OPETUS
2000

Hannele Cantell

Ratkaiseva vuorovaikutus

Pedagogisia kohtaamisia lasten ja nuorten kanssa

Opettaja opettaa tietoja ja taitoja, ohjaa, kannustaa, ohjantaa, selvittelee ja keskustelee oppilaidensa kanssa. Välillä opettaja myös pettyy, hermostuu ja väsyy.

On tärkeää ja myös lohdullista ymmärtää, että opettaja voi toimia onnistuneesti monin tavoin ja pedagogisten ratkaisujen takana saattaa olla hyvin erilaisia näkemyksiä. Tässä kirjassa opettajat kertovat itse, miten he esimerkiksi kannustavat arkoja oppilaita, ohjaavat alisuoriutujia, selvittävät kiusaamistilanteita tai suhtautuvat vaikkapa näsäviisaisiin oppilaisiin. Teos tarjoaa luettavaksi vertaiskertomuksia, joista jokainen opettaja saa aineksia omien kokemustensa pohtimiseen ja ideoita ongelmallisten vuorovaikutustilanteiden ratkaisemiseen.

Hannele Cantell on kokenut opettaja ja opettajankouluttaja. Kirjan tekemisessä hänellä on ollut tukenaan laaja tiimi, joka edustaa kasvat-
tus- ja opetusalan koko kirjoa. Ihmisten kohtaamiset niin päiväkodissa, koulussa kuin aikuistenkin kesken ovat pitkälti yhteneväisiä. Mistä tilanteista tunnistat itsesi ja kollegasi? Miten itse ratkaisisit tilanteet?

Kirja on suunnattu opettajille, jotka työskentelevät lasten, nuorten ja aikuisten kanssa. Teoksesta ilmestyy samanaikaisesti erikoispainos, joka on kohdistettu erityisesti varhaiskasvattajille.

K38.5

www.ps-kustannus.fi

ISBN 978-952-451-440-8

Ratkaiseva vuorovaikutus

Hannele Cantell

Ratkaiseva vuorovaikutus

Pedagogisia kohtaamisia lasten ja nuorten kanssa

PS-kustannus

Kustantajan yhteystiedot

PS-kustannus

PL 303
40101 Jyväskylä

Aatoksenkatu 8 E
40720 Jyväskylä

Asiakaspalvelu

puh: 014 337 0070
faksi: 014 337 0071
internet: www.ps-kustannus.fi
asiakaspalvelu@ps-kustannus.fi

Tuottaja Pekka Santalahti
puh: 014 337 0077
pekka.santalahti@ps-kustannus.fi

Kustannustoimittaja: Mirva Kiviaho
Kansi ja taitto: Janne Hiltunen
Kuvitus ja kannen kuva: Jarkko Vehniäinen

© Tekijä ja PS-kustannus

PS-kustannus

ISBN 978-952-451-440-8

WS Bookwell Oy
Juva 2010

SISÄLLYS

Opettajat kertovat oppilaiden kohtaamisesta – kokemuksellinen tieto yhteiseen käyttöön	6
I Kohtaamisia opetus- ja oppimistilanteissa	11
Hiljaiset oppilaat unohtuvat.....	13
Alisuoriutuminen	33
Osaamisen vähättely.....	45
Kun lamppu syttyy – oivalluksen hetkiä.....	59
Nenäkkäät oppilaat	71
Kömpelöt, hitaat ja muut erilaiset oppijat.....	89
Arvioinnin ja palautteenannon vaikeus.....	105
II Koulu sosiaalisena kohtaamispaikkana.....	123
Kiusaamistilanteita.....	125
Erilaisuus, syrjintä ja yhdenmukaisuuden paine	145
Oppilas ristiriitatilanteessa.....	159
Säännöt oppilaan ja opettajan kokemina	173
Yhteys poissaolijaan.....	191
Sukupuolet ja seksuaalisuus koulussa.....	207
Joskus opettaja ihastuu oppilaaseen	225
Vuorovaikutus koulun ulkopuolisessa oppimisympäristössä – esimerkkinä leirikoulu	237
Kirjan kirjoittajat	252

OPETTAJAT KERTOVAT OPPILAIKEN KOHTAAMISESTA – KOKEMUKSELLI- NEN TIETO YHTEISEEN KÄYTTÖÖN

Opettajat ja kasvattajat ovat suuri ja vaikutukseltaan merkityksellinen ammattikunta suomalaisessa yhteiskunnassa. Kaikilla ihmisillä on työntekijänä, oppilaana tai vanhempana kokemuksia opettajien ja kasvattajien työstä. Julkisuudessa opettajista ja koulusta on piirtynyt kuitenkin varsin yksipuolinen kuva. Myös elokuvat, teatteri ja kirjallisuus ovat osaltaan välittäneet kuvaa ankarasta ja etäisestä opettajasta. Toisaalta moni muistaa hyvällä opettajiensa sanontoja, hauskoja työtapoja tai luonteenpiirteiden erikoisuuksia.

Sen sijaan opettajan oma ajattelu ja inhimillinen kuva hänestä tuntevana ja kokevana ihmisenä on jäänyt vähemmälle käsittelylle. Jokaisen pedagogisen teon ja ratkaisun takana on *arvoja ja ajattelua*. Jotta ymmärrettäisiin opettajan työtä ja ammatillista kasvua, tulisi pureutua juuri opettajan ajatteluun. Esimerkiksi opettajankoulutuksessa on olennaista pohtia opettajan tekemien pedagogisten ratkaisujen ja toimintatapojen lisäksi niiden taustalla olevia syitä, ristiriitoja ja perusteita. Ne kertovat opettajan ajattelusta.

Opettajan ajattelu muuttuu kokemusten myötä. Tämän kirjan tekeen osallistuneet kokeneetkin opettajat totesivat, että he pohtivat liian harvoin omaan työhönsä liittyviä arvoja ja omien toimintatapojensa merkityksiä. Opettajuus ja ammatillisuus kehittyvät koko työuran ajan. Siksi myös pitkään työssä toimineelle opettajalle on

virkistävää pysähtyä miettimään työnsä peruskysymyksiä: *Miksi teen näin? Mihin oikeastaan pyrin? Mitkä asiat ovat työssäni ja toiminnassani oikein ja väärin?*

Kirjassa esitellään tilanteita, joita tapahtuu opettajan ja kasvattajan työssä päivittäin tai toistuvasti. Niitä ovat esimerkiksi aran, levottoman, aggressiivisen tai sulkeutuneen lapsen tai nuoren kohtaaminen ja kannustaminen. Ilmiöt ovat yllättävän samankaltaisia riippumatta lapsen tai nuoren iästä. Siksi kirjan esimerkit tarjoavat pohdittavaa kaikille opettajille ja kasvattajille.

Narratiivit ovat kerronnallisia, kertomuksellisia tai tarinallisia aineistoja, joita on käytetty ihmisten käyttäytymiseen ja ajatteluun liittyvissä tutkimuksissa. Aineistot voivat olla henkilökohtaisia tai julkisia, lyhyitä tai pitkiä. Tämä kirja tuo erilaisten opettajien ja kasvattajien kokemukset ja äänen kuuluviin. Opettajat kertovat omakohtaisten kokemustensa pohjalta, miten he toimivat eri tilanteissa ja millaisia kohtauksia oppilaiden, lasten, nuorten ja aikuisten, kanssa tapahtuu. Opettajien kertomukset tuovat esiin hiljaista tietoa koulun arjesta, vuorovaikutustilanteista ja pedagogisista ratkaisuista. Hiljaisella tiedolla tarkoitetaan kokemuksiin perustuvaa tausta-ajattelua, joka vaikuttaa siihen, miten ihmiset ja yhteisöt toimivat. Mielenkiintoista on, että tapahtumapaikasta riippumatta kasvattajien kokemuksissa on paljon yhteistä. Ihmisten kohtaamisen mekanismit ovat pitkälti yhteeneväisiä niin päiväkodissa, koulussa kuin aikuistenkin kesken.

Opettajien tarinat kertovat kuitenkin myös ihmisten erilaisuudesta. On tärkeää ja myös lohdullista ymmärtää, että *opettajuus voi toteutua monin tavoin ja pedagogisten ratkaisujen takana voi olla hyvin erilaisia näkemyksiä*. Kirjan tarinat osoittavat, että opettajilla on erilaisia käsityksiä esimerkiksi kouluun liittyvistä säännöistä ja näkymättömistä normeista, joiden perustella opettajien oletetaan toimivan. Erilaisuutta on helpompi arvostaa, kun ymmärtää sen takana olevaa ajattelua. Siksi on merkityksellistä, että opettajat tulevat tietoisiksi toistensa arvoista ja ajattelusta.

Tämä kirja tarjoaa luettavaksi vertaiskertomuksia, joista saa aines- ta reflektointiin eli omien kokemustensa pohtimiseen. Itsereflektiol-

la tarkoitetaan toimintaa, jossa ihminen peilaa omia ajatuksiaan ja toimintaansa erilaisten vuorovaikutustilanteiden perusteella. Reflektiossa ihminen ikään kuin pysähtyy tutkimaan itseään ymmärtääkseen paremmin nykyisiä ja tulevia tilanteita. Oman ajattelun reflektoinnin lisäksi opettajaksi kasvamiseen kuuluu myös kollegoiden ajatteluun tutustuminen. Kirjan vertaiskuvaukset antavat tähän hyvän mahdollisuuden.

Kirja on syntynyt prosessina, jossa on käyty kokemuksiin perustuvaa keskustelua tarinankirjoittamisen kautta. Kirjan teossa mukana olleet opettajat ja kasvattajat saivat luettavikseen todellisiin tapahtumiin perustuneita, mutta fiktiivisesti esitettyjä esimerkkitarinoita. Niiden pohjalta he kirjoittivat omakohtaisia kokemuksiaan vastaavista tilanteista. Opettajat edustavat opetus- ja kasvatusalan koko kirjoa lastentarhanopettajista luokanopettajiin ja aineenopettajiin. Joukossa on myös aikuiskouluttajia ja opettajankouluttajia. Opettajien tekstit analysoitiin ja jäsenneltiin teemoihin. Aineiston käsittelytapa on tuttu tutkimuspuolelta, mutta tässä kirjassa opettajien tekstejä ei kuitenkaan voi pitää tutkimusaineistona, sillä aineistonhankinnassa ei noudatettu systemaattista tapaa. Kirja ei myöskään välitä käsitellyistä aiheista tieteellistä tietoa, vaan ennen kaikkea pääroolissa ovat opettajien ja kasvattajien henkilökohtaiset kokemukset ja tuntemukset.

Opettajien kirjoittamat kuvaukset herättävät monenlaisia tunteita, sillä niistä voi tunnistaa itsensä tai kollegansa. Kuvaukset toisaalta naurattavat ja synnyttävät myötätuntoa, mutta osa niistä saattaa myös hämmentää ja ehkäpä ärsyttääkin. Juuri tämä pohdintojen moninaisuus on kirjan kannalta merkityksellistä. Opettajien hyvinkin henkilökohtaisten ajatusten paljastamisessa on ollut olennaista, että kirjoitettuja esimerkkejä on käsitelty anonyymisti. Siksi jokaisen sitaatin perässä on nimimerkki.

Kirja ensimmäisessä osassa esitellään *kohtaamisia, jotka liittyvät opetus- ja oppimistilanteisiin*. Näissä kuvataan muun muassa, miten opettaja tukee ja kannustaa hiljaisia, alisuoriutuvia tai osaamistaan vähätteleviä oppilaita. Esimerkkejä on myös tilanteista, joissa opettaja kohtaa nenäkkäitä ja ivallisia oppilaita sekä erityistä tukea tarvitsevia

oppilaita. Lisäksi tässä osassa kerrotaan sellaisista kohtaamisista, joita syntyy, kun oppilaat onnistuvat ja oivaltavat asioita. Kirjan toinen osa käsittelee *koulua sosiaalisena kohtaamispaikkana*. Tässä osassa ei tarkastella pelkästään luokkahuonetilanteita, vaan laajemmin muitakin koulussa tapahtuvia kohtaamisia. Aiheet käsittelevät kiusaamista, erilaisuuden hyväksymistä ja syrjintää sekä oppilaan kokemien ristiriitatilanteiden selvittämistä. Opettajat kuvailevat ajatuksiaan myös kouluun liittyvistä säännöistä ja oletuksista. Kirjan loppupuolella kerrotaan tilanteista, joissa opettajat ovat pohtineet sukupuolen ja seksuaalisuuden merkitystä kouluyhteisössä ja myös kokeneet näihin aiheisiin liittyviä tunteita oppilaitaan kohtaan. Kirjan viimeisessä luvussa käsitellään opettajien ja oppilaiden vuorovaikutustilanteita koulun ulkopuolisessa oppimisympäristössä. Tässä esimerkkitapauksena on leirikoulu.

Opettajien ja oppilaiden vuorovaikutusta kuvataan turhan usein kielteisten esimerkkien kautta. Kohtaamiset ovat törmäämisiä, pakoiluja tai ristiriitoja. Opettajan ja kasvattajan työssä tapahtuu kuitenkin jatkuvasti myös myönteistä vuorovaikutusta oppilaiden kanssa: iloitsemista, kannustamista, myötäelämistä. Niistä on hyvä tulla tietoiseksi. *Ratkaiseva vuorovaikutus* kertoo jo nimenä ja otsikkona kirjaan sisältyvästä ajatusmallista: opettajien ja oppilaiden välinen vuorovaikutus pyrkii ratkaisuihin. Nimi korostaa myös, miten ratkaisevan tärkeitä nämä vuorovaikutus- ja kohtaamistilanteet ovat opettajalle ammatillisen kehityksen näkökulmasta ja oppilaille ihmisenä kasvamisen kannalta.

OSA

I KOHTAAMISIA OPETUS- JA OPPIMISTILANTEISSA

HILJAISET OPPILAAT UNOHTUVAT

”Tunnilla pääni on kääntyneenä vain niiden aktiivisten suuntaan”

”Jenni on yläkoulun 8. luokan ryhmässäni, melko hiljainen tyttö. Jennillä on luokassa kavereita, mutta enempi hän on sellainen joukossa kulkija. Jenni on keskitason oppilas, saa seiskaa tai kasia kokeista. Hävettää sanoa, mutta Jennistä en voi olla koulupäivän jälkeen ihan varma, onko hän ollut tunnilla vai ei. Hän ei jää sillä lailla mieleen, viittailee vain harvakseltaan ja pitää mielipiteensä omina tietoinaan.

Hiljaiset oppilaat unohtuvat helposti. Monet asiat koulussa tehdään äänekkäiden ja levottomien ehdoilla. Oppitunnista menee usein suuri osa siihen, että on keskittynyt vain tiettyjen oppilaiden opetukseen, auttamiseen ja hiljaa pitämiseen. Sosiaalisesti taitavat oppilaat ja toisaalta hankalat ja äänekkäät häiriköt saavat äänensä kuuluviin. Jennin tapaisten oppilaiden enemmistö, eli ne niin sanotut tavalliset oppilaat, jäävät usein huomion laidalle. Joskus olen havahtunut, että olen pysynyt koko oppitunnin ajan kääntyneenä vain tiettyjen oppilaiden suuntaan. Olen kohdistanut puheeni heille ja antanut vastausvuoroja vain joillekin oppilaista. Tietysti se on tahatonta, mutta silti hätkähdyttävää.

Havahduin tähän samaan asiaan pari vuotta sitten kevätkuuhlapäivänä, kun sain ruusun Jannelta, sen kevään abiturientilta. Hän oli kirjoittanut korttiin kiitoksensa opettajalle, joka oli ollut

hänen mielestään mukava ja reilu. Janne kiitti innostavasta opetuksesta ja mainitsi, että aikoo pyrkiä opiskelemaan historiaa. Ja että juuri minun esimerkkinä oli innostanut häntä tähän suuntaan. Olin opettanut Jannelle pari lukiokurssia, ja suoraan sanottuna minulla ollut mitään erityistä kontaktia häneen oppilaana. Janne oli mielestäni ihan tavallinen oppilas, pärjasi hyvin, mutta ei herättänyt sen enempää ajatuksia. En muista, että olisin koskaan edes jutellut Jannen kanssa oppituntien ulkopuolella. Silti minä olin ollut hänelle merkittävä esimerkki jopa opiskelupaikan valinnan kannalta. Tuntui hieman pelottavalta: noinko paljon minä merkitsin oppilailleni ilman, että edes huomasin sitä?”

Taina, yläkoulun ja lukion historianopettaja

Miksi oppilas on hiljainen ja syrjään vetäytyvä?

