

Keskitytäänkö oppilashuollossa väärin asioihin?

Suomalainen yhteiskunta on ottanut asiakseen kansalaistensa korkean koulutustason, ja yhtenäinen peruskoulumme onkin menestystarina: suomalaiset nuoret ovat vertailujen mukaan maailman kärkipään osaajia. Yksi syy hyvään akateemiseen menestykseen lienee, että suomalainen systeemi toimii monella tapaa ennakkoiden. Jo lastenneuvolassa, varhaiskasvatuksessa ja esikoulussa havainnoidaan ja tuetaan oppimisen taitoja, ja peruskoulussa jälkijättöiset tukemisen tavat kuten koululykkäys ja luokan kertaaminen ovat nykyään harvinaisia. Erityisopettajan tukea on tarjolla varhain ja monelle. Monessa muussa Euroopan maassa näin ei ole.

Suomalaisten lasten ja nuorten psykososiaalinen hyvinvointi sen sijaan huolestuttaa. Kansainvälisten vertailujen mukaan suomalaisoppilaat eivät viihdy koulussa ja oppimassa ja luokissa on rauhatonta. Kansainvälisissä vertailuissa on toki aina omat ongelmansa. Esimerkiksi suomalaislasten kouluviihtyvyys tuskin on ihan niin huonolla tolalla kuin jotkut tulokset antavat ymmärtää. Kuitenkin viime vuosien silmittömät väkivallanteot vahvistavat ajatusta, että ainakin osa lapsista ja nuorista voi huonosti. Tuntuu myös, että psyykinen hyvinvointi on Suomessa nähty ennen kaikkea välineenä menestykselle, ei niinkään itsenäisenä päämääränä. Suomessa ei nautiskella vaan tehdään töitä.

Lastenpsykiatri Jari Sinkkonen kertoo eräässä kirjassaan tästä havainnollistavan esimerkin. Kun

Suomessa lauletaan ”Koska meitä käsketään”-laulussa neuvoista, opetuksesta ja valituksesta, ahkeruudesta, siivoudesta ja kuuliaisuudesta, Ranskassa puolestaan sama laulu kuuluu: Isä haluaisi minun olevan järkevä niin kuin aikuiset – minä taas sanon että makeiset ovat parempia kuin järkevyyt.

Koululaisten hyvinvointiin ja sen edistämiseen on kyllä maassamme kiinnitetty huomiota jo 1800-luvulta alkaen, kun kansakoulu perustettiin. Aluksi keskityttiin perustavanlaatuisiin koulunkäynnin edellytyksiin, somaattiseen terveyteen sekä oppimisen esteisiin (Jauhiainen 1993). Saatiin koululääkärin ja -terveydenhoitajat sekä erityiskouluja. Myöhemmin alettiin uskaltaa puhua myös mielenterveydestä. Siihen keskittyneet asiantuntijat sijoitettiin kuitenkin turvallisen välimatkan päähän koulusta, kasvatus- ja perheneuvoloihin, joissa etenkin psykologit tutkivat ja hoitivat lapsia ja perheitä tai siirsivät oppilaita erityiskouluihin.

Peruskoulun myötä psykologit ja kuraattorit jalkautuivat kouluhin. Ruotsin mallin mukaan alettiin puhua oppilashuollossa. Se tarkoittaa oppilaan hyvän oppimisen, hyvän psyykkisen ja fyysisen terveyden sekä sosiaalisen hyvinvoinnin edistämistä ja ylläpitämistä sekä niiden edellytyksiä lisäävää toimintaa. Oppilashuoltokomitean mietintö (1974) kaavaili 500 psykologin ja 500 kuraattorin saamista ympäri Suomen. Vaikka tästä tavoitteesta ollaan edelleen kaukana, laki turvaa nykyään psykologin ja kuraattorin asiantuntijuuden jokaiseen esi- ja peruskouluun. Suurimmassa osassa kouluja moniammatillinen oppilashuoltotyö onkin jo arkea. Oppilashuolto ei kuitenkaan toimi tarpeeksi hyvin. Tähän on kaksi syytä.

