisiin kuluihin ja siten ohitse varsinaisen tarpeen.

KOULUTUKSELLA UUSIA TEHTÄVIÄ

Terapisoitumiseksi katsottavaan kehityskulkuun vaikuttaa myös koulutuksen kannalta toinen positiiv-

vinen muutos: koulutus on laajentunut erilaisten keuhkujen ja hankkeiden kautta aikaisemmin lääketieteelliseen tai psykiatriseen työhön liittyville alueille ja vaiheisiin, joissa pedagogiset interventiot ovat myös osoittautuneet vaikuttaviksi.

Kuntouttava koulutus, ohjaava koulutus, erilaiset valmennukset ja vertaisryhmät ovat muodostuneet myös perinteisiä lääketieteellisiä ja kliinisiä kuntoutuksen ja valmennuksen malleja korvaaviksi. Samalla on itse asiassa siirrytty diagnosoivista, kliinisistä käytännöistä kohti dialogisia koulutuksellisia muotoja (ks. esim. Pasanen 2007).

On olemassa valitettavia poikkeuksia, joissa tätä työtä ei ole jatkettu pedagogisen kehittämisen periaatteilla, mutta perustrendinä tämä on huomattava aluelaajennus, joka koulutuksen on hyvä ottaa positiivisesti käyttöönsä.

Samalla tavalla koulutus on ottanut tehtäviä, jotka ovat perinteisesti kuuluneet erilaiseen yksilöpsykologiseen ammattiauttamiseen. Siitä esimerkkinä ovat ammatinvalinnan- ja uraohjauksen ryhmämuotoiset toteutukset. Näissä ei voi olla ottamatta huomioon erilaisia hyvinkin persoonallisia tekijöitä tulevaisuuden ja elämänhallinnan rakentamiseksi.

HENKILÖKOHTAISTAMISEN BUUMI

Monet aikaisemmin näkymättömät ja pinnan alla olevat asiat ovat nousseet yhteiskunnallisiksi ongelmiksi ja jälkimodernia hyvin kuvaaviksi - yksi näistä on yhteiskunnan yksilöllistyminen.

Tällä trendillä on syvällisemmät ulottuvuutensa myös siinä, että se kaataa useat yhteiskunnalliset ongelmat yhä enemmän henkilökohtaiselle alueelle, mistä esimerkiksi Raija Julkunen (2008) on kirjoittanut. Työttömyys, erilaiset aikakauteen liittyvät terveydelliset ongelmat, toistuvat ammatinvaihdokset ja muut vastaavat elämäntilanteet kääntyvät helposti vain yksilön kannettaviksi eikä yhteiskunnan toimintamekanismeihin suhteissa oleviksi ilmiöiksi.

Henkilökohtaisiin asioihin, kokemuksiin ja tilanteisiin on niiden reaalisen merkityksen vuoksi koulu-

"KAIKISSA KOULUTUSMUODOISSA ON MENEILLÄÄN MASSIIVINEN HENKILÖKOHTAISTAMISEN BUUMI."

tuksessa kuitenkin kiinnitettävä huomiota, jotta itse opiskelulle ja oppimiselle tuotettaisiin paremmat edellytykset.

Kaikissa koulutusmuodoissa on myös meneillään jokseenkin massiivinen henkilökohtaistamisen buumi, jolla opiskelua yritetään rakentaa opiskelijoiden tarpeisiin. Olen jokseenkin tietoinen siitä, että koulutus modernina instituutiona on yhtä altis erilaisille vallankäytön muodoille, kontrollille ja yksilöä repressoiville piirteille (myös tässä henkilökohtaistamisessa), vaikka tässä yritän avatakin terapisoitumiseksi väitetyille tarkastelulle toista ikkunaa.

OHJAUS EROAA TERAPIASTA

Mielenkiintoista on, että terapisoitumiseksi katsotaan ryhmien toiminnot, joissa käsitellään tunteita ja pyritään persoonallisella tasolla sitomaan ihmiset tekemiseen.