Hiljaisten lasten ja nuorten olemassaolo tunnistetaan päiväkodeista lukioon asti. Jokaisessa luokassa ja ryhmässä on niitä, jotka eivät ota osaa yhteiseen keskusteluun eivätkä välttämättä keskustele edes vapaa-ajallaan muiden kanssa. Hiljaisuuden taustalla saattaa olla moninaisia ongelmia, joiden juuret ovat kaukana lapsuudessa. Aina ei kuitenkaan ole kyse tästä, vaan myös oppilaiden väliset persoonallisuuserot selittävät toisten aktiivisuutta ja toisten vetäytymistä. Jotta opettaja tuntisi tilanteen ja osaisi vaikuttaa siihen myönteisesti, on olennaista selvittää hiljaisuuden syyt.

”Minun on rohkeasti otettava selvää oppilaan hiljaisuuden syistä. Parhaiten tämä onnistuu kahdenkeskisessä lempeäsävyisessä keskustelussa. Jos hiljaisuus johtuu vaikkapa oppilastovereiden tai opettajan pelosta, niin asiaa on työstettävä eteenpäin. Jos käy ilmi, että oppilaan hiljaisuus ja osallistumattomuus johtuu hänen persoonallisuudestaan ja on näin ollen hänelle luontainen olotila, voin jättää oppilaan rauhaan ja osoittaa hänelle, että hyväksyn hänet sellaisenaan.”

(Mervi, erityisopettaja)

Opettaja ei voi tyytyä siihen, että oppilas on hiljainen. Opettajan tulee paitsi selvittää hiljaisuuden syy myös hahmottaa, haittaako tilanne oppilasta. Opettaja on aikuinen, jolla on oppilasta laajempi ymmärrys luokan sosiaalisista suhteista ja oppimisilmapiiristä. Siksi hänellä on myös vastuu selvittää syrjään vetäytymisen syitä.

”Suuressa lapsiryhmässä hiljaiset jäävät välillä huomiotta. Tohinaa on niin paljon ihan perustekemisessä: syömisessä, pukemisissa, leikeissä. Onneksi päivän mittaan on myös tilanteita, joissa lasten persoonallisuudet voi huomioda paremmin. Esimerkiksi kun lapsi piirtää tai rakentelee itseksensä, voi mennä juttelemaan. Silloin voin myös kysellä, miltä lapsesta tuntuu, tunteeko hän olonsa yksinäiseksi.”

(Tuula, lastentarhanopettaja)

”Haasteeksi hiljaisten lasten kohdalla nousee kysymys siitä, onko kyse ns. aktiivisesti hiljaisesta lapsesta vai eristäytyvästä ja sulkeutuneesta hiljaisesta lapsesta. Jos on kyse ajattelevasta, oppivasta hiljaisesta lapsesta, on selvittettävä myös se, kärsiikö lapsi siitä, että ei pääse ääneen. Tämä on opettajan tehtävä.”

(Liisa, luokanopettaja, erityisopettaja)

Myös yläkoulun ja lukion aineenopettajat tunnistavat hiljaisten oppilaiden olemassaolon. Hiljaisuutta ei kuitenkaan aina tarvitse tulkita ongelmaksi, vaan joillekin oppilaille se on luontainen tapa olla ryhmässä. On myös hyvä kyseenalaistaa, onko aktiivisuus ja sosiaalinen lahjakkuus korostunut liikaakin koulun tavoitteissa.

”On hiljaisia, jotka eivät halua sanoa mitään, vaikka osaisivatkin. On hiljaisia, jotka eivät uskalla sanoa mitään. On hiljaisia, jotka eivät oikein osaa sanoa mitään, vaikka kovasti haluaisivatkin. Opettaja sitä koettaa parhaansa mukaan selvittää, mistä hiljaisuudessa oikein on kysymys.”

(Anna-Leena, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

”Syitä ’näkyvättömyyteen’ on monia; arkuutta, pelkoa, jännittämistä...tai sitten oppilas vain on sellainen, haluaa olla omissa olois-

saan, viihtyy hiljaa. Ja sekin on ihan normaalia, vaikka nykyaikana korostetaankin sosiaalisia lahjakkuuksia, kasvatetaan pärjäämään puhumalla.”

(Raija, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

Etenkin alakoululuokissa on yleensä keskeisenä tavoitteena saada aikaan hyvä oppimisilmapiiri. Silti luokassa tapahtuu asioita, joita opettaja ei pysty huomaamaan. Pieneltä tuntuvat ja jo kauan sitten tapahtuneet ikävinä koetut tilanteet ovat saattaneet johtaa oppilaan passiivisuuteen.

”Kysyessäni syytä siihen, miksi oppilas ei osallistu yhteiseen keskusteluun oppilas kertoi, että hänelle oli vuosi sitten naurettu hänen vastatessaan johonkin kysymykseen. Tällainen tilanne on päässyt syntymään siitä huolimatta, että olen pyrkinyt luomaan ilmapiiriä, jossa myös ’väärin’ vastaaminen on suotavaa.”

(Pekka, luokanopettaja)

Lukioryhmien opetuksessa hankaluutena ovat suuret ryhmäkoot ja alati vaihtuvat oppilasryhmät. Yhdellä aineenopettajalla voi olla opetettavanaan viikon aikana jopa useita satoja eri oppilaita. Tämä vaikuttaa opettajan ja opiskelijoiden vuorovaikutukseen, vaikka opettaja tiedostaisikin asian. Hiljaiset opiskelijat jäävät helposti omiin oloihinsa.

Yhtenä keinona kohdata hiljainen lukiolainen on antaa oppilaille kirjallista palautetta. Tilanne muodostuu kuitenkin hankalaksi, jos oppilas on ollut hiljainen ja lisäksi hänen oppimistuloksensa ovat olleet heikot. Tällöin hän saattaa jäädä tyystin vaille kiittävää ja kannustavaa palautetta. Tilanne on tuttu myös alakoulun puolella, jos opettaja opettaa useita ryhmiä.

”Suurissa lukioryhmissä on ollut vaikea oppia kaikkien oppilaiden nimiä. Voi olla että ryhmässä on muutamia, jotka eivät kurssin aikana ole juurikaan osallistuneet keskusteluihin. Kokeita korjatessa

olen miettinyt sitten kuka on tämä mystinen oppilas, joka vastaa näin hienosti ja kypsästi. Millään en saa kasvoja päähäni. Pitää ihan luntata istumajärjestyksestä ja koettaa saada jotkut kasvot mieleen. Nolottaa! Ne aktiiviset ja innokkaat ovat vieneet huomioni. Onneksi kokeita palauttaessa voi antaa palautetta ja kehuja myös näille hiljaisille menestyjille. Hiljaiset epäonnistujat ovatkin sitten toinen juttu. Tunnen syyllisyyttä siitä etten ole aikaisemmin huomannut oppilaan olevan niin pihalla.”

(Anna-Leena, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

”Itselläni on takana työntäyteinen vuosi koulussamme alkaneen uuden projektin kanssa. Samalla olen tutustunut 130 uuteen oppilaaseen. Juoksen kahden koulun väliä ja vaihdan luokkaa lähes joka tunti. Yhtä yli 30 oppilaan ryhmää tapaan vain kerran viikossa 45 minuutin ajan. Ennen joulua havahduin siihen, että en edelleenkaan osannut kaikkien oppilaiden nimiä. Häiriköt ja aktiiviset oppilaat opin kyllä nimeltä jo ensimmäisten tuntien jälkeen, mutta ne hiljaiset eivät olleet jääneet mieleen.”

(Elina, luokanopettaja, aineenopettaja)

Varsinkin pääkaupunkiseudulla joissakin kouluissa on runsaasti maahanmuuttajataustaisia oppilaita, joiden vetäytyminen ja hiljaisuus saattavat johtua heikosta kielitaidosta. Joskus tosin heikko kielitaito voi johtaa päinvastaiseen käytökseen. Tällöin oppilas alkaa häiriköidä ja muuttuu levottomaksi, kun hän ei ymmärrä, mitä oppitunnilla puhutaan ja millaisia tehtäviä siellä annetaan.

”Olen kysynyt suoraan hiljaisilta oppilailta miksi he ovat niin hiljaa. On tärkeää saada tietää, ettei hiljaisuus johdu koulukiusaamisesta tai siitä, ettei oppilas ymmärrä tai osaa. Maahanmuuttajien kohdalla hiljaisuus voi johtua huonosta kielitaidosta. Sellaisissa tilanteissa koetetaan yhdessä miettiä, millaisin keinoin oppilas voisi parhaiten osallistua opetukseen joutumatta kiusalliseen tilanteeseen huonon kielitaitonsa vuoksi.”

(Anna-Leena, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

Opettaja on lapselle hyvin tärkeä aikuinen. Usein opettajalla on jopa vanhempia paremmat mahdollisuudet huomioda oppilaan elämässä ja ystävyyssuhteissa tapahtuneet muutokset.

”Opettajan on myös hyvä huomata, jos ennen melko aktiivinen ja sosiaalinen oppilas muuttuikin yllättäen hiljaiseksi ja vetäytyy syrjään. Silloin on tarpeellista hienotunteisesti selvittää, onko esimerkiksi oppilaan perhe- tai ystävyyssuhteissa tai terveydessä tapahtunut jotain muutosta, joka mahdollisesti vaatii huomioimista ja puutumista. Opettaja on yksi avainhenkilöistä, joka voi ohjata oppilasta tilanteessa eteenpäin, saamaan tarvittavaa apua.”

(Riitta, luokanopettaja)

Erilaiset työtavat ja ryhmät luovat mahdollisuuksia osallistumiselle

Opettajilla on monia keinoja rohkaista hiljaista oppilasta ja tarjota osallistumismahdollisuuksia erilaisille oppijoille. Opettaja ei siis ole voimaton, vaan monet varsin yksinkertaisetkin keinot auttavat luomaan myönteisen oppimisympäristön. Moni opettaja korostaa opettajajohtoisen opetuskeskustelun sijaan ryhmämuotoisen opiskelun merkitystä, sillä se antaa mahdollisuuksia oppilaiden erilaisille sosiaalisille yhdistelmille ja rooleille.

”Opettajakeskeiset opetusmenetelmät sekä erilaiset toimintamuodot, joissa koko luokka on ryhmänä, antavat äänekkäille ja rohkeille oppilaille tilaa olla esillä. Näissä tilanteissa monet, eikä aina pelkästään ne hiljaiset, eivät halua tai uskalla osallistua keskusteluun tai toimintaan. Opiskeltaessa ja toimittaessa pareittain tai pienissä ryhmissä hiljaiset ja arat oppilaat yleensä rohkaistuvat paremmin osallistumaan keskusteluun ja toimintaan. Koko luokan ja suuren ryhmän sosiaalinen paine on poissa. On helpompaa puhua vain muutamille oppilaille.”

(Sinikka, luokanopettaja)

Ryhmätoimintaan perustuvat yhteistoiminnalliset työtavat eivät kuitenkaan automaattisesti takaa hyviä tuloksia, vaan niihinkin liittyy syrjäytymisen vaara. Opettajan on hyvä tiedostaa, ettei työtapa sellaisenaan johda hyvin oppimistuloksiin ja hyvään oppimisilmapiiriin, vaan sitäkin pitää soveltaa tilannekohtaisesti.

”Mutta kyllä yhteistoiminnallisten menetelmien käytössäkin on ongelmia. Ne oppilaat, jotka eivät osallistu opetuskeskustelussa jäävät helposti syrjään myös pienryhmässä. Tähän olen pyrkinyt vaikuttamaan esimerkiksi ryhmärooleilla (kannustaja, selventäjä). Olen myös korostanut oppilaille, että kun opettaa toista, oppii tutkitusti itsekkin. Kun olen kiinnittänyt asiaan oppilaiden huomiota, tilanne on kohentunut vähitellen. Olen kuitenkin kokenut, että äänen saaminen hiljaisille on todella haastava tehtävä.”

(Pekka, luokanopettaja)

Myös yläkoulun opettajat tiedostavat työtapojen rajoitteet ja merkityksen. Kaikki ei sovi kaikille, eikä jokin tietty työtapa tarjoa aina ratkaisua jokaisen oppijan tarpeisiin. Ryhmätyö ei siis ole taikasana, jolla ratkaistaan kaikki oppimiseen ja sosiaaliseen vuorovaikutukseen liittyvät hankaluudet.

”Itse uskoisin, että paras keino hiljaisten huomioimiseen on erilaisen työtapojen vaihtelevuus opetuksessa. Hiljaiset eivät välttämättä loista ryhmätöissä, keskusteluissa ja esityksissä, mutta kirjalliset pohdinnat, projektimaiset yksilötyöt ja vihkotyöskentely voivat sopia heille hyvin. Pieni painostus, esimerkiksi pienet valmistellut puheenvuorot, aktiivisuuteen on toki paikallaan, mutta persoonallisuus muistaen ja sitä kunnioittaen.”

(Raija, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

Kun opetuksessa käytetään osallistavia menetelmiä, opettajan toiminta muuttuu opettamiskeskisestä ohjauskeskeiseksi. Tämä ei tarkoita opettajan roolin vähentymistä, vaan muutosta keskipisteessä olemisesta sivulla olemiseen. Sivulla olevan rooli on vähintään yhtä

merkityksellinen kuin keskipisteessä olevan rooli. Ohjaava opettaja saa mahdollisuuksia tarkkailla oppilaitaan ja tukea erilaisia oppijoita, mikä auttaa sekä hiljaisia että paljon äänessä olevia oppilaita.

”Opettajalla on paremmat mahdollisuudet huomioda hiljaisia ja arkoja oppilaita, kun näkee heidän toimintaansa parin kanssa tai ryhmässä. Näin jää myös aikaa ohjaamiselle ja tukemiselle. Opettaja onkin sivusta toimija ja ohjaaja, eikä toiminnan keskipiste. Myös ryhmäläisten vastuu toisista oppilaista korostuu. Yleensä, kun yhdellä ryhmäläisistä menee huonosti tai asiat eivät ole muuten kohdillaan, muut ryhmäläiset reagoivat tilanteeseen. Joko he itse yrittävät vaikuttaa asiaan tai kertovat siitä opettajalle. Kukaan ei ole yksin. Jos opettaja ei huomaa, ryhmäläiset huomaavat, ainakin jollakin tasolla.”

(Sinikka, luokanopettaja)

”Opettajan näkökulmasta yhteistoiminta ja ryhmätyöskentely on hedelmällinen työtapo. Se vaatii suunnitteluvaiheessa työtä, mutta sitten opettaja onkin vapaa ohjaamaan ja keskittymään ehkä sellaisiin, jotka apua enemmän tarvitsevat. Tämä ei ole mahdollista opettajajohtoisessa työskentelyssä.”

(Liisa, luokanopettaja, erityisopettaja)

Vastaamiseen ja mielipiteen esittämiseen voi kannustaa

Koulun yhtenä keskeisenä tavoitteena on ohjata aktiiviseen kansalaisuuteen ja kannustaa oppilaita esittämään perusteltuja mielipiteitä. Joillekin oppilaille on kuitenkin hyvin vaikeaa esittää edes suoraan opiskeltuihin asioihin liittyviä yksinkertaisia vastauksia, saati sitten omia näkemyksiään. Vastaamista pitää harjoitella ja aivan erityisesti mielipiteiden ilmaisua ja toisten näkemysten kuuntelua pitää harjoitella. Ne ovat kuitenkin opittavissa olevia taitoja, joihin opettaja pystyy ohjaamaan oppilaitaan monin konkreettisoin tavoin.

”Alkuopetuksessa annan usein oppilaiden vastata tehtäviin kaikki yhdessä ja yhteen ääneen sovitun merkin jälkeen. Laitan käden toisen korvan taakse ja sanon: ’Vastaus nyt!’. Yhdessä vastaten eivät virheetkään tule niin näkyvästi esille ja kohdistu tiettyyn oppilaaseen.”

(Riitta, luokanopettaja)

Aineenopetuksessa vuorojen jakaminen jokaiselle oppilaalle peräjälkeen on tavallinen keino kannustaa oppilaita vastaamaan, mutta siihenkin liittyy rajoitteita. Usein oppilaat kuitenkin pitävät siitä, että he tietävät toimintatavan ennalta. Tällöin ei joudu jännittämään yllättävää kysymystä.