Ensinnäkin oppilashuoltotyössä huomiota kiinnitetään pääosin oppilaisiin, vaikka pitäisi miettiä enemmän sitä, mitä opettajat ja vanhemmat tekevät. Lasten ja nuorten asiat muuttuvat ensi sijassa heidän elämänsä tärkeiden aikuisten kautta. Opettajan kautta tavoitetaan paljon lapsia, ja opettajan osaamisen ja jaksamisen lisääntyminen hyödyttää pitkälle tulevaisuuteen.

Toiseksi ongelmana on, että oppilashuollossa on tullut synonyymi – ongelmille. Asia viedään oppilashuoltoryhmään vasta sitten, kun huoli herää. Ja huoltahan riittää. Oppilashuoltoryhmän kokouksissa keskitytään ongelmiin sen sijaan että pyrittäisiin edistämään hyvinvointia ja ehkäisemään ongelmien syntyä ja pahenemista ennalta (Peltonen 2010). Eihän tällaiseen jää aikaakaan, kun akuutit tapaukset vaativat niin paljon. Esimerkiksi psykologin asiantuntemusta käytetään liian vähän koulunpidon suunnitteluun ja kehittämiseen. Psykologin mielletään olevan ammattilainen, joka huudetaan apuun vasta, kun yksittäinen lapsi voi tai oppii huonosti (Ahtola ja Kiiski-Mäki 2010, Ahtola ja Kontturi 2012). Ja tällöin häneltä odotetaan usein suorastaan ihmeitä. Kristallipallo ja taikasauva olisivat tarpeen.

Työrupeamani Turun perusopetuksen koulupsykologina sai minut kiinnostumaan siitä, miten koulupsykologin työtä ja oppilashuoltotyötä ylipäätään voitaisiin kehittää toimivampaan ja tehokkaampaan suuntaan. Väitöstutkimukseni on syntynyt vastaukseksi tähän kysymykseen. Se on osa kahta isoa hanketta, Alkuportaatt-seurantatutkimusta ja KiVa Koulu -hanketta. Väitöstutkimuksessa pyrittiin vastaamaan kolmeen kysymykseen.

Ensimmäiseksi halusin täsmen-
tää, mitä hyvinvointia edistävä ja
ongelmia ennaltaehkäisevä oppilas-
huolto käytännössä tarkoittaa? Kä-
sitteet ja itse toimintakin tuntuvat
olevan epämääräisiä. Hyvinvoinnis-
ta ja ennaltaehkäisystä osataan jo
puhua, mutta käytännön soveltami-
nen on vaikeampaa. Varhaista
puuttamista pidemmälle ei oikein
ole päästy. On ymmärrettävää, jos
psykologi tekee älykkyytutkimuk-
sen tai antaa psykoterapiaa, mutta
miten muulla tavoin psykologista
tutkimustietoa ja osaamista voisi
koulussa hyödyntää?

Väitöstyössäni käsitelin kahta
ilmiötä, jotka väistämättä kuuluvat
koulunkäynnin arkeen: peruskou-
lun aloittamista ja koulukiusaamis-
ta. Menneinä vuosina näitä ilmiöitä
on lähestytty yksilö- ja ongelma-
keskeisesti: on tutkittu lasten koulu-
kypsyyttä (tai oikeastaan sen puut-
teita) ja pyritty saamaan kiusaajat
parantamaan tapansa. Nyt halusin
tutkia toimenpiteitä, jotka eivät
keskity ongelmaan vaan hyvinvoin-
nin luomiseen koulussa. Tällöin on
pureuduttava siihen, mitä koulun
aikuiset voivat tehdä kaikkien oppi-
laiden hyvän koulunkäynnin tur-
vaamiseksi. Tarkastelun kohteena
oli esi- ja alkuopetuksen välinen ni-
velvaiheen yhteistyö sekä KiVa
Koulu -toimenpideohjelman toteut-
taminen.