Artikkelissa *Tunnekokoukussa* (Brunila 2012) terapisoituminen liitetään " [i]nterventioihin, joilla vahvistetaan itsetuntoa ja minäkuvausta sekä tunnekasvatukseen, tunnepedagogiikkaan ja muuhun emotionaaliseen ja psykologiseen tukeen, ohjaukseen ja mentorointiin".

On hyvin todennäköistä, että ilman tukea, ohjausta tai mentorointia opiskelusta ei nykyisin missään koulutusmuodossa (peruskoulu, lukiot, ammatillinen koulutus, korkeakoulu ja yliopistot, aikuiskoulutus) tulisi mitään - tai siitä tulisi hyvin konservatiivisella tavalla "tasa-arvoista" ja oikeudenmukaista.

Juhlapuheita ja paperisia suunnitelmia lukuun ottamatta kaikkea koulutusta koskeva puute on sii-

nä, että pedagogisessa kehittämisessä ei nähdä vielä ohjauksellisten menetelmien ja rakenteiden suurempaa tarvetta. En sen erityisemmin puolusta tässä "tunteita" ja tiedän, että erilaisia "hevoskursseja" on järjestetty pedagogisesti pätevän johtajatuksen puuttuessa valmentavassa koulutuksessa.

Joka tapauksessa tiedämme varsin hyvin, että esimerkiksi ammatillaiset panevat joko vapaaehtoisesti tai pakosti niin sanotusti koko elämänsä likoon pyriessään pysymään ammatissaan virtuoosina.

Elämän siirtymävaiheissa tai ratkaisujen tekemisessä on myös tunnetusti käytettävä joskus holistista orientaatiota.

Olemme ohjauksen kehittämisen puolella yrittäneet kohta 20 vuoden ajan tehdä selväksi, kuinka ohjaus eroaa terapiasta ja kuinka ohjauksen puute johtaa muun muassa potentiaalisten oppimiseen liittyvien ongelmien pahenemiseen ja juuri sen seurauksena useimmiten yksilön patologisoimiseen ja varsinaisen terapiatarpeen muodostumiseen. Näin jo ohjauksen käsitteistössä on haluttu tehdä ero terapiaan (ks. enemmän Onnismaa ym. 2000) ja nimenomaan riittävällä ohjauksella pidetään terapeuttisten interventioiden tarve poissa.

KATSE ORGANISAATIOON

Edellä mainituilla aineksilla ja materiaaleilla ei voida nähdäkseni väittää, että koulutuksessa olisi tapahtunut erityisen selkeää terapisoitumisen käännettä, vaikkakin asiassa kannattaa olla hereillä.

Patologiat ja terapian tarve syntyvät ainakin ensisijaisesti muualla kuin koulutuksessa ja sitä kannattaisi tutkia edelleen tarkemmin ilmiöiden lisääntyessä.

Missä ovatkaan esimerkiksi ne 32 500 nuorisotakuun kohderyhmään kuuluvaa suomalaista nuorta, jotka eivät ole minkäänlaisessa yhteiskunnallisessa toiminnassa mukana – eivät siis edes sosiaalisten tukien hakijoiden kirjoissa? Ja onko mitään tarvetta nostaa heitä jostakin jonnekin ja millaisia tarpeita heillä on?

Luulen, että näiden tilanteiden prosessoimisessa joudutaan kaikessa koulutuksessa ottamaan

käyttöön erilaisia terapeuttisiksi kutsuttuja välineitä niin, etteivät asiat etenisi todelliseksi terapiatarpeiksi. Oman roolinsa koulutuskin ottaa terapisoitumisessa, mikäli oppilaitokset muuttuvat henkilöstörakenteeltaan enemmän sairaaloiksi kuin pedagogisiksi paikoiksi.

Ongelmien syvenemiseen oppilaitokset puolestaan tarjoavat hyvän paikan ilman henkilökohtaistamista ja "asiakaslähtöistä" pedagogiikkaa. Asiakkaat lähtevät sellaisista paikoista, joissa eivät tule henkilökohtaisesti kohdatuiksi tai kuulluiksi ja jäävät vaille ohjauksen tarjoamaa aikaa, huomiota ja kunnioitusta.