”Harrastan silloin tällöin vastausvuorojen antamista järjestyksessä niin, että kaikki varmasti pääsevät ääneen. Itsellänikin tosin välillä herää kamalia mielikuvia siitä, kuinka oppilaat hiki päässä laskevat, mikä osa tehtävää sattuu omalle kohdalle. Rohkaistun kuitenkin yhä edelleen toimimaan näin, koska oppilaat itse ehdottavat, että ’eikö voitais mennä järjestyksessä, ettei tarttis viitata’. Muutenkin yritän jossain vaiheessa tuntia miettiä, kuka ei vielä ole sanonut mitään ja kohdistaa huomion näihin oppilaisiin.”

(Marke, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

Opetuskeskustelun hankaluutena on sen nopeatempoisuus. Monesti samat, aktiiviset oppilaat ovat käsi pystyssä jo ennen kuin opettaja on saanut kysymystään esitettyä. Jos opettaja ei jää odottamaan, nämä samat oppilaat vastaavat aina. Jotkut hiljaisemmat oppilaat kaipaavat kuitenkin enemmän rauhaa ja aikaa omien vastauksiensa ja näkemyksiensä jäsentämiseen ja esittämiseen.

”Tuntityöskentelyssä on paljon mahdollisuuksia järjestää opetusta siten, että kuvio ei ole vanha ja perinteinen: opettaja kysyy, oppilaat viittaavat, yksi vastaa, muut kuuntelevat vastaajaa. Tällainen käytäntö saattaa olla hiljaiselle ja aralle oppilaalle epämiellyttävä. Koko tunti saattaa mennä sen jännittämiseen, että koska on pakko puhua ääneen kaikkien kuullen. Toisaalta oppilas joka ei viittaa tunnilla

saattaa olla temperamentiltaan rauhallisempi. Hän saattaisi tarvita enemmän aikaa ajattelemiseen ja vastauksensa muotoilemiseen. Systemimme suosii liian usein nopeutta.”

(Mervi, erityisopettaja)

Monille oppilaille on erityisen haastavaa esittää mielipiteitä. Pienten lasten kanssa haasteena saattaa olla, ettei heillä välttämättä edes ole selvää ajatusta omasta näkemyksestään. Murrosikäisten kanssa puolestaan näkemykset voivat olla hyvin jyrkkiä, jolloin haasteena on oppia kuuntelemaan muita ja esittämään omat ajatukset rakentavasti. Opettajan työssä tulisi muistaa, että mielipiteen ilmaisu on opiskeltava asia, se ei ole sisäsyntyistä ja itsestään selvää. Erilaisia työtapoja valitsemalla oppilaita voidaan kannustaa mielipiteen ilmaisuun. Myös perustelemisen taitoa voidaan opetella.

”Jos käsittelyssä on aihe, jossa kysytään oppilaiden mielipiteitä, jaan heille vaikkapa värikortit, jotka edustavat vastauksia: ’samaa mieltä’, ’eri mieltä’, ’en osaa sanoa’. Korttia nostamalla kaikki voivat vastata yhtä aikaa kysymyksiin. Perinteinen peukku ylös tai alas -menetelmä voi myös madaltaa kynnystä omien ajatusten ilmaisuun. Jos luokassa on tilaa liikkua, oppilaat voivat muodostaa mielipidejanan, jossa oma mielipide erilaisiin väitteisiin ilmaistaan seisomalla tietyssä kohtaa janaa.”

(Mervi, erityisopettaja)

Konkreettiset järjestelyt auttavat edistämään vuorovaikutusta

Vuorovaikutusta oppilaiden kesken sekä opettajien ja oppilaiden kesken voidaan työtapojen valinnan lisäksi parantaa myös joillakin konkreettisilla, rakenteellisilla toimenpiteillä. Jos oppilas kokee olonsa turvallisiksi, hän voi olla vapaammin oma itsensä ja luottaa toisiin. Esimerkiksi istumajärjestys ja konkreettisista toimintatavoista sopiminen luovat varmuutta oppilaille. Kenenkään koulupäivää ei

tarvitsisi aloittaa siten, että joutuu jännittämään omaa paikkaansa ja mahtumista sosiaalisiin ryhmiin. Näistä asioista voidaan sopia etukäteen. Kuitenkin on olennaista myös vaihtaa ryhmiä, jotta oppilaat saavat kokemuksia yhteistyöstä eri ihmisten kanssa.

”Olen itse opettanut viimeiset 10 vuotta siten, että oppilaani istuvat aina pareittain ja vielä useimmin ryhmässä. Monet opettajat kokevat sen työrauhaa häiritseväenä menetelmänä. Lapsilla on koko ajan asiaa kaverille ja niin onkin. Nykyinen 2-luokkani on ensimmäisestä koulupäivästä lähtien istunut 4–6 oppilaan ryhmässä ja muutaman viikon, ehkä kuukauden jälkeen puhuminen vieruskaverille väheni. En usko, että luokassani hälistään sen enempää kuin muissakaan luokissa. Vierekkäin tai ryhmässä kaveri lähempänä ja aina on juttu- tai opiskeluseuraa. Yhteisöllisyys ryhmässä kasvaa vähitellen ja vastuu sekä halu oman ryhmän pärjäämisestä näyttelevät suurta roolia. Ryhmässä jokainen voi harjoitella erilaisia taitoja, kuten esimerkiksi toisille asian opettamista, johtajana toimimista, vastuun ottamista sekä yhteistyötä.”

(Sinikka, luokanopettaja)

”Laitan aran oppilaan istumaan yhteistyötaitoisten oppilaiden lähelle. Oppilaat saavat myös usein keskustella, pohtia tai ratkaista ongelmia parin kanssa tai pienemmissä ’porinaryhmissä’, jolloin kyn-
nys osallistumiseen madaltuu ja jokaisella on hyvä tilaisuus tulla kuulluksi.”

(Riitta, luokanopettaja)

”Nyt keväällä oppilaat istuvat luokassa 4–6 hengen ryhmässä. Näin pääsen kiertelemään ja seuraamaan kunkin oppilaan työskentelyä ja voin samalla vaihtaa muutaman sanan myös hiljaisten oppilaiden kanssa. Kerään myös oppilaiden tehtäviä useammin luettavaksi, jotta voin seurata kaikkien edistymistä ja antaa kirjallista palautetta. Olen huomannut, että ne kaikkein suulaimmat eivät välttämättä ole parhaita kirjoittajia. Voi myös olla, että sellaiset oppilaat, jotka eivät halua koko luokan kuulleen ilmaista ajatuksiaan, uskaltavat avata suunsa pienemmässä ryhmässä. Niinpä voin hyödyntää uutta

istumajärjestystä antamalla ryhmille keskustelutehtäviä tai pieniä ryhmitöitä. Tavoitteenani on saada kevään aikana jokaiselle oppilaalle ”ääni ja kasvot.”

(Elina, luokanopettaja, aineenopettaja)

Asioihin voi vaikuttaa, kun tulee tietoiseksi ongelmista ja hakee niihin ratkaisua. Hiljaisten oppilaiden kanssa voidaan esimerkiksi konkreettisesti sopia osallistumisen tavoista. Tavoitteena voi esimerkiksi olla, että oppilas viittaa ainakin yhden kerran tunnissa. Opettajan tavoitteena puolestaan on huomioda oppilaan viittaaminen. Oppilaan näkökulmasta on merkityksellistä, että aktiivisuudesta myös palkitaan ja se huomataan.

”Yhdessä kaikkein hiljaisimpien ja heidän vanhempiansa kanssa olemme tehneet sopimuksia aktivoitumisesta. Aluksi he yrittävät ainakin kerran tunnissa viitata. Itse olen puolestani luvannut huomata hänet juuri silloin. Hiljalleen muutamit hiljaiset ovat aktivoituneet viittaamaan jopa toisenkin kerran tunnissa tai parhaassa tapauksessa vielä useammin. Monet ovatkin hiljalleen reipastuneet ja saaneet rohkeutta ilmaista itseään muiden edessä.”

(Anna-Leena, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

Onko sukupuoli merkitystä oppilaiden huomioinnissa?

Suomalaisessa koulussa pidetään melko lailla yleisesti hyväksyttynä tavoitteena sukupuolineutraalisuutta tai ainakin pyrkimystä siihen. Tyttöjä ja poikia tulisi kohdella samoin kriteerein ja arviointiperustein. Siitä huolimatta sukupuoleen liittyvät erilaiset toimintatavat ovat varmasti yleisiä, vaikkakin tiedostamattomia. Sukupuoli voi vaikuttaa myös siihen, miten opettaja huomioi tunti-ilanteessa oppilaansa.

”Kaksi tyttöoppilastani oli erään kerran kirjoittanut, että olen heidän mielestään epäreilu, koska pojat saavat enemmän huomioitani kuin tytöt. He tarkoittivat erityisesti muutamaa usein tuntia häi-

ritsevää poikaa. Heidän mukaansa reagoin poikien kaikkiin hölö-pölöjuttuihin, vaikka saatan jättää reagoimatta toisten oppilaiden täysin asiallisiin puheenvuoroihin. Koin tyttöjen aloitteen aluksi kritiikkinä itseäni kohtaan ja se veti mielen apeaksi. Kuitenkin lopulta päätin ottaa asian käsittelyyn koko luokan kesken. Oppilaat pohtivat pienryhmissä, mitä opettaja tai muut oppilaat voisivat tehdä parantaakseen tilannetta. Sen jälkeen mietimme yhdessä, miten toimia asiassa.”

(Pekka, luokanopettaja)

Jotkut opettajat pitävät oppitunteja erikseen tytöille ja pojille, jotta he pystyisivät paremmin huomioimaan oppilaansa. Tämä toimintatapa antaa mahdollisuuksia erityisesti hiljaisten tyttöjen huomioimiseen.

”Hiljaisille tytöille olen kokenut hyväksi jakotuntien jakamisen poikien ja tyttöjen tuntiin. On ollut hauskaa huomata ryhmätunneilla, että hiljaisetkin tytöt ovat intoutuneet riehumaan, kun pojat ovat poissa. Tytöt ovat vapaampia ja heidän keskinäiset suhteensa ovat erilaiset, kun pojat eivät ole joukossa mukana. Hiljaiset tytöt saavat selkeästi enemmän roolia ja tilaa tyttöjen ryhmässä. Tämän olen positiivisena asiana kertonut myös vanhemmille.”

(Sinikka, luokanopettaja)

Saavatko hiljaiset parempia vai huonompia arvosanoja kuin paljon äänessä olevat?

Suomalaisessa kouluarvioinnissa on perinteisesti arvioitu huolellisuutta ja käyttäytymistä. On esitetty kritiikkiä, että käyttäytymisen arvioinnissa suositaan kilttejä ja hiljaisia. Toisaalta nykyään arviointiperusteissa korostetaan aktiivisuutta. Opettajan kannalta voi muodostua ongelmalliseksi, miten ja millaista aktiivisuutta arvioidaan. Opettaja joutuu myös pohtimaan, heikentääkö hiljaisuus ja ujous oppilaan arvosanoja.

”Saako olla hiljainen tai ujo? Arvioinnin perusteissa meitä kehoitetaan arvioimaan oppilaidemme tuntiaktiivisuutta. Onko oppilaalla siis lupa olla hiljainen kuuntelija, joka pitää omat pohdintansa ja oivalluksensa omana tietonaan? Sisäänpäin suuntautuneisuudesta ei meidän koululaitoksessamme ole tapana palkita. Toisaalta opettaja saattaa olla helpottunut, jos luokassa on oppilaita jotka ovat kilttejä, hiljaisia ja vaatimattomia.”

(Mervi, erityisopettaja)

”Toisaalta olen kyllä varsinkin arvioinnin yhteydessä sitä mieltä, että perusluonteeltaan hiljaisen pitää antaa olla hiljainen ja ujon ujo. Kun arvosanoja annetaan, kuulee usein kommentteja, että kymppiä ei voi antaa, jos ei ole tunnilla aktiivinen. Ujous voi estää joitakin oppilaita olemaan aktiivinen. Kymppi pitäisi omasta mielestäni voida olla saavutettavissa kiitettävillä suorituksilla ja ahkeralla työskentelyllä.”

(Marke, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

Keinoja hiljaisten lasten ja nuorten kohtaamiseen arjessa

Konkreettiset käytänteet auttavat vuorovaikutuksellisen toimintakulttuurin luomisessa. Päiväkodeissa ja kouluissa kaivataan toimintatapoja, joissa varmistetaan lasten ja nuorten huomioiminen. Ilman asian näkyväksi tekemistä osa lapsista ja nuorista saattaa unohtua. Sen sijaan aktiivisesti oppilaitaan ajatteleamalla opettaja tulee tietoiseksi päivän tilanteista. Opettajalle voikin olla havahduttavaa kerrata päivän päätteeksi, mitä hän kustakin oppilaastaan muistaa.

”Asetin itselleni tavoitteeksi, että puhun joka päivä ryhmän jokaisen lapsen kanssa edes kerran. Päivän päätteeksi luettelin mielessäni lapsi kerrallaan, mitä tiesin kunkin lapsen sen päivän kuulumisista. Aluksi tein tämän kunkin kahdenkymmenen lapsen naulakkopaidan vieressä varmistaen, etten ole unohtanut ketään. Vasta kun aloitin tämän tavan, huomasin, etten olisi automaattisesti huomionnut jokaista lasta, ellen olisi asiaan erityisesti paneutunut.

Usein jouduin varta vasten hakeutumaan jonkun lapsen luo saadakseni häneen päivittäisen kontaktin. Toisaalta, ainakin pari lasta alkoi itse aktiivisemmin hakeutua minun luokseni ja oma-aloitteisesti kertoa kuulumisiaan, kun he huomasivat, että olen heistä kiinnostunut. Ryhmän hiljaisimmat tulivat minulle aikaisempaa näkyvämmiksi ja läheisemmiksi, kun huolehdin, etten jätä ketään lasta ainakaan kokonaan huomioimatta päivän aikana.”

(Kirsi, lastentarhanopettaja)

”Steiner-opettajilla on mielestäni kaunis tavoite ajatella jokaisen koulupäivän päätteeksi hetki kutakin oppilasta erikseen. Tällainen tapa varmasti harjoituttaa opettajaa muistamaan nekin oppilaat, jotka eivät käytöksellään vaadi huomiota itselleen. Yläasteen opettajalla saattaa olla satoja oppilaita, joten jokaisen päivän aikana kohdatun yksilön mietiskely, voi olla epärealistinen tavoite.”

(Mervi, erityisopettaja)

Monissa alakoulun luokissa opettaja kohtaa oppilaansa kätelemällä heidät tai tervehtimällä jokaista nimellä, henkilökohtaisesti.

”Joka aamu aloitan päivän kätelemällä jokaisen oppilaani. Tämä on tietysti helpompaa luokanopettajalle kuin aineenopettajalle, mutta ei toki mahdotonta heillekään. Kättelen lapsen ja sanon tai kysyn huomenen lisäksi jotakin muutakin, kuten ’Nukuitko hyvin?’, ’Onpa sinulla kylmä käsi, muistitko pitää hanskoja koulumatkalla?’, ’Sinulla on uusi paita, se on hieno’. Ihan pientä sanon lähes poikkeuksetta. Joskus sanat löytyvät helposti, kun lapsi näyttää väsyneeltä tai hänellä on itsellään jo jotakin sanottavaa. Oleellisinta on, että huomioin hänet ja olen kontaktitilanteessa, jossa olemme vain hän ja minä. Kättelyllä ikään kuin tarkastan, millaisessa työskentelykunnossa oppilas tänään on. Tämän tavan oppilaat oppivat nopeasti ja monet ovat jo heti luokkaan astuessaan käsi ojossa.

Myös koulupäivä päätetään kättelyyn. On taas pienen tarkistuksen aika, millaisella mielellä oppilas lähtee koulusta pois. Joskus kättelyn aikana oppilas saattaa kertoa jonkin ikävän asian, mitä päivällä on tapahtunut. Tätä hän ei olisi muutoin uskaltanut, ehtinyt tai

muistanut kertoa. Näin siis ainakin kahdesti päivässä olen jokaisen oppilaan käytettävissä, kahden kesken.”

(Sinikka, luokanopettaja)

Välitunnit tarjoavat oppitunteihin verrattuna erilaisen mahdollisuuden kohdata oppilaita. Ainakin silloin, kun opettajalla on valvontavuoro, hän voi käyttää ajan aktiivisesti oppilaiden kanssa keskustellen.

”Monesti välituntivalvonnat ovat hyviä hetkiä ottaa kontaktia hiljaisempiin oppilaisiin, tutustua heihin paremmin ja kuulostella heidän mielipiteitään esimerkiksi luokan yhteisistä asioista.”