Tutkimuksen teoreettisena taustana
on Urie Bronfenbrennerin (1979)
bioekologinen kehitysteoria, joka
painottaa lapsen monentasoisten
kehitysympäristöjen huomioiden.
Lapsen välittömien kehitysympä-
ristöjen, kuten kodin, esikou-
lun, koulun ja kaveripiirin (mikro-
taso) lisäksi tulee tarkastella näiden
ympäristöjen välistä vuorovaikutus-
ta, kuten kodin ja koulun tai esi-
koulun ja koulun yhteistyötä. Tämä
mesotaso kannattelee ja turvaa lap-
sen kehitystä. Tärkeitä ovat myös
lapsen elämään välillisesti vaikutta-
vat tekijät, kuten koulun rehtori,

opetustoimi, opetuslautakunta tai
perusopetuslaki (eksotaso).

Väitöskirjan toinen kysymys
oli, onko edistävästä ja ennaltaeh-
käisevästä oppilashuoltotyöstä to-
della hyötyä. Kahdessa ensimmäi-
sessä osatyössä tarkastelin tämän
työn mitattavissa olevia myönteisiä
vaikutuksia kouluyhteisössä. Vas-
taus oli myönteinen: esikoulun ja
alkuopetuksen tekemä nivelvaihe-
yhteistyö esikouluvuoden aikana
ennusti lasten parempaa oppimista
ekaluokalla. Tätä ei ole ennen osoi-
tettu pitkittäisaineistoa käyttäen.
Tärkeimpiä mutta samalla harvinais-
ia yhteistyön muotoja olivat ope-
tussuunnitelmayhteistyö sekä kirjallisen
tiedon siirtäminen oppilaista.
Havaitimme myös, että KiVa Kou-
lu -ohjelman toteuttaminen koulus-
sa vaikutti opettajien ajatteluun.
Opettajien itse arvioima tietämys
kiusaamisesta ja taito puuttua sii-
hen lisääntyivät interventiovuoden
aikana. Kiusaamisen vastaisen toi-
menpideohjelman vaikutuksia ope-
tajiin ei ole, yllättävää kyllä, aiem-
min tutkittu. Sen sijaan Antti Kär-
nän tutkimukset (esim. Kärnä ym.
2011) osoittavat, että ohjelma vä-
hentää kiusaamista selvästi alakou-
luluokilla. Opettajien ajattelun
muuttuminen on kiusaamisen vas-
taisessa työssä keskeistä, sillä juuri
he toteuttavat ohjelmaa koulun ar-
jessa ja vaikuttavat oppilaisiin päi-
vittäin.

Kolmanneksi halusin selvittää,
mitkä tekijät vaikuttavat siihen, mi-
ten aktiivisesti nivelvaiheen yhteis-
työtä tehdään ja KiVa Koulu -ohjel-
maa toteutetaan. Joskus kuulee sa-
nottavan, että ylhäältä päin tulevat
uudistukset eivät voi onnistua. Täs-
sä on varmasti peräinkin, mutta väi-
töstutkimukseni kaksi osatyötä
osoittivat, että kyllä esimiehen toi-
minnalla ja koko organisaation si-
toutumisella on myönteistä merki-
tystä koulun arjessa.

Koulun rehtorin antama tuki
KiVa Koulu -ohjelmalle ennusti ah-

kerampaa ohjelman toteuttamista
kouluissa: mitä enemmän rehtori
tuki kiusaamisen vastaista työtä
konkreettisesti, sitä enemmän KiVa
Koulu -ohjelmaan kuuluvia ennal-
taehkäiseviä oppitunteja pidettiin.
Rehtorin vaikutusta kiusaamisen
vastaisen toimenpideohjelman to-
teuttamiseen ei ole tutkittu aiem-
min. Havaitimme myös, että orga-
nisaation ylätasolla tapahtuva si-
toutuminen nivelvaiheyhteistyön
kehittämiseen heijastuu aktiivisuus-
tena esikouluissa ja alkuopetukses-
sa. Koulun käytäntöihin liittyviä
uudistuksia tuleekin ekologisen
mallin mukaan tarkastella systemin
joka tasolla. Tämä näkökulma on
aiemmin jäänyt vähälle huomiolle.
Opettaja ei ole vastuussa yksin.