METODOLOGINEN HUOMAUTUS

Terapisoitumisen käsite on hyvää tuontitavaraa, kuten edellisessä artikkelissa todetaan (mt.). Otaksun, että vahvana taustana tässä käsitteessä on foucaultlainen yhteiskunta- ja psykoanalyysi, jossa vallan kysymykset ovat tärkeitä. Foucault myös osoitti niiden muutoksen ruumiillisesta kohti mentaalisten prosessien hallintaa, muokkaamista ja kontrollia. Tällä kokonaisnäkemyksellä on ollut vaikuttava ja tarpeellinen merkityksensä sekä yhteiskuntatieteissä että käytännöllisen vallan muotojen analyysissä erilaisissa konteksteissa.

Empiirisissä vertailuissa on useammalla taholla todettu, että Foucaultin teoreemat eivät päde samalla tavalla eri yhteiskunnissa, eivätkä ajoittuneet edes Ranskassa samoin kuin hän kokonaisuuden osalta loi vallan ja kontrollin historian etenemisestä kuvaa (ks. Pietikäinen 2013).

Uskon tulevan empiirisen tutkimuksen tarpeellisuuteen myös tasa-arvon ja oikeudenmukaisuuden kysymyksissä, jolloin pääsemme paremmin perille myös pedagogisen kehittämisen ja auttamisen tarpeista. Tällöin niitä ei ratkaista hegemonisesti teorian kirjoituspöydällä ja ideologisesti sopivina, vaan voidaan löytää uusia menetelmiä kasvatuksen ja koulutuskäytäntöjen tutkimukseen ja parempia toimintatapoja itse koulutukseen.

Terapisoituminen on herättävä ja tarpeellinen käsite ja on hyvä, että se on tullut kasvatuksen foorumeille. Kommenttini koskettaa vain suppeasti tätä laajaa teemaa ja toivon, että keskustelu tästä jatkuu, koska se tuo samalla mukanaan tarpeellista pohdintaa kaikesta toiminnasta koulutuselämässä – mitä olemmekaan tekemässä?

Heikki Pasanen

FT, Yliopettaja

HAAGA-HELIA Ammatillinen opettajakorkeakoulu

LÄHTEET

- Brunila, K. 2012. Tunnekoukussa. Syrjäytymisvaarassa olevien nuorten aikuisten koulutus terapeuttisessa eetoksessa. *Aikuiskasvatus* 32(4) 268–277.
- Julkunen, R. 2008. *Uuden työn paradoksit – keskusteluja 2000-luvun työprosess(e)ista*. Tampere: Vastapaino.
- Kooij, S. ym. 2010. *European consensus statement on diagnosis and treatment of adult ADHD: The European Network Adult ADHD* (<http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2942810/pdf/1471-244X-10-67.pdf>).
- Onnismaa, J., Pasanen, H. & Spangar, T. 2000. *Ohjaus ammattina ja tieteenalana 1–2*. PS-Kustannus, Jyväskylä.
- Pasanen, H. 2007. *Ohjaava koulutus merkitysten kenttänä – identiteetin muutos ja moniulotteisuus ammatillisessa rehabilitaatiossa*. Kasvatustieteellisiä julkaisuja n:o 121. Joensuun yliopisto.
- Pietikäinen, P. 2013. *Hulluuden historia*. Gaudeamus, Tallinna.
- Saine, H. 2011. *Erytisopetukseen osallistuvien määrä kasvaa perusopetuksessa – mitä on tapahtunut?* (http://www.kasvhistseura.fi/dokumentit/1111140705_i_saine.pdf).
- VTV 2013. Valtiontalouden tarkastusvirasto. *Erytisoppilaiden osuuteen vaikuttaneet tekijät vuosina 2001–2010* (https://www.vtv.fi/files/3565/Tyopaperi_Erytisoppilaiden_osuuteen_vaikuttaneet_tekijat_vuosina_2001_2010.pdf).