(Marke, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

”Etsin tilaisuuksia, joissa voin keskustella leppoisasti kahden kesken oppilaan kanssa ihan arkipäiväisistä asioista. Etsin hänet esimerkiksi välitunnilla tai menen istumaan hänen viereensä ruokalassa.”

(Riitta, luokanopettaja)

On myös muita konkreettisia keinoja, joiden avulla opettaja voi varmistaa jokaisen oppilaan huomioimisen. Opettajan kannattaa kiinnittää huomiota kontaktin tapaan ja pyrkiä fyysisestikin olemaan oppilaan kanssa samalla tasolla.

”Muutaman kerran lukuvuodessa olen pitänyt ’huomaa ja kannusta’ -päiviä, joiden aikana tietoisesti kiinnitän huomiota siihen, olenko huomioinut oppilasta myönteisessä hengessä. Pidän esillä oppilaiden nimilistaa, johon koulupäivän aikana ja sen päätyttyä merkitsen kohtaamisiani oppilaiden kanssa. Kun kirjaan huomiot ylös, voin helpommin havaita esimerkiksi oppilaan, joka on saanut vain vähän huomiota. Myös katsekontakti, hymy tai kosketus on tärkeä osa oppilaan huomioimista. Pyrin aina keskustellessani oppilaan kanssa olemaan fyysisesti hänen tasollaan. Tässä on satulatuoli erittäin hyvä ja lisäksi ergonominen ratkaisu. Silloin kasvoni ovat seisovan oppilaan kasvojen tasolla.”

(Riitta, luokanopettaja)

Yläkoulussa kontaktin luominen syrjään vetäytyvään oppilaaseen on haastavampaa kuin alakoulussa, sillä opettaja ei tapaa häntä päivittäin. Opettaja voi kuitenkin luoda systeemejä, joiden avulla hän varmistaa yhteydenpidon. Joskus oppilaat haluavat jäädä tunnin jälkeen juttelemaan luokkaan. Luokanvalvoja voi myös kehittää päiväkirjamaista yhteydenpitoa oppilaidensa kanssa. Osalle nuorista kirjoittaminen ja omien mielipiteiden ilmaiseminen rauhassa on luonteva tapa käydä ajatustenvaihtoa aikuisen kanssa.

”Noin kerran kuukaudessa ihan tietoisesti kyselen tältä tytöltä, että mitä kuuluu ja jututan niistä näitä. Hän on jopa ruvennut aina välillä jäämään luokkaan tunnin jälkeen ikään kuin odottamaan kuulumisten kyselemistä. Lisäksi minulla on välillä luokanvalvojan tunnilla käytössä ’Mitä kuuluu’ -vihkot, joihin oppilaat voivat kirjoitella minulle, jos haluavat. Tämä kyseinen tyttö on ahkera kirjoittaja, lahjakas myös siis kirjallisesti.”

(Raija, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

Oppilaiden kohtaamisessa ja heidän kanssaan toimittaessa myös opettajan omat ennakkokäsitykset voivat vaikuttaa siihen, millaisen roolin oppilas kouluyhteisössä saa. Opettajallekin on havahduttavaa ja tärkeää huomata, että sama oppilas, joka hänen omalla tunnillaan käyttäytyy tietyn roolin mukaisesti, voi toisessa tilanteessa toimia aivan eri tavoin. Näin opettaja saattaa kyetä muuttamaan omia käytänteitään ja rikkoa rooliasetelmia omassa opetuksessaan.

”Vaatii taitoa ja harkintaa osata tarjota ujolle oppilaalle mahdollisuuksia rohkaistua. Muistan ilokseni erään pojan roolin joulunäytelmässä. Kuinka hienosti hän siitä selviytyikään. Jos minä olisin jakanut roolit ennen näytelmää, olisin jättänyt hänet vähäisempään rooliin, pidinhän poikaa kovin ujoina. Eli ei meidän pitäisi ujoja oppilaita pumpuliinkaan kietoa.”

(Marke, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

Pohdittavaa

1. Tunnistatko hiljaisten lasten ja nuorten olemassaolon ryhmässä? Kerro esimerkkejä päiväkoti- tai koulutilanteista.
2. Onko hiljaisuus aina paha asia? Pitääkö ujouteen vaikuttaa, vai onko ujos joidenkin ihmisten luonteenpiirre ja persoonallisuuteen kuuluva asia?
3. Miksi lapsi tai nuori vetäytyy muun ryhmän toiminnasta? Milloin vetäytymiseen pitää puuttua? Miten?
4. Pohdi, miten seuraavat työtavat ja toimintamuodot edistävät tai hankaloittavat hiljaisten oppilaiden vuorovaikutustaitoja ja mielihyväilmaisukykyä:
 - a. ryhmätyöskentely
 - b. kirjoittamistehtävät
 - c. draama
 - d. opetuskeskustelu
 - e. omatoiminen tutkielma.
5. Ehdota konkreettisia keinoja huomioida hiljaiset lapset ja nuoret
 - a. oppitunneilla
 - b. päivittäisissä tilanteissa
 - c. pitkällä aikavälillä (esimerkiksi kehityskeskusteluissa tai jakson päätteeksi).
6. Miten äänekkyys tai hiljaisuus vaikuttaa arviointiin? Kumpaa arvostetaan enemmän? Miksi? Mitä arviointikriteereissä usein korostettu tuntiaktiivisuus mielestäsi tarkoittaa?
7. Miten hiljaisten ja vähemmän aktiivisten vanhempien ja kollegoiden ääni saataisiin paremmin kuuluviin päiväkodeissa ja kouluissa?

ALISUORIUTUMINEN

”Mulle riittää seiska”

”Peruskoulun kuudennen luokan todistuksessa Joonaksella oli keskiarvona yli yhdeksän. Koulu oli sujunut hyvin niin lukuaineissa kuin taide- ja taitoaineissakin. Joonakselle kaikki tuntui olevan hyvin helppoa: läksyt hän ehti tehdä yleensä jo tunnin lopussa tai välitunnilla. Eikä hänen tarvinnut kokeisiinkaan pahemmin lukea, vaan hän sai nopealla silmäilylläkin kiitettäviä numeroita. Kun vanhemmat kyselivät läksyistä tai kokeisiin lukemisesta, vastauksena oli tavallisesti: ’Mä olen tehnyt jo’ tai ’Ei tullut läksyjä’.

Yläkoulussa opiskelu sujui pitkälti samaa rataa ja Joonas menestyi hyvin, vaikka ei töitä joutunut tekemäänkään. Yhdeksännellä luokalla tilanne kuitenkin muuttui. Koealueet kasvoivat, eikä monen kymmenen sivun kokonaisuutta enää voinut hallita lukaisemalla. Joulutodistuksessa keskiarvo oli pudonnut alle kahdeksaan. Vanhemmat hämmästyivät asiaa, sillä se tuli heille aivan yllätyksenä. Joonasta asia sen sijaan ei tuntunut häiritsevän. Kevättodistuksessa keskiarvo oli edelleen alle kahdeksan.

Lukiossa Joonaksen opiskelumotivaatio väheni entisestään. Kurssit olivat Joonakselle pakollisia suorituksia, joissa riitti, kun pääsi läpi. Joonas kävi tunneilla, muttei jaksanut panostaa itsenäisiin töihin ja läksyihin eikä lukea kokeisiin. ’Seiska tulee joka tapauksessa, kunhan kuuntelee tunnilla. Se riittää. Vapaa-ajan haluan käyttää kavereiden kanssa, enkä ymmärrä niitä, jotka jaksavat stressata viikonloppuisinkin koulusta.”

Mitä on alisuoriutumisen taustalla?

”Alisuoriutujat tuntuvat olevan meille opettajille tosi paljon päänvaivaa aiheuttava juttu. Lähes jokaisessa opettajien tapaamisessa kuulee samantyyppisiä kommentteja; ’Se kyllä pystyisi paljon parempaan, jos vain vähän yrittäisi,’ ’Miten sen saisi edes vähän innostumaan?’, ’Mä tiedän, että se osaisi, jos se vain edes aloittaisi tekemään työtänsä,’ ’Tuntuu niin väärältä, kun muutamat yrittää tosi paljon ja saa vain seiskoja, mutta se jolle on kauhalla annettu, ei viitsi edes avata kirjaa. Ja saa kokeista silti sen seiskan.’”

(Raija, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

Alisuoriutujaa moititaan usein laiskaksi. Tavallisesti taustalla onkin jonkinlaista saamattomuutta ja turhautuneisuutta koulunkäyntiä kohtaan. Mitään yksittäistä syytä alisuoriutumiseen tuskin on. Usein kyse on älykkäistä oppilaista, jotka selviävät koulunkäynnistä vähällä vaivalla ja saavat hyviä suorituksia ja arvosanoja yläkoululuokille asti. Monet alisuoriutujat eivät tunnu välittävän siitä, että he voisivat saavuttaa parempia arvosanoja. Toisaalta heillä ei tunnu myöskään olevan suorituskeskeistä ja koulusta ahdistunutta olotilaa.

”Minulla itselläni on 9. luokkalainen oppilas, joka on selvästi äärimmäisen älykäs – niin älykäs, että on jo seiskalta lähtien itse päättänyt, mikä numero mistäkin aineesta riittää. Vanhempien kanssa keskustellessa on useinkin tullut ilmi, että poika on samanlainen kotonakin. Vanhemmat ovat toisaalta huolissaan, toisaalta tyytyväisiä varmalta ja itsenäiseltä vaikuttavasta lapsestaan. Olen keskustellut myös pojan kanssa. Noiden keskustelujen ja kolmen vuoden tuntemisen perusteella olen tullut siihen tulokseen, että poika on tyytyväinen omiin saavutuksiinsa, jotka ovat noin kasin tasoa, joissain aineissa 10. Hän tietää kyllä pystyvänsä parempaan, eikä alisuoriudu vain murrosiän uhmassa. Odotan kuulevani hänestä joskus tulevaisuudessa...”

(Raija, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

Sosiaalisen paineen takia oppilas saattaa ajatella, ettei näytä hyvältä, jos menestyy liian hyvin. Jos kokeesta saa hyvän arvosanan, se voi aiheuttaa pilkkaamista tai vähättelyä. Oppilas saattaa joutua kullemaan menestyksestään monissa tilanteissa myöhemminkin. Sille, että oppilaat eivät halua näyttää kokeitaan ja arvosanojaan muille, on siis kaksi syytä: jotkut oppilaat harmittelevat heikkoa arvosanaansa, mutta toiset taas saattavat sosiaalisessa tilanteessa hävetä hyvää arvosanaansa. Sosiaalinen paine ilmenee myös oppitunneilla. Jos luokan ilmapiiri on huono, jopa tunnilla viittaamista voidaan pitää ”opettajan mielistelynä”.

”Joskus alisuoriutuminen saattaa johtua luokan hengestä. Varsinkin seiska- ja kasiluokan pojat eivät saa saada liian hyviä numeroita, ettei saa hikipingon mainetta. Tuohon henkeen opettajien pitäisi yrittää vaikuttaa. Keskustelut ja erityyppiset leikit, pelit sekä tehtävät auttavat parantamaan luokan ilmapiiriä – ja hyvässä ilmapiirissä oppilas saa olla oma itsensä.”

(Iida, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

Kaikilla oppilailla alisuoriutumisessa ei ole kyse laiskuudesta, välinpitämättömyydestä tai sosiaalisesta paineesta. Kyse voi olla myös omasta sisäisestä pelosta. Jotta oppilas ei saisi huonoa palautetta, hän saattaa ottaa varman päälle ja tehdä tämän takia suorituksestaan osamistasoan heikomman. Tällainen toimintatapa ilmenee erityisesti taito- ja taideaineissa.

”Maalaamisessa epäonnistumisen pelko voi saada oppilaan arastelemaan ja siten alisuoriutumaan. Koetetaan maalata niin että koko ajan onnistutaan. Se on taiteessa mahdotonta. On uskallettava riskeerata, mennä kohti tuntematonta, epäonnistuttava. Vain siten voi päästä eteenpäin.”

(Alina, taideaineiden opettaja)

Tavallisesti alisuoriutujien kouluarvosanat alkavat huonontua yläkoulussa. Vanhempien näkökulmasta tilanne on monesti hermostut-

tava, sillä nuorella on edessään hakeutuminen myöhempiin opintoihin. Aiemmin hyvin pärjäävien lasten vanhemmilla saattaa olla toiveena ja ajatuksena, että nuoren kannattaisi hakeutua nimenomaan lukioon. Siksi numeroiden heikkeneminen pelästyttää.

”Kerran erään oppilaan vanhemmat syyttivät kovasti koulua lapsensa ammattikouluhaaveista. Hyvin menestyvä poika ei enää saanutkaan kokeista kymppejä, vaan kaseja ja seiskoja. Lukion sijasta hän alkoi peruskoulun kahdeksannella haaveilla ammattikoulusta. Yhdeksännellä luokalla murrosiän pahimpien myrskyjen mentyä ohi tilanne muuttui. Numerot nousivat ja koulu alkoikin kiinnostaa. Ammattikouluhaaveet muuttuivat lukiounelmiksi.”

(Anna-Leena, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

Vanhemmille alisuoriutujan kannustaminen ja motivointi voi olla hyvin raskasta. Näiden oppilaiden perheissä saatetaan olla hyvinkin kiinnostuneita lasten koulunkäynnistä, eli kyse ei suinkaan ole välinpitämättömyydestä. Päinvastoin, vanhemmat voivat huomata olevansa tilanteessa, jossa vastuu koulunkäynnistä on ikään kuin siirtynyt heille.

”Ymmärrän kyllä että vanhempia ja opettajia moinen vaatimaton koulumenestys voi raivostuttaa.”

(Anna-Leena, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

”Minulla on kotonani yksi kahdeksaluokkalainen, jolla on juuri tuollainen asenne. Vähäisintäkään kunnianhimoa ei ole koskaan koulutyöhön ollut. Seiska riittää tai kutenenkin. Mahdollisuuksia olisi vaikka mihin, mutta motivaatiota ei löydy työskentelemään edes vähän koulutyön hyväksi. Ainut motivaatio löytyy, kun pitäisi saada uusi sähkökitara tai jotain muuta. Sillä päästään muutama kuukausi, tai puolivuotta eteenpäin.”

(Sinikka, luokanopettaja)

”Oikeastaan missään vaiheessa poika ei ole ollut kovin innostunut koulusta. Oma motivaatiota ei ole ollut. Ihan kuin me vanhemmat

olisimme käyneet koulua hänen puolestaan. Olemme huolehtineet, että läksyjä tehdään, olemme tivanneet milloin on kokeita, olemme lukeneet koulun nettisivuilta erilaisista kouluasioista, joista pojan itsensä olisi pitänyt kertoa ja olla tietoinen. Olemme myös toistuvasti keskustelleet opettajien kanssa. Tilanne on ollut tosi raskas meillä kotona ja lisännyt kyttäämisen ja painostamisen ilmapiiriä. Mutta minkäs teet, kun kaverilla ei tunnu olevan omaa sisäistä motivaatiota. Keinot on aika vähissä.”

(Tuula, lastentarhanopettaja)

Koulun pitää tarjota haasteita ja opettaa oppimisvalmiuksia

Mielekkyyys ja motivaatio syntyvät tavoitteista, haasteista ja niissä onnistumisesta. Nykyluokat ovat niin heterogeenisiä, että opettajan ongelmana on ehtiä ja kyetä tunnistamaan kaikkien oppilaidensa tavoitetaso ja taidot. Oppilaskohtainen eriyttäminen on opettajalle työlästä, mutta esimerkiksi oppimateriaalit, tietotekniikka ja erilaiset työtavat tarjoavat siihen välineitä. Myös kotitehtävät ja itsenäiset suoritukset ovat keino lisätä haasteellisuutta. Vaikka kyseessä olisi lahjakas oppilas, tavoitteita ei kuitenkaan kannata asettaa niin korkealle, että oppilas kokisi epäonnistuvansa toistuvasti.

”Koulun tulisikin tarjota lapselle juuri hänelle sopivia haasteita ja niin, että hän joutuu toimissaan hieman ponnistelemaan. Siinä on myös opettajalle haastetta, sillä luokassa työskentelee usein kolmatta kymmentä erilaista persoonaa tietoineen ja taitoineen. Tämä on kuitenkin hyvä tiedostaa, sillä silloin osaa asian paremman huomioida. Jos koulutytöä ei koe mielekkääksi, on vaikeampi löytää motivaatiota ahkeraan ja vastuulliseen työskentelyyn. Kun kohtaan oppilaan, jolle lähes kaikki näyttää olevan helppoa ja itsestään selvääkin, pyrin selvittämään, missä asioissa voi vielä nostaa vaatimustasoa.”