Lopuksi todettakoon, että op-
pilashuoltotyötä suomalaisessa pe-
ruskoulussa tulee kehittää suun-
taan, jossa ensisijainen huomio
kiinnittyy koulun aikuisten toiminta-
an sekä yhteisiin käytänteisiin
niin yksittäisissä kouluyhteisöissä
kuin koko organisaatiossakin. Op-
pilashuoltotyön keskiöön on otetta-
va hyvinvointi, ei ongelmat. Kou-
lussa tulisi hyödyntää esimerkiksi
psykologin ja lääkärin asiantunti-
juutta enemmän ja eri tavalla kuin
tähän asti. Tämä edellyttää kaik-
kien koulun ammattiryhmien kou-
lutuksen kehittämistä, niin perus-
tutkinnon kuin erikoistumis- ja
täydennyskoulutuksenkin osalta.
Moniammatillista yhteistyötä ja
edistävää ja ennaltaehkäisevää työ-
tä on hankala toteuttaa työelämäs-
sä, jos peruskoulutus valmistaa ai-
van muunlaiseen työhön.

Väitöstyössä oli menetelmällisiä
puutteita, jotka heikentävät tutki-
mustulosten luotettavuutta. Tämä
heijastaa osaltaan sitä psykologian
tutkimukselle ominaista yksilökes-
keistä lähestymistapaa, jolle tässä
tutkimuksessa pyrittiin löytämään
täydennystä ja vaihtoehtoa. Kum-
mankaan tutkimushankkeen aineis-
tonkeruussa ensisijainen huomio ei

ollut opettaja-, koulu- tai kuntata-solla vaan lapsissa ja nuorissa. Toi-von mukaan nyt tehdyt tutkimukset kuitenkin puutteineenkin lisäävät ymmärrystä kouluhyvinvoinnin ja oppilashuollon teemoista ja toimi-vat pontimina uusille tutkimuksille ja pohdinnoille.

Psykologian alaan kuuluva väitöskirja "Proactive and Preventive Student Welfare Activities in Finnish Preschool and Elementary School: Handling of Transition to Formal Schooling and a National Anti-Bullying Program as Examples" (Hyvinvointia edistävä ja on-gelmia ennaltaehkäisevä oppilas-huoltotyö esi- ja perusopetuksessa. Esimerkkeinä nivelvaiheen yhteis-työ ja KiVa Koulu -toimenpideoh-jelma)" tarkastettiin 9.11.2012 Turun yliopistossa.

KIRJALLISUUS

- Ahtola A, Kiiski-Mäki H. Koulupsykologinen työ Suomessa – opettajien ja muun oppilashuoltohenkilöstön käsityksiä. *Psykologia* 2010;45:234–249.
- Ahtola A, Kontturi M. Psykologityö varhaiskasvatuksessa, esiopetuksessa ja peruskoulusiirtymässä. *Psykologia* 2012;4:288–293.
- Bronfenbrenner U. The ecology of human development. Experiments by nature and design. Harvard University Press, Cambridge, MA 1979.
- Jauhainen A. Koulu, oppilaiden huolto ja hyvinvointivaltio. University of Turku, Turku 1993.
- Kärnä A, Voeten M, Little TD, Poskiparta, E, Kaljonen A, Salmivalli C. A large-scale evaluation of the KiVa anti-bullying program. *Child Development* 2011;82: 311–330. doi: 10.1111/j.1467-8624.2010.01557.x
- Oppilashuoltokomitean mietintö. Komiteanmietintö 1973:151. Valtion painatuskeskus, Helsinki 1974.
- Peltonen H. Oppilashuollon suunnitelmat ja oppilashuoltoryhmien työskentely Teoksessa Rimpelä M, Fröjd S, Peltonen H. (toim.) Hyvinvoinnin ja terveyden edistäminen perusopetuksessa 2009. Koulutuksen seurantaraportit 2010:1, Opetushallitus ja Terveyden ja Hyvinvoinnin laitos, Helsinki 2010.

ANNARILLA AHTOLA

PsT, psykologi, yliopisto-opettaja

Turun yliopisto, psykologian oppiaine