(Riitta, luokanopettaja)

”Olisikin tärkeää, että jo ensimmäiseltä luokalta lähtien oppilaat saisivat itselleen sopivan haasteellisia tehtäviä myös kotiin. Liian usein nopeat oppilaat saattavat hutaista kotitehtävänsä jo oppituntien aikana ja he pärjäävät pitkälle hyvän muistinsa avulla. Tällaisen oppilaiden saattaa sitten olla vaikeaa kohdata sitä vaihetta, kun oppimisen eteen pitäisi alkaa jo nähdä vaivaa. Tämä vaihe tulee usein eteen yläasteella, jolloin murrosikä omalta osaltaan hämmentää minäkuvaan.”

(Linda, luokanopettaja)

Alisuoriutujalle tiedollisista tavoitteista ja haasteista selviytyminen ei useinkaan ole ongelma. Sen sijaan hankaluutena on, että kun kaikki on ollut helppoa, hänelle ei ole syntynyt työnteon ja opiskelun rutiinia. Jos oppilas oppii kuuntelemalla opetusta ja jos hän ehtii tehdä läksyt saman tien oppitunnilla, hänelle ei kehity säännöllistä tapaa tehdä kotiläksyjä. Voi olla, että tällainen oppilas ei ole joutunut moniin vuosiin lukemaan kokeisiin, jolloin käsitys opiskelusta on vinoutunut. Siksi peruskoulussa tulisi pitää huolta siitä, että kaikilla oppilailla on säännöllisesti tehtäviä, jotka edellyttävät vastuunottoa ja jonkin verran ponnistelua. Säännöllinen kotitehtävien antaminen ja niiden tarkistaminen kehittävät opiskeluvälmiuksia ja työnteon rutiinia. Opettaja tekee karhunpalveluksen oppilaalleen, jos hän niin sanotusti hyvänä tyyppinä ei teetä läksyjä eikä velvoita työnteokoon.

”Monet lahjakkaat oppilaat eivät ole saaneet alakoulussa tarpeeksi haasteita. He ovat suoriutuneet koulutyöstä helposti ilman suurempaa panostusta eli he eivät ole oppineet tekemään työtä.”

(Riitta, luokanopettaja)

”Yksi peruskoulun tärkeimmistä tehtävistä on opiskelutaitojen opettaminen. On myös tärkeää, että oppilaat alkavat kantaa vastuuta työskentelystään ja näkevät vähän vaivaakin oppimisen eteen. Näin oppilaalle tarjoutuu mahdollisuus myös oppimisen iloon ja mielekkyyteen.”

(Linda, luokanopettaja)

Keinoja alisuoriutujan motivointiin

Lahjakkaan mutta kouluun välinpitämättömästi suhtautuvan oppilaan kannustaminen ja motivoiminen on mahdollista. Keinot ovat kuitenkin erilaiset alaluokkalaisten ja vaikkapa lukiolaisten kohdalla. Joskus on tarpeen keskustella yhdessä oppilaan perheen kanssa.

”Kerran 1–2 luokilla oppilaanani oli lahjakas tyttö. Noin puolitoista vuotta tyttö oli innostunut ja kotiväeltäkin sain palautetta, että koulutyö sujui hyvin. Olen kiitollinen vanhemmille, että he suoraan ja ripeästi ottivat yhteyttä, kun kotona huomattiin, että innostus koulutehtäviin ja kouluun alkoi kadota. Vanhemmat olivat kaiken kaikkiaan erittäin aktiivisia. Tapasimme ja keskustelimme tilanteesta. Tyttö oli myös mukana. Tämä tapaus on hyvä esimerkki onnistuneesta yhteistyöstä kodin ja koulun välillä. Molemminpuolinen luottamus on avain onnistuneeseen koulutyöhön.”

(Riitta, luokanopettaja)

Varsinkin alemmilla luokilla voi olla tarpeen, että oppilaalle tarjotaan mahdollisuus edetä opiskelussa muuta luokkaa nopeammin. Tällöin hänelle annetaan sisällöltään haastavampia tai aihetta soveltavia oppimistehtäviä. Samalla tavoin toimitaan myös joissakin lukioissa, joissa opiskelijoiden on mahdollista syventää osaamistaan ja osallistua jopa korkeakoulujen kursseille.

”Pienillä muutoksilla koulutyössä saimme innostuneisuuden palamaan. Tyttö sai muun muassa edetä reippaampaa tahtia matematiikassa. Tarjosin hänelle jo aiheita 3. luokan oppisisällöistä, jotka olivat hänelle oikein mieluisia. Hän innostui myös esitelmien ja tutkielmien tekemisestä erilaisista luonnonilmiöistä, jotka häntä erityisesti kiinnostivat.”

(Riitta, luokanopettaja)

Kaikki oppilaat tarvitsevat kannustusta. Alisuoriutujan saama palaute liittyy usein siihen, että häntä moititaan laiskuudesta ja saatat-

tomuudesta: ”Pystyisit parempaankin.” Myönteisellä palautteella voi joissakin tilanteissa olla motivaation kannalta parempi vaikutus: ”Jos perussuorituksellakin saat tällaisen numeron, sinulla olisi mahdollisuudet melko vähällä vaivalla tulla ihan huipuksi.”

”Joskus on ihanaa, kun oikeasti saa jonkun alisuoriutujan ’herätettyä henkiin’. Joskus sen aiheuttaa onnistumiskokemuksen saaminen tai erityinen positiivinen palaute. Tällöin on usein kyseessä tosi heikkoja numeroita saanut oppilas, joka sitten huomaakin, että minähän voisin vaikka tykätä tästä aineesta. Tai onnistua, jos yritän. Eli kehutaan niitä oppilaita aina, kun siihen on aihetta!”

(Iida, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

Vastaavasti jotkut oppilaat herättää heikko arvosana tai rehellinen palaute. Se, että saa selkeästi omaa oletustaan heikomman arvosanan, voi olla alisuoriutujalle olennainen kokemus ja toimia sysäyksenä ponnistaa koulutöihin paremmin.

”Mieliala vaihtelee ja joskus yllättäen nuortamme ottaakin päähän, kun sai kokeesta 7-.”

(Sinikka, luokanopettaja)

”Joskus herätyksen antaa tosi huono arvostelu. ’hei, mähän olen aina saanut kuitenkin kaseja, mut nyt tuli nelonen’. Tällainen selkeä notkahdus alisuoriutujan kohdalla antaa opettajalle hyvän tilanteen puuttua tilanteeseen keskustelemalla.”

(Raija, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

Motivaatioon vaikuttavat luonnollisesti myös työtavat ja viihtymisen oppitunneilla. Hyvää opettajaa kunnioitetaan. Siksi hänelle halutaan palauttaa kunnollisia suorituksia ja hänen seurassaan tahdotaan käyttäytyä asiallisesti. Kun työtavat ovat monipuolisia ja tarjoavat erilaisia oppimismahdollisuuksia, viihtyminen ja kaikinpuolinen motivoituminen koulutyöhön paranevat. Myös kavereilla ja luokan ilmapiirillä on erittäin suuri vaikutus motivaatioon.

”Viime vuoden nuoremme kävi eri koulua kuin nyt. Täytyy myöntää, että kyllä opettajilla on melkoinen vaikutus. Viime vuonna mukavia ja innostavia opettajia oli enemmän kuin tänä vuonna uudessa koulussa. Erityisesti ne opettajat, joilla oli monipuolisemmat opetusmenetelmät, motivoivat enemmän.”

(Sinikka, luokanopettaja)

”Joskus luokan ilmapiiriin tai kaveripiiriin muuttuminen, tai luokan vaihtaminen, saa alisuoriutujat hereille.”

(Iida, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

Kurssimuotoinen lukio on luonteeltaan itsenäisyyttä ja vastuunottoa korostava. Ne oppilaat, jotka osaavat tehdä valintoja ja omaa opiskelusuunnitelmaansa järkevästi ja joilla on hyvät opiskeluvälmiudet, pärjäävät. Sen sijaan lukio-opiskelu tuottaa vaikeuksia alisuoriutujille ja opiskelijoille, joilla on heikot opiskelutaidot. Kursseja jää suorittamatta ja itsenäiset työt jäävät kesken, sillä oikeastaan kukaan muu kuin opiskelija itse ei voi ottaa vastuuta opintojen etenemisestä.

Lukio-opettajan näkemyksen mukaan alisuoriutumisen vaiheesta voi kuitenkin päästä eteenpäin, kunhan nuori löytää sellaisen oman kiinnostuksen kohteensa, mihin hän todella haluaa panostaa. Opinto-ohjauksen merkitys on lukiolaiselle hyvin tärkeä sekä opintojen etenemisen että opiskelijan motivaation ja hyvinvoinnin kannalta.

”Jos oppilas itse on tyytyväinen menestykseensä eikä oppimisvaikeuksia ole, on kovin vaikea yrittää saada lukiolaista tekemään pikkuisen enemmän töitä paremman menestyksen eteen. Kaverit ovat tärkeitä ja kavereiden koulumenestys on ilmeisesti samanlaista. Uskon kuitenkin että monet lahjakkaat alisuoriutujat jossakin vaiheessa löytävät oman juttunsa ja pärjäävät. Ehkä lukio on heille vain välttämätön, eikä niin kiinnostava, väylä johonkin omaan.”

(Anna-Leena, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

”Vanhemmille haluan korostaa, että koittakaa kestää. Jos kotona on annettu hyvät eväät elämään, niin kyllä se koulukuvioidessa vähän lummumpikin nuori selviää. Aikuisena joutuu tietysti tekemään enem-

män töitä, jos on koulussa mennyt asioita ohi, mutta kyllä niistä sisulla selviää. Tiedän monia aikuisia miehiä, jotka ovat joutuneet kielikursseille, kun koulussa eivät jaksaneet lukea. Työkuvioissa tarvitaan kielitaitoa, eikä eteneminen onnistu ilman.”

(Timo, erityisopettaja)

Pohdittavaa

1. Miten alisuoriutuminen ilmenee opettajan työssäsi? Tunnistatko alisuoriutujaoppilaita? Onko heillä jotakin yhteistä piirrettä?
2. Liittyykö alisuoriutuminen mielestäsi johonkin tiettyyn oppiaineeseen? Onko oppiaineita, joissa tätä ongelmaa ei ole?
3. Pohdi alisuoriutujaa oppilaan itsensä, opettajan, luokkatovereiden ja vanhempien näkökulmasta. Miltä tilanne näyttäätyy eri tahojen kannalta?
4. Miten alisuoriutujaa kannattaa motivoida? Antaisitko keppiä vai porkkanaa vai jotakin muuta?
5. Miten alaluokilla tulisi toimia nopeasti oppivien, lahjakkaiden lasten motivoimiseksi? Pohdi esimerkkinä tilannetta, jossa ensimmäisen tai toisen luokan oppilas osaa huomattavan hyvin lukea, kirjoittaa ja laskea sekä ratkaista erilaisia ongelmatehtäviä.
6. Tulisiko lahjakkaille oppilaille olla erityiskouluja ja -luokkia? Ehkäisevätkö ne mahdollisesti motivaation katoamista ja alisuoriutumista?
7. Pohdi, mitä hyvät opiskeluvälmiudet ovat. Miten niihin liittyviä opiskelurutiineja opitaan? Mitä rutiinien omaksuminen edellyttää opetukselta?

OSAAMISEN VÄHÄTTELY

”Mä en osaa mitään”

Arto: ”Miltä susta Venla tuntui se englannin kuuntelu?”

Venla: ”Se meni ihan pieleen, mä en osannu mitään.”

Arto: ”Ei kai se nyt noin mennyt. Sinähän sait kuutta pistettä vaille täydet.”

Venla: ”Niin mut mä en tajuu miten mä unohdin sen yhden sanan. Ja sit mä menin ihan lukkoon, enkä tajunnut niitä seuraavia kysymyksiä.”

Arto: ”Sun tuloshan on meidän koulun parhaimpia.”

Venla: ”Ehkä, mut silti mä oon pettynyt. Nyt mulla ei varmasti ole mahdollisuuksia laudaturiin.”

Arto: ”Hei kuule, sä oot ihan huippuluokkaa ja sulla on varmasti kaikki mahdollisuudet jopa laudaturiin. Ja onhan se eximiakin ihan loistava arvosana.”

Venla: ”Mut mä oon lukenu tähän ainakin kolme kuukautta ja kyllä mulla olis pitänyt mennä paremmin. Ja jos mä en onnistu, niin mä en pääse yliopistoon.”

Arto: ”Ei kuule, nyt otat ihan rauhallisesti. Sulla menee nää koheet tosi hyvin. Mitä sä meinaat tehdä hiihtolomalla?”

Venla: ”Kai mun täytyy lukea matikkaa ja tätä enkkua.”

Arto: ”Sun kannattaa kyllä myös levätä. Käyt vaikka kävelyllä joka päivä. Siitä tulee hyvä olo ja ajatuksetkin kirkastuu.”

Venla: ”Pitää varmaan yrittää.”

Arto: ”Kuule, muista että jos alkaa tuntua liian raskaalta, niin sun kannattaa mennä juttelemaan koulupsykologin kanssa. Sillä voisi olla joitakin vinkkejä vaikka opiskelutekniikoista.”

Venla: ”No ei mulla mitään psykologisia ongelmia ole. Mun ongelma on se, että vaikka mä luen ja luen, niin mä en vaan osaa. Ei tässä auta muu kuin pöntätä lisää.”

Arto: ”No mutta pidä kuitenkin mielessä se mahdollisuus. Kyllä noilla asiantuntijoilla saattaa olla hyviä neuvoja. Mun oma poikanikin sai alaluokilla hyviä oppimisvinkkejä, kun sen oli vaikea keskittyä tunneilla. Ne ideat voivat olla pieniäkin, mutta niistä voi olla iso apu.”

Venla: ”Katotaan nyt. Nyt mun pitää kuitenkin mennä. Moi!”

Keskustelemassa englannin opettaja Arto ja abiturientti Venla

Vain kymppi riittää. Vai riittääkö sekään?

Lähes joka koululuokassa on oppilaita, jotka ovat hyvin kriittisiä suhteessa omaan osaamiseensa. Nämä oppilaat pärjäävät yleensä erinomaisesti ja heidän todistuksissaan ja kurssiarvosanoissaan on lähinnä vain kiitettäviä numeroita. Silti he eivät usko omaan kykyihinsä ja käyttävät suhteettoman paljon aikaa opiskeluun ja kokeisiin lukuun. Suorituspaineeet kohdistuvat toisaalta siihen, miten oma osaaminen vastaa itselle asetettuja tavoitteita, ja toisaalta huoleen siitä, osaavatko ja menestyvätkö muut paremmin. Pahimmillaan suorituspaineeet johtavat vakaviin fyysisiin ja psyykkisiin ongelmiin.

”Monta kertaa on pitänyt muistuttaa, että 9 on vielä kiitettävä arvosana, eikä se merkitse epäonnistumista. Pahimmillaan oppilaan menestymisen paineeet ovat johtaneet univaikeuksiin, jatkuvaan päänsärkyyn ja jopa anoreksiaan.”

(Anna-Leena, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

Epäonnistumista pelkäävät oppilaat kaipaavat usein opettajalta ja muilta oppilailta vahvistusta siihen, että he pärjäävät. Pientenkin virheiden tekeminen voi aiheuttaa valtavan pettymyksen ja oppilas voi olla itselleen myös hyvin vihainen. Itseltään liikaa vaativia ja täydellisyttä tavoittelevia oppilaita löytyy jo esi- ja alkuopetusluokilta.

”Eräs alakoululainen poika oli usein turhautunut ja vihainen itselleen virheistä, joita hän tuotoksissaan teki. Hän oli kympin oppilas, mutta edes niitä pieniä virheitä ei olisi saanut tulla. Toistelin toistelemineni, että ’ne virheet vaan kuuluvat tähän oppimisprosessiin, ei niiltä voi välttyä ja oikeastaan niitä pitääkin tehdä jne, jne...”

(Marke, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

Lukio-opiskelijoiden paineet ilmenevät varsinkin ylioppilaskirjoituksiin valmistautumisessa. Opettajalle voi olla turhauttavaa, ettei vakuuttelu opiskelijan osaamisesta auta, vaan opiskelija murehtii turhan päiten suorituksiaan. Opettaja kokee oman tilanteensa voimattomaksi, kun vakuuttelut eivät tunnu riittävän. Joskus oppilaan vähättely jopa suututtaa.

”Hän oli aina tehnyt kaiken ihan viimeisen päälle. Kokeista tuli kiitettävää, kurssiarvosana oli aina kymppi, koskaan hän ei ollut unohtanut lukea sanakokeisiin ja läksytkin olivat ihan aina tehtyinä. Mutta sitten kirjoitusten kynnyksellä satuttiin menemään samalla bussilla kotiin ja juteltiin edessä olevasta koitoksesta. Hän oli aivan kipsissä ja kertoi, kuinka ei saa öitä nukuttua, sillä häntä jännittää ja hermostuttaa niin kovasti. Yritin rohkaista, että ’olet näinä vuosina tehnyt niin hyvän pohjatyön, ettei sinulla ole mitään aihetta huoleen’ ja ’jos sinun taidoillasi kirjoitukset eivät mene hyvin, niin sitten on kokeessa vikaa’. Taisinpa jopa ennustaa hänelle laudaturia, mitä en kyllä ikinä yleensä tee, kun se kuitenkin on niin tiukassa. Mutta toisaalta, jos tämä tyttö ei sitä olisi saanut, niin sitten ei kyllä kukaan. Eximialla lohduttelu tuntui turhalla, sillä se ei olisi tälle opiskelijalle riittänyt. Kirjoitukset tulivat ja menivät, kuuntelusta tuli lähes täydet pisteet, kirjallinen osuus meni loistavasti, ainees-

ta 99 pistettä! Kaikesta tästä huolimatta luottamus omiin taitoihin horjui. Harmitti seurata opiskelijan tempoilua ja pahaa oloa sivusta, kun ei itse oikein muuhun pystynyt kuin toistelevaan, että 'kyllä sinä pärjät.'"

(Marke, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

Oppilaat saattavat myös vähätellä omia suorituksiaan ja ikään kuin varmistella etukäteen suorituksia, joiden he pelkäävät menevän heikosti. Näin tekevät niin lapset kuin aikuisetkin.

"Ongelmana on kun oppilaat vähättelevät itseään, erityisesti vanhat ihmiset. 'Eihän tämä nyt mitään ole, tämä meni nyt ihan pieleen, en mä vaan osaa, toi puu on ihan hirveä ja värit tukossa.' Olen joutunut jopa suuttumaan oppilaille, että nyt en enää kuuntele tuommoista vähättelyä, että seuraavalla kerralla kuuntelen vain niitä kommentteja, missä olette onnistuneet työssänne."

(Alina, taideaineiden opettaja)

"Melkeinpä aina luokassa on oppilas tai muutama, jotka suhtautuvat omaan tekemiseensä ja osaamiseensa aliarvioiden. Jostain syystä heidän on vaikea nähdä itseään osaavana, tai sitten he etukäteen ikään kuin 'varmistavat' mahdollisen epäonnistumisensa. Epäonnistumisen jälkeen voi hyvin sanoa, että 'mähän sanoin, etten mä osaa.'"

(Sinikka, luokanopettaja)

Pärjäämisen tavoittelu ei liity pelkästään kokeisiin ja oppimissuorituksiin, vaan myös muuhun ryhmässä olemiseen. Sen lisäksi, että oppilas kilpailee itsensä kanssa hyvistä suorituksista, hän kilpailee muiden oppilaiden kanssa. Ryhmätilanteissa saatetaan kilpailla vaikkapa siinä, kuka tekee asioita nopeimmin tai kuka kirjoittaa pisimmät vastaukset.

"Minulla on eräs poikaoppilas, joka toisella luokalla halusi aina saada kokeesta täydet pisteet. Vanhemmat kertoivat, että jo yhden pisteen päähän jääminen täysistä pisteistä kokeissa sai aikaan itkun. Ensimmäisellä luokalla hän kuulemani mukaan juoksi aina täysiä ollakseen ensimmäisenä jonossa.

Mielestäni selkein merkki oppilaan asenteesta oli, kun olin järjestänyt toisen luokan lukukauden päätösjuhliin leikkimielisen mokatanssikilpailun. Poika voitti kisan muiden oppilaiden äänestyksessä, mutta pidin ällistytävänä, että esityksestä näki selvästi, että sitä oli harjoiteltu kotona etukäteen! Ihmettelin, miten joku voi harjoitella leikkimieliseen mokatanssikisaan, jonka pääpalkintona on wordilla tehty diplomi.”

(Pekka, luokanopettaja)

Luokassa saattaa syntyä oppilaiden välille kilpailutilanne, jos joukossa on useita kymppin oppilaita. Tällaisia tilanteita voi olla kaikissa kouluissa, mutta erityisen tyypillisiä ne ovat kouluissa, jonne on haikautunut opiskelemaan keskiarvoltaan hyviä oppilaita. He asettavat usein omia tavoitteitaan hyvin korkealle.

”Moni on ollut peruskoulussa luokkansa paras. Kokeista on tullut luokan paras arvosana ja oppilas on aina tiennyt vastauksen kysymykseen kuin kysymykseen. Paikka luokan parhaana oppilaana on ollut itsestään selvä. Koulunkäynti on ollut vaivatonta ja helppoa. Hyvätasoisessa lukiossa sama oppilas voi yllättäen joutua stressaamaan tilanteeseen.

Hyviä ryhmiä opettaessa joutuu usein muistuttamaan oppilaille, että samassa ryhmässä voi olla kymmenenkin kymppin oppilasta. Opettaja kyllä huomaa kaikki, eikä ylimääräistä työtä tarvitse tehdä saadakseen kiitettäviä arvosanoja. Toisinaan tunnollisimmat oppilaat saattavat tulla kysymään lisätehtäviä, joilla voisi varmistaa parhaan arvosanan. Silloin on paikallaan keskustelu opiskelutaidoista, kurssivaatimuksista ja jaksamisesta. Ihan tavallisella hyvällä työnteolla pitää voida saada arvosanaksi 10 tai 9, eikä tämän tarvitse työllistää opettajaparkaa eikä oppilasta ylipitkillä tutkielmilla tai muilla lisätöillä. Innokkaimpien oppilaiden työnnön voi kanavoida vaikkapa tiedekilpailuihin, sillä eihän kukaan opettaja uskalla tukahduttaa oppilaan palavaa intoa tutkia ja oppia uutta.”

(Anna-Leena, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

Opettajan työn kannalta oppimissuoritusten osalta hyvin menestyvät oppilaat ovat usein varsin vaivattomia, tekevähän he tunnollisesti vaaditut työt – ja enemmänkin. Usein suorituspainaiset oppilaat kuitenkin tuovat omaa epävarmuuttaan esiin valittamalla omaa heikkouttaan tai vähättelemällä suorituksiaan. Oppilaat saattavat myös haluta vahvistusta osaamisestaan toistuvasti.

”Toisinaan olen huomannut, että tyttö haluaa aikuiselta paljon huomiota ja hän kätkeytyykin osaamattomuuden taakse vain saadakseen minun huomioni. Toisinaan jätän tylästi hänet myös huomioidatta, enkä lähde häntä houkuttelemaan työskentelyyn. Opettajana minulta vaaditaan jatkuvasti herkkiä tuntosarvia aistimaan tilanteita ja tekemään päätöksiä, miten toimia. Usein onnistun, mutta usein taon myös päätäni seinään. Sitähän tämä työ on ja osaltaan siksi myös erittäin mielenkiintoista.”

(Riitta, luokanopettaja)

Sekä aineenopettajan että luokanopettajan työssä voi käydä niin, että opettaja havahtuu vasta myöhemmin, ettei ole osannut huomioida hyvin menestyneen oppilaan suorituspainetta.

”Opettajana sitä on onnellinen oppilaansa hyvästä menestyksestä, eikä ehkä osaa kiinnittää huomiota siihen mitä menestys oppilaalta vaatii. Toisinaan menestys ei tule niin helposti kuin ulospäin näyttää.”

(Anna-Leena, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

”Toisaalta mietti sitäkin, että onko hänen jokaiseen suoritukseensa tähän mennessä liittynyt yhtä paljon tuskaa. Itse olin sen hänelle joitakin kursseja opettaneena havainnut vasta nyt.”

(Marke, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

”Vai onko niin, että opettajana huomioni meni täysin mukana sinnittelevien tukemiseen, jolloin ilman tukea hyvin pärjäävät jäivät täysin vaille huomiotani? Näin epäilemättä oli.”

(Pekka, luokanopettaja)

Kannustuksen keinoja ja turvallista epäonnistumista

Lapsi tai nuori, joka ei usko omaan osaamiseensa, tarvitsee rakentavaa kannustusta. Itsetunnon kohentuminen ei kuitenkaan tapahdu hetkessä, vaan vie aikaa. Kyse ei myöskään ole asiasta, johon opettaja yksin voisi vaikuttaa. Kuitenkin koululla ja opettajalla on paljon mahdollisuuksia vaikuttaa suorituskeskeisen ajattelutavan muuttamiseen, tehdäänhän koulussa erilaisia suorituksia, joita joka tapauksessa arvioidaan.

”Tällaisten oppilaiden kohdalla olisi mielestäni äärimmäisen tärkeää mahdollisimman pian katkaista ajatuskierre ja -tapa. Se vaatii hurjasti työtä ja opettajalta paljon aikaa kyseiselle oppilaalle. Hänelle pitää kädestä pitäen osoittaa sellaisia tehtäviä, joista oppilas varmasti selviää. Myöhemmin opettaja sitten vähitellen nostaa tehtävien tasoa.”

(Elina, luokanopettaja, aineenopettaja)

Alkuopetuksessa korostetaan erilaisuuden huomioimista ja harjoittelun merkitystä. Asioita ei voi eikä tarvitse osata heti. Oppilaille pitää myös kertoa, että ihmiset oppivat asioita eri tavoin ja eri tahtiin. Opettajan onkin syytä tiedostaa, ettei hän omalla toiminnallaan ja vaatimuksillaan edellytä oppimiselta liian tiukkaa ja strukturoitua järjestystä, vaan antaa tilaa erilaiselle tiedonrakentelulle.

”Ensimmäisen luokan opettajana korostan paljon erilaisuuden huomioimista ja hyväksymistä. Yritän tuoda esille monipuolisesti erilaisia taitoja, joita eri oppilaat osaavat. Keskustelemme paljon luokassa siitä, että kaikkea ei voi osata heti, asioita tarvitsee harjoitella sekä siitä, että erilaisina ihmisinä osaamme ja opimme eri tavoin ja eri aikaan erilaisia taitoja.

Minulla on käytössä paperille kopioitu palkintopokaalin kuva. Säännöllisin väliajoin oppilas saa antaa itselleen pokaalin jostakin oppimastaan taidosta. Pokaaliin kirjoitetaan taito ja se väritetään. Pokaalit ovat luokassa sovitun ajan kaikkien nähtävissä, jonka jäl-

keen ne saa viedä kotiin. Tällä tavalla herättelen oppilaita havainnoimaan taitojensa ja tietojensa kehittymistä.”

(Riitta, luokanopettaja)

Epäonnistuminen on välttämätöntä oppimisprosessissa. Opettajan ja koulun tulee tarjota oppilaille turvallinen ympäristö, jossa saa tehdä virheitä ilman, että siitä pilkataan tai rangaistaan. Kasvattajan tulisi myös omalla toiminnallaan osoittaa, että oppimisessa ei ole päämääränä täydellisyys. Päinvastoin, suoritus voi olla erinomainen ilman täydellisyyttä. Täydellisyyden käsite onkin hyvä kyseenalaistaa kokonaan: kuka sen edes määrittäisi?

”Oppilasta tulisi ohjata epäonnistumaan turvallisesti ja luoda ymmärrys, että oppimiseen kuuluu aina jonkinlaista epäonnistumista. Se ei ole vaarallista vaan oppimisen kannalta tärkeää. Itse asiassa usein parhaiten oppimista tapahtuu epäonnistuessa. Tehtävää tehdessä tietynlainen epävarmuuden muuttuminen varmuudeksi mahdollistaa oppimisen. Virheiden ja epäonnistumisten kautta löytää helpommin asian ytimen ja mahdolliset virheet.

Kasvattajan tehtävänä olisi tällaiselle oppilaalle korostaa sitä, että hyvä suoritus on riittävän hyvä ja joku voi olla tyytyväinen myös tyydyttävään suoritukseen. Erinomainen voi olla jollakin alalla, mutta täydellisyys ei ole itsetarkoitus. Kasvattajan, niin vanhemman kuin opettajankin, tulisi korostaa, että täydellinen suoritus tai täydellisyys on itse asiassa latteaa ja tylsää. On epäonnistuttava, että oppisi ja pääsisi eteenpäin. Eihän luistelemaankaan voi oppia, ellei kaadu ensin monta kertaa.”

(Elina, luokanopettaja, aineenopettaja)

Järjestelmä luo paineita

Nuoren ihmisen elämässä ei välttämättä riitä, että menestyy koulussa, vaan lisäksi pitää menestyä sosiaalisissa tilanteissa. Usein nuorta ahdistavat ulkonäköpaineet: täytyy menestyä ja näyttää hyvältä. Suori-

tuksia ei arvioida ainoastaan koulun kriteereillä, vaan nuoret arvioivat itseään ja toisiaan ulkonäön, painon, vaatetuksen, vapaa-ajan vieton ja tavaroiden perusteella.

”Meillä tuntuu olevan joukko tyttöjä, jotka tavoittelevat täydellisyttä niin oman kehonsa kuin koulusuoritustensa suhteen. Ulkonäköpaineita aiheuttaa yhteiskunnassa vallitseva naisihanne, joka näkyy television sarjoissa ja mainoksissa. Kymppin tytöt haluavat lisäksi pärjätä moitteettomasti myös koulussa. Tämä paine tulee kiltin tytön roolimallista: kiltti tyttöhen tekee kaikki annetut tehtävät huolella ja täydellisesti. Hän ei saa jäädä kiinni virheistä tai laiminlyönneistä. Pojillakin on omat suorituspaineesa. Täytyy menestyä ja näyttää hyvältä. Nämä paineet johtavat joskus vääränlaisiin odotuksiin elämältä.”

(Elina, luokanopettaja, aineenopettaja)

Eräs opettaja vertailee suomalaista koulutusjärjestelmää kiinalaiseen malliin. Hän tunnistaa aasialaisessa systeemissä monia suorituskeskeisiä piirteitä ja pohtii, olemmeko huomaamattamme Suomessakin siirtyneet korostamaan vain tietynlaisen koulutuksen tärkeyttä. Onko oletus menestymisestä ikään kuin piilo-opetussuunnitelmana opettajien asenteissa? Opettajien olisikin hyvä tiedostaa omat asenteensa koulutusta ja menestystä kohtaan, koska ne välittyvät helposti oppilaalle esimerkiksi oppilaanohjauksessa.

”Mieleeni tulee myös kiinalainen koulujärjestelmä, jossa kilpailu on kovaa. Siellä paineet menestyä koulussa johtuvat siitä, että vain parhaat pääsevät parhaisiin kouluihin, joista sitten pääsee parhaisiin yliopistoihin. Niin, ja parhaista yliopistoista valmistuneet ovat ainakin aiemmin päässeet parhaaseen asemaan yhteiskunnassa. Tästä johtuen opiskeluun käytetään pienestä pitäen hyvin paljon aikaa ja rahaa. Lapsia prässätään niin illalla, viikonloppuisin, kuin kesälläkin. Systemi tuottaa huipputaitajia, mutta moni myös kokee jatkuvaa epäonnistumista ja palaa loppuun. Oppimisen ilo on kaukana, kun opiskelu on ulkoapäin ohjattua vanhempien toiveitten

täyttämistä. Lapset ja nuoret eivät lepää riittävästi ja oppiminen vain vaikeutuu, kun unesta ja vapaa-ajasta tingitään. Samalla nuoruusvuosista jää puuttumaan kokonaan tärkeitä kasvamiseen liittyviä vaiheita kuten 'kavereiden kanssa hengailu' ja 'rajojen rikkominen'. Ihmettelen miksi Suomenkin koulutusjärjestelmä kuitenkin tuottaa näitä täydellisyyden tavoittelijoita. Onhan meillä verraten vähän kilpailua korostava koulukulttuuri ja jatkokoulutusmahdollisuudetkin ovat runsaat. Lisäksi mielestäni yhteiskunnassamme arvostetaan myös muita tutkintoja kuin korkeakoulututkintoja. Kerrotaanko nuorillemme riittävästi, kuinka paljon heillä on jatkokoulutusmahdollisuuksia? Korostammeko sittenkin liikaa kilpailua ja vaikkapa yksittäisissä kokeissa menestymisen tärkeyttä? Ruokimmeko huomaamattamme kympin oppilaiden tarvetta saada heikolle itsetunnonle pönkitystä koulumenestyksen kautta?"

(Linda, luokanopettaja)

Keskustelu vanhempien kanssa on tärkeää

Omia suorituksiaan vähättelevä ja jännittävä oppilas kohtaa samantlaisia tilanteita koulun lisäksi myös muualla elämässään. Esimerkiksi harrastukset saattavat aiheuttaa suorituspainetta, jolloin niistä tulee enemmän rasite kuin virkistävä asia.

"Yläasteen luokanvalvojana olen vanhempien ja oppilaiden välisissä keskusteluissa ottanut esille koulumenestyksen. Vanhempien ja opettajan on hyvä tietää, millaisilla ponnisteluilla hyvä koulumenestys on saavutettu. Onko oppilaalla lainkaan harrastuksia vai onko harrastuksissa sama parhaana olemisen ongelma? Heikkoja oppilaita pitää patistaa lukemaan, mutta hyviä oppilaita voi joutua neuvoa ottamaan koulu kevyemmin."

(Anna-Leena, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

Koulutyöhön liittyvät paineet näkyvät luonnollisesti myös kotona. Siksi on tärkeää, että asioista keskustellaan yhdessä vanhempien kans-

sa ja etsitään yhteisiä ratkaisuja auttaa lasta ja nuorta. Voi myös olla, että vanhempien asenteet aiheuttavat nuorelle lisää paineita.

”Joskus menestymispaineiden takaa paljastuvat vanhempien kovat odotukset. He toivovat lapsensa pääsevän juuri siihen tiettyyn lukioon, odottavat hyvää ylioppilastodistusta ja pääsyä yliopistoon. On ikävää kun opettajan pitää olla se, joka avaa vanhempien silmiä.”

(Anna-Leena, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

Suorituskeskeisyyden syyt eivät löydy yksistään koulusta tai kotoa. Syyt ovat usein moniselitteisiä, ja varmasti myös lasten ja nuorten persoonallisuudet ovat erilaisia. Joka tapauksessa opettajan on tärkeä keskustella vanhempien kanssa ja pohtia yhdessä tilanteen ratkaisumahdollisuuksia.

”Olemme keskustelleet pojan ja tämän vanhempien kanssa parin vuoden takaisesta tilanteesta. Nyt neljännellä luokalla vanhemmat totesivat, että vaikuttaa, ettei poika kärsisi enää liioista paineista. Mistä paineet olivat sitten kakkosluokalla peräisin? Minusta vanhemmat eivät vaikuta siltä, että he vaatisivat lapsiltaan liikoja, päinvastoin. Miten suoritus- ja kilpailukeskeisen yhteiskuntamme arvot olivat ehtineet tarttua vasta toisella luokalla olevaan poikaan?”

(Pekka, luokanopettaja)

Suurissa yhtenäisissä peruskouluissa ja lukioissa opettajien välinen yhteistyö ja keskustelu yhteisten oppilaiden asioista on hyvin tärkeää. Aineenopettajien on vaikeampi saada tietoa oppilaiden kasvuun ja oppimiseen liittyvistä ongelmista kuin luokanopettajien. Varsinkin vakavissa ja erityistä tukea vaativissa oppilashuollollisissa tai oppimiseen liittyvissä tilanteissa olisi oleellisen tärkeää, että tieto oppilaasta välittyy luokanopettajalta eteenpäin. Näin helpottuvat myös aineenopettajan mahdollisuudet tukea oppilaita.

”Luokanopettajalta kuulin, että kotona oppilaan oireilu on vieläkin rankempaa, itkua ja hampaiden kiristelyä ja jopa oksentelua. Apu-

akin oli ymmärtääkseni haettu, ja saatukin. Onneksi asia oli tullut luokanopettajan kanssa puheeksi ja olin kuullut häneltä tilanteen vakavuudesta. Ja toisaalta, onneksi kotoa oli kerrottu tilanteesta luokanopettajalle. Näissä tilanteissa on mielestäni tärkeää, että viesti kulkee, eikä vaitiolovelvollisuuden nimissä vaieta liikaa. Pojan kriittisyys itseään kohtaan alkoi pikku hiljaa helpottaa, ja seuraavana lukuvuonna olin iloinen kuullessani äidiltä, miten tilanne oli kotonakin kovasti helpottunut ja kouluun oli taas kuulemma oikein kiva tulla.”

(Marke, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

Pohdittavaa

1. Kerro esimerkkejä tilanteista, joissa olet törmännyt itseltään liikaa vaativiin ja suorituskeskeisiin lapsiin ja nuoriin.
2. Millaisissa tilanteissa hyvään suoritukseen pyrkiminen on myönteinen asia? Milloin se kääntyy kielteiseksi asiaksi?
3. a) Millaisissa tilanteissa olet tyytymätön omiin suorituksiisi?
b) Osaatko keventää omia paineitasi? Miten teet sen?
4. Miten toimisit seuraavissa tilanteissa, joissa tiedät oppilaasi osavan erinomaisesti opiskeltavat asiat?
 - a. Oppilas jännittää koetta niin paljon, että tekeytyy sairaaksi koepäivänä.
 - b. Oppilas ei saa koetilanteessa kirjoitettua pyydettyjä vastauksia. Koepaperi on täynnä kumituksen jälkiä.
 - c. Oppilas valittaa etukäteen koulutovereilleen ja sinulle, ettei hän osaa mitään. Valitus hermostuttaa sinua ja muita oppilaita.
 - d. Oppilas saa kokeesta 10-. Hän on erittäin tyytymätön suoritukseensa ja syyttää epäonnistumisestaan itseään ja myös koekysymysten muotoilua.
5. Miten suorituspainesta kannattaa keskustella vanhempien kanssa? Mitä hankaluuksia yhteistyössä voi esiintyä? Pohdi asiaa erikäisten oppilaiden kannalta:
 - a. päiväkotilapset

- b. alkuopetuksen oppilas
 - c. peruskoulun yläluokkien oppilas
 - d. lukiolainen.
6. Millaisia suorituspaineita yhteiskunta ja koulutusjärjestelmä asettavat lapsille ja nuorille? Miten paineita voidaan vähentää? Mikä on opettajan rooli tässä työssä?
7. Miten kehittäisit oppilaisiin liittyvää tiedonkulkua koulun henkilökunnan kesken? Mistä asioista voidaan keskustella, mistä ei?

KUN LAMPPU SYTTYY – OIVALLUKSEN HETKIÄ

”Se maikka osaa tehdä fyssastakin kiinnostavaa”

- Jaakkola selitti tänään fyssassa, mitä tapahtuu kun laittaa ikkunan auki. Siis sitä, et miks sisälle tulee raikkaampi ilma.
- Eiks se nyt oo ihan selvä juttu. Et kun avaa ikkunan, niin ulkoo tulee ilmaa sisälle?
- Niin niin, mut Jaakkola selitti, mikä se systeemi on, et miten se ulkoilma niinku tajuu tulla sieltä ulkoo sisälle. Ei se oo itsestään selvää.
- No miks se sit tulee?
- Siin oli joku tällanen juttu et eri lämpötilaerot pyrkii tasottumaan. Sen takia lämmintä ilmaa siirtyy ulos ja kylmää sisään. Niin et jos se ikkuna olis pitkään auki, ni lopulta sekä ulkoilma, että se sisällä oleva ilma olis kokonaan samat.
- Kauankohan siinä kestäis?
- Se varmaan riippuu siitä lämpötilaerosta.
- Se on mahtava tunne, kun tajuu jonkun jutun. Niinku oikeesti tajuu.
- Totta. Mulla kävi samanlailla terveystiedossa, kun maikka selitti mitä ruualle tapahtuu kun se on syöty. Ja mitä lihominen tarkoittaa sillee ravintotieteellisesti. Et vaik söis kilon sokeria, niin lihomisessa se sokeri muuttuu ja varastoituu kehon sisällä rasvaks. Vaikkei siis söis ollenkaan rasvaa. Mä en ollu koskaan tullu

ajatelleeks, miten se rasva oikeesti tulee ihmiseen.

- Jotkut maikat osaa selittää asiat tosi hyvin. Ne osaa sitoa ne teoriajutut oikeeseen elämään, niin että siitä tajuaa jotakin.
- Joo. Niinku Jaakkola. Se kertoo koko ajan esimerkkejä ja se osaa tehdä fyssastaki kiinnostavaa. Vaik yleensä kaikki inhoo fyssaa.
- Nyman on kans tosi hyvä kertomaan esimerkkejä. Se kertoo ihan triviaalejakin juttuja, vähä samaan tapaan kun toi ikkunanavausjuttu, ja pistää meidät miettimään syitä. Se on aika avartavaa.

Kahdeksaluokkalaisten keskustelua

Upeita hetkiä

Moni opettaja pitää työnsä upeimpina vuorovaikutustilanteina ja hetkinä niitä, joissa huomaa oppilaan oppineen ja oivaltaneen jotakin uutta. Erityisen hienoja tilanteista tulee, jos opettaja kokee voineensa auttaa oppilasta oivaltamisessa. Näissä hetkissä kiteytyy monelle opettajalle pedagogisen työn merkitys ja mielekkyys: tätä varten minä olen ja teen työtäni. Parhaimmillaan kyse on vuorovaikutuksesta ja molemminpuolisista oppimistilanteista, joissa sekä oppilas että opettaja oivaltavat uutta ja hankkivat uudenlaista ymmärrystä.

Kun käsitellään opettajan ja oppilaan kohtaamisia, puhe kääntyy helposti törmäyksiin ja muihin kielteisiin tilanteisiin. Kuitenkin koulussa tapahtuu päivittäin lukuisia myönteisiä kohtaamisia opettajien ja oppilaiden kesken. Opetuksen ja oppimisen näkökulmasta oivaltukseen liittyvät yhteiset kohtaamiset ja vuorovaikutustilanteet ovat opettajan työn tähtihetkiä. Oivaltamisen riemu ilmenee vaikkapa silmien säihkeessä, ”No nyt mä tajusin”-huudahduksissa tai siinä, miten intensiivisesti oppilas alkaa paneutua tehtäviinsä.

”Aitoa innostusta näkee aina ensimmäisellä luokalla, kun lapset opettelevat lukemaan. Ihana palkinto työstä on, kun lapsen ilme

kertoo, että sain sanasta selvää ja tiedän mitä tekstissä lukee. Varsinaista oppimisen riemua!”

(Sinikka, luokanopettaja)

Varsinkin taito- ja taideaineiden opetuksessa oivalluksen hetket voivat olla hyvin henkilökohtaisia kokemuksia, jotka johdattavat oppilasta uudelleen itsensä kasvuun ja kehittämiseen. Tällöin luovuudelle avautuu uusi tila.

”Kuvataideopetuksessa on valtavan hieno tilanne kun esimerkiksi akvarellimaalauksen aloittanut oppilas ensimmäisen kerran itse oivaltaa, mistä maalaamisessa on kyse. Se hetki on tärkeä oppilaalle ja opettajalle. Oppilas pystyy unohtamaan teorian ja uskaltautuu maalaamiseen: lähtee tälle löytöretkelle itse.”

(Alina, taideaineiden opettaja)

”Kun pidempään taidetta harrastaneelle oppilaalle jokin annettu tehtävä lokahtaa, osuu kohdalleen ja saa aikaan oppilaassa flow-tilan, inspiraation, siirrytään aivan uudelle tasolle. Opettajana ei voi muuta kuin olla aivan hiljaa, varpaillaan, ettei rikkoisi tätä haurasta harrasta tilaa - ettei sotkisi oppilaan tunnetta ja ajatusta. Usein tällaista tilaa edeltää pitkä puurtaminen. Työskentelyssä on pitkään voinut olla alamäkeä tai tasaista junnaamista. Ja sitten yhtäkkiä tulee tällainen valtaisa oivallus, kohoaminen. Se on erityinen, lähes pyhä hetki.”

(Alina, taideaineiden opettaja)

Oivaltamisen kokemukset ovat opettajalle työn parasta palautetta

Verrattuna moneen muuhun ammattiryhmään opettajat ovat siinä onnellisessa asemassa, että he saavat palautetta työnsä tuloksista välittömästi. Opettajat ovat todenneet, ettei oppilaiden oivalluksen hetkistä saa koskaan kylliksi eikä niihin turru. Oivaltamisen kokemukset ja niiden tarjoaminen oppilaille ovat myös monille opettajaopiskelijoille

kimmokkeita ja syitä siihen, miksi he ylipäättään haluavat opettajan ammattiin.

”Luokanopettajaopiskelijalle nämä tilanteet ovat arvokkaita. Itse olen huomannut, että jos opetusharjoittelussa opettamani asia saa oppilaissa aikaan keskustelua ja jos oppilas on oivaltanut, saavuttanut tavoitteet, joita olen oppimiselle asettanut, koen itsekin onnistumisen elämyksiä.”

(Maaria, opettajaopiskelija)

”Oivaltamiseen ohjaaminen on todellakin sellainen asia, mitä toivoisin osaavani opettajana tehdä.”

(Johannes, luokanopettaja)

”Opettajalle kaikkein palkitsevinta on huomata oppilaidensa oikeasti oivaltaneen ja sisäistäneen opetettavan asian. Se on vähän kuin saisi lisää palkkaa.”

(Anna-Leena, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

Erityisen palkitsevaa on, kun oppimisen oivallus syntyy sellaiselle oppijalle, jolle se ei ole jokapäiväistä. Nämä tilanteet saattavat olla varsinkin hitaasti ja vaikeasti oppiville henkilöille keskeisiä koko koulunkäynnin kannalta. Kun kokee ymmärtävänsä asioita, käsitys oppimisesta positiivisena prosessina vahvistuu ja usko omiin kykyihin kasvaa.

”Mukavinta on tietenkin saada harvoin oivaltavan oppilaan kasvoille valaistunut ilme, kun hän on itse keksinyt ratkaisun tai selityksen jollekin ilmiölle. Oppilaan itsetunto kasvaa hetkessä ja suhtautuminen koko oppiaineeseen voi muuttua positiivisemmaksi. Tämä taas helpottaa työskentelyä jatkossa.”

(Anna-Leena, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

Kun oppilailta kysytään hyvän opettajan ominaisuuksia, yhtenä vastauksena toistuu innostuneisuus omasta alasta ja opettamisesta. Innostunut opettaja kykenee innostamaan oppilaansakin. Toisaalta, opettaja itse saa polttoainetta oman innostuksensa säilymiseen oppilaiden reaktioista.

”Nuorena opettajana mietin paljon omia kouluaikaisia opettajiani: mikä heidän opetuksessaan sai minut innostumaan. Toiset osasivat muuttaa mielenkiintoisenkin asian tylsäksi ja päinvastoin. Olen huomannut, että opettajan oma innostus asiaan on valtavan tärkeä.”

(Johannes, luokanopettaja)

”Jos saa oppilaat innostumaan, innostuu itsekkin.”

(Maaria, opettajaopiskelija)

Ei ole oikotietä oivallukseen

Opettajaopiskelijoiden tavallinen toive pedagogisten opintojen alussa on, että he oppisivat nipun opettamisen työtapoja. Toiveena on, että joku kertoisi, miten kannattaa opettaa tämä asia ja miten tuo. Erilaiset työtavat on hyvä hallita, mutta yksikään menetelmä itsessään ei takaa tavoitteiden mukaisia oppimiskokemuksia kaikille. Erilaiset oppilaat tarvitsevat erilaisia selityksiä ja toimintatapoja oivaltaakseen asioita. Yksiselitteistä oikotietä onneen ja oivallukseen ei siis ole olemassa. Moni opettaja kuitenkin pitää arvossaan toiminnallisuutta, oppilas-keskeisyyttä ja avointa mieltä.

”Eri oppilaat oivaltavat eri tavalla, ja sen vuoksi sama asia pitää toisinaan opettaa useilla eri tavoilla. Joku oivaltaa heti, toisella voi kestää viikonkin ennen kuin ahaa-elämys tulee. Jonkun pitää saada kokeilla, liikkua ja kosketella. Toinen taas haluaa rauhassa pohtia, miettiä ja oivaltaa.”

(Anna-Leena, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

”Oppimisen ja oivaltamisen kannalta toiminnallisuus on työskentelytavoista yksi tehokkaimmista. Se vaatii opettajalta kuitenkin myös äänekkyyden, keskeneräisyyden ja epäjärjestyksenkin sietokykyä. Opettajalla on hyvä olla ’otetaan yhdessä selvää’ -asenne. Kaikkeen ei tarvitse opettajankaan tietää vastausta.”

(Riitta, luokanopettaja)

Oppilaiden oivalluksen kokemukset eivät suinkaan ole opettajalle jokapäiväisiä. Opetustyö sisältää paljon perusasioiden opiskelua, asioiden jäsentämistä ja harjoittelua. Oivalluksen kokemukset eivät myöskään aina näy päällepäin, eikä opettaja siis voi läheskään aina tietää, onko oppi mennyt perille. Välillä myös jonkin asian selittäminen ja ymmärrettäväksi tekeminen tuottaa hankaluuksia: kaikki eivät kerta kaikkiaan opi asioita samassa tahdissa.

”Usein joudun käyttämään paljon aikaa sen miettimiseen, kuinka saisin kaikki oivaltamaan. Entäpä ne, jotka eivät millään meinaa oivaltaa? Käytänkö runsaasti aikaa heidän opettamiseensa vai hyväksynkö sen kylmän tosiasian, etteivät kaikki ymmärrä kaikkea?”

(Anna-Leena, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

Loppujen lopuksi opettaja ei voi ottaa vastuuta oppimisesta oppilaidensa puolesta. Opettaja ei voi olla taikuri, eivätkä oivallukset synny tyhjästä. Usein asioiden oivaltamista onkin edeltänyt pitkäjänteinen opiskelu.

”Opettaja voi antaa apukeinoja, mutta maalaaminen on aina lopulta oivallettava itse.”

(Alina, taideaineiden opettaja)

Konkreettiset esimerkit ja soveltavat kontekstit

Matematiikka ja luonnontieteelliset oppiaineet, joissa tiedosta luodaan malleja ja yleistyksiä, tuntuvat monista koululaisista vaikeilta. Siksi erityisesti niiden parissa on korostettu konkreettisten ja oppilaan elämismaailmaa lähellä olevien esimerkkien merkitystä. Nämä aineet ovat myös sellaisia, joissa mallien ja teorioiden sekä todellisen elämän välisen yhteyden ymmärtäminen usein synnyttää oivalluksen kokemuksia. Erityisen tärkeää on hahmottaa oppilaiden ikätaso ja etsiä esimerkkejä heille soveltuen.

”Etenkin alakouluikäisille lapsille, joita opetan, monet käytännön elämästä tutut asiat aiheuttavat ihmetystä. Kun ne saavat selityksen, lapset innostuvat valtavasti.”

(Johannes, luokanopettaja)

”Myös se, että asian pystyy esittämään ikäkaudelle sopivalla tasolla, on tärkeää. 10-vuotiaille on turha selittää kovin teoreettisesti asioita. Käytännön esimerkit, vaikka ne eivät ehkä niin kattavasti asiaa selvittäisikään, aukaisevat asiaa parhaiten.”

(Johannes, luokanopettaja)

Motivaatio syntyy monesti yllätyksestä ja havahtumisesta johonkin uuteen aiheeseen. Tässä apukeinoina ovat todellisuuteen linkittävät esimerkit. Kontekstuaalisessa oppimisessa asiat sidotaan oppilaiden arkeen ja ilmiöille etsitään erilaisia soveltamismahdollisuuksia. Oppitunnilla opiskeltuja asioita pitää voida soveltaa kotona ja hyödyntää muissa tilanteissa eli konteksteissa. Näin opiskelulle tulee käyttöarvoa ja opitut asiat saavat henkilökohtaisia merkityksiä.

”Konkreettisuus on äärimmäisen tärkeää opetuksessa. Kaikenlaiset ilmiöt ja matematiikan laskut on liitettävä oppilaan maailmaan ja jokapäiväiseen elämiseen. Näin oppimisesta tulee mielekästä ja merkityksellistä. Oppilaat kokevat aidosti saavansa jotakin hyötyä oppimastaan asiasta. Myös opettajan omat kokemukset ja tekemiset värittävät ja elävöittävät asioita.”

(Sinikka, luokanopettaja)

”Uskon siihen, että ilman innostumista ja asian linkittämistä todelliseen, omakohtaiseen elämään ei oppimista juurikaan tapahdu. Käsiteltävällä aiheella tulee olla merkitystä oppijalle. Motivointi käsiteltävään asiaan on oleellista. Mielenkiintoa herättävä kysymys, ongelma tai esimerkiksi omien sen hetkisten tietojen kartoitus sekä kokemusten kertominen virittävät ajatuksia aiheeseen. Jos opettajana onnistun aloituksessa, se kantaa aiheen käsittelyssä usein pitempään.”

(Riitta, luokanopettaja)

Kontekstuaalisuuteen liittyy myös, että opetuksessa huomioidaan oppilaiden erilaiset sosiaaliset ja kulttuuriset taustat. Esimerkiksi kun alaluokilla puhutaan vuodenaajoista, asiaa voi konkretisoida Suomeen liittyvien esimerkkien lisäksi myös muiden ilmastoalueiden esimerkeillä. Vastaavia esimerkkejä löytyy kaikista oppiaineista.

”Oman haasteensa oivaltamalla oppimiseen tuovat maahanmuuttajaoppilaat. Kulttuuritaustasta ja kielitaidosta johtuvien erojen vuoksi kaikki esimerkit ja harjoitukset eivät ehkä aukene heille samalla tavalla. Opettajankin pitää yrittää oivaltaa ja luikerrella oppilaan nahkoihin saadakseen selville kuinka ajatus oppilaan päässä liikkuu.”
(*Anna-Leena, peruskoulun ja lukion aineenopettaja*)

Oppilaalle voi olla oivaltava kokemus sekin, että koulun oppiaineet linkittyvät toinen toisiinsa ja tukevat näkökulmiltaan toisiaan. Ainejakaisen opetuksen haasteena on, että kyetään havaitsemaan aineiden väliset yhteydet. Tavoitteenahan on oppia ja opiskella sisällöllisiä kokonaisuuksia eikä irrallisia oppiaineita. Toki oppiaineet tuovat näihin kokonaisuuksiin omat näkökulmansa.

”Se, että oppilaat oivaltavat ja osaavat yhdistää eri oppiaineissa käytyjä asioita, on äärimmäisen tärkeää. Ei koulussa opetella irrallisia asioita vaan pitäisi huomata kuinka kaikki lopulta liittyy jotenkin toisiinsa. Kun uusi opittava asia linkittyy toisessa aineessa esillä olleeseen asiaan, tapahtuu oivaltaminen ja oppiminen.”
(*Anna-Leena, peruskoulun ja lukion aineenopettaja*)

Ihmettelyä ja pohdiskelua yhdessä ja erikseen

Oivallukset edellyttävät aikaa pohtia, hämmästellä ja tutkia. Opettaja voi osallistua ja heittäytyä pohdiskeluun ja ihmettelyyn yhdessä oppilaidensa kanssa. Innostava keskustelu tuo esiin uusia ajatuksia ja synnyttää kenties myös uusia oivalluksia.

”Opettajana nautin suunnattomasti pohdinnoista ja elämän ihmetelystä yhdessä oppilaiden kanssa.”

(Riitta, luokanopettaja)

”Oppitunnin aikana nautin valtavasti siitä, kun huomaan miten oppilaat tarttuvat aiheeseen, alkavat kyseenalaistaa sitä ja hakevat esimerkkejä omasta elämästä: ’onks tää vähän niinku...?’. Koen, että silloin ollaan asian ytimessä. Lentoa lähtevä keskustelu voi opettaa paremmin, kuin oppikirjan teksti ja työkirjan tehtävät.”

(Maaria, opettajaopiskelija)

Oivalluksia ja oppimista syntyy myös pienissä oppilasryhmissä ilman opettajaa. Oppilaat kykenevät opettamaan toisiaan ja kertomaan jopa osuvampia ja konkreettisempia esimerkkejä, kuin mitä opettaja saattaisi keksiä, ovathan oppilaat lähellä toistensa elämismailmaa ja myös samanikäisiä. Tämä ei kuitenkaan tarkoita, etteikö opettajaa tarvittaisi. Opettajan tehtävänä on jäsentää, johdatella ja ohjata keskustelua ja toimintaa.

”Oppilaissa on mieleton osaamispotentiali, joka ei tule aina normaalissa koulun opetuksessa esille. Silloin kun oppilaat kiinnostuvat jostain asiasta kunnolla, ja he kokevat sen omakseen, he saattavat todella innostuneesti paneutua sen miettimiseen ja siitä keskustelemiseen.”

(Matti, luokanopettaja)

”Omassa työssäni olen parhaiten ’opettanut’, kun olen antanut lasten opettaa toisiaan. Erityisesti matematiikassa olen tämän huomannut.”

(Sinikka, luokanopettaja)

”Minulle on käynyt useasti niin, että oppilas on pyytänyt apua ja olen mennyt hänen luokseen selittämään jotakin asiaa, laskua. Oppilas sanoo usein nopeasti ’joo, nyt mä ymmärsin’. Kuitenkin, kun olen lähtenyt hänen luotaan pois, olen kuullut oppilaan kysyvän toiselta neuvoa. Sitten he ovat käyneet keskenään asiaa läpi. Tämän jälkeen

oppilas on sanonut: 'nyt mä vasta kässään.' Juuri tämän takia annan oppilaiden keskustella paljon tehtävistä. Kaksi oppilasta on samalla ajattelun tasolla ja siksi keskinäinen neuvominen on tehokasta. Joskus, kun olen kuunnellut oppilaan antamia neuvoja, minusta on tuntunut, etten itse saa siitä mitään selvää. Olen pohtinut, että meneeköhän tuo nyt edes ihan oikein. Usein kuitenkin oppilaskollega on sanonut ymmärtävänsä juuri toisen oppilaan selitystä."

(Sinikka, luokanopettaja)

Opettaja, tartu hetkeen!

Opettajan työhön kuuluu luonnollisesti opetuksen suunnittelu ja rytmittäminen siten, että opetussuunnitelman asiat tulevat käsiteltyä. Oppilaat esittävät mielenkiintoisia kysymyksiä päivittäin, mutta aina ei ole mahdollisuutta ja aikaa lähteä kysymysten synnyttämille pohdintaretkille. Kuitenkin opetuksessa pitäisi olla oppilaslähtöistä tilanneherkkyyttä, sillä juuri oppilaiden itsensä esittämät pohdinnat synnyttävät usein kipinöitä oivalluksiin. Rohkeus toteuttaa opetusta oppilaiden kysymysten pohjalta lisää myös opiskelumotivaatiota. Oppilas saa arvokkaan vuorovaikutuskokemuksen, kun opettaja huomioi hänen ajatuksensa ja jopa lähtee viemään opetusta hänen ajatuksensa pohjalta.

"Oman kokemukseni mukaan aiheet, joista oppilaat syttyvät, saattavat olla aivan yllätyksellisiä, ehkä jopa sivuhuomioita aiheesta, joita itse opettajana olin ajatellut käsitellä. Näihin tulisi osata tarttua, ja niiden varaan rakentaa, koska on aivan selvää, että asiaan syventyminen on hedelmällisempää kuin faktojen opetteleminen ulkokohtaisesti."

(Pekka, luokanopettaja)

"Omassa opetuksessani oli kerran tällainen mielenkiintoinen tilanne, johon en silloin tajunnut tarttua. Eräs yleensä melko syrjäänvetäytyvä oppilas kertoi uskontotunnilla kuulleensa, että Jeesus ei ollut syntynyt jouluna, vaan aivan muuna vuodenaikana. Myöhemmin selvisi, että hän oli kuullut tämän tutulta Jehovan todistajalta. Tästä nousi oppilaiden keskuudessa mieletön väittely, jolle ei meinannut

tulla loppua. Tämän väittelyn keskiössä oli tämä oppilas, joka ei yleensä osallistunut luokan keskusteluihin ollenkaan.

Oppilas toi pyynnöstäni Jehovan todistajien lehden, jossa asia oli mainittu. En kuitenkaan muiden suunnitelmien ohessa ymmärtänyt tähän mahdollisuuteen tarttua. Tämän pohjaltahan olisi voinut rakentaa useamman uskontotunnin projektin, jossa oltaisiin tarkasteltu Jeesuksen syntymään liittyviä teorioita ja uskomuksia käyttämällä monipuolisesti eri tietolähteitä.”

(Pekka, luokanopettaja)

Pohdittavaa

1. Millaisia omia kokemuksia sinulla on jonkin asian oivaltamisesta? Liittyvätkö oivalluksesi johonkin tiettyyn koulun oppiaineeseen? Mihin? Miksi juuri siihen?
2. Millaisia omia kokemuksia sinulla on siitä, kun et ole ymmärtänyt jotakin asiaa? Mistä luulet johtuvan, että et ymmärtänyt sitä?
3. Millaisia ovat olleet tilanteet, joissa olet opettajana kokenut onnistuneesi auttamaan oppilastasi oivaltamaan jonkin asian?
4. Pitääkö opettajan hyväksyä, etteivät kaikki ymmärrä ja oivalla normaalissa opetustilanteessa opetussuunnitelman tavoitteissa mainittuja asioita? Perustele.
5. Voiko joillakin tietyillä työtavoilla edistää oivaltamista? Miten ja miksi?
6. Ota kantaa seuraaviin väitteisiin:
 - a. ”Jos aikoo noudattaa opetussuunnitelmaa, ei ole aikaa oppilaskeskeisiin menetelmiin.”
 - b. ”Oppilaat ovat toinen toistensa parhaita opettajia.”
7. Opiskelu voi edetä siten, että teoriasta johdetaan käytännöllisiä, henkilökohtaisiin kokemuksiin pohjautuvia esimerkkejä. Toinen tapa on toimia päinvastaisessa järjestyksessä eli esittää ensin käytännön esimerkkejä ja rakentaa sitten teoriaa niiden pohjalta.
 - a. Kumpi tapa mielestäsi edistää paremmin oivallusten syntymistä? Perustele.
 - b. Kumpi käsittelytapa on sinulle opettajana ominaisempi? Perustele.

NENÄKKÄÄT OPPILAAT

”Tarkkailen ihan liikaa itseäni ja jännitän oppilaitani”

”Oppilaat eivät varmasti tajuakaan, miten paljon opettaja heitä miettii ja joskus myös jännittää heidän takiaan. Opettajalle tulee herkästi epäonnistunut olo, jos kukaan oppilaista ei viittaa tai vastaa kysymyksiin tai joku ilmaisee tyytymättömyyttään, saati sitten jos oppilaat kritisoivat tai vastustavat.

Vaikka kyllä minä ja opettajat ylipäätään aika kovanahkaisia ovat. Kuka muu aikuinen joutuu pitkin työpäiväänsä kuulemaan ja sietämään niin paljon kielteistä palautetta? Ei se yleensä mitään avointa ole, mutta nurinaan, huokailuun ja oppilaiden väsymykseen ja poissaolevuuteen joutuu kyllä tottumaan. Hais-tatteluun en ole tottunut koskaan, mutta onneksi siihen törmää kuitenkin aika harvoin.

Minä olen varmaan ihan liian herkkä tulkitsemaan oppilaiden reaktioita ja palautetta. Kun joku oppilas hymyilee tai nyökkäilee kun opetan, tuntuu että hän ymmärtää mitä puhun. Olen oikeastaan hyvinkin riippuvainen noista hyväksynnän merkeistä. Opetä nyt sellaista porukkaa, joka on omilla oloissaan, katselee ikkunasta ulos ja kirjoittelee omia juttujaan vihkoon.

Viimevuonna opetin kahdeksannenluokan tyttöä, Aijaa, joka keskeytteli näsäviisaalla tavalla opetusta ja esitti nokkelia kysymyksiä. Ihan kuin se olisi halunnut saada minut ansaan. Joskus menin ihan hämilleni hänen puheistaan. Kerran Aija kysyi, että

luulinko tosiaan, että ryhmätyön tekeminen auttaa oppimista. Outoa, että 14-vuotias tyttö sai minut nolestumaan, vaikka olin yrittänyt keksiä mukavalta tuntuvan työtavan. Aija oli selvästi tosi fiksu, hoksasi monia asioita salamannopeasti. Ihan kuin se olisi nähnyt lävitseni ja huomannut jännitykseni häntä kohtaan. Ja sitten siellä luokassa oli pari poikaa, jotka säestivät Aijan kritiikkiä. Tätä luokkaa opettaessani keskityin varomaan Aijaa ja poikia.

Kun oppilas on kriittinen ja älykäs, sitä jollain tavalla hämääntyy hänen iästään. Aijakin oli vasta 14-vuotias, mutta pidin häntä vanhempana. Ja samalla kun pitää oppilasta vanhempana, alkaa myöskin enemmän jännittää häntä. Varsinkin lukiolaisten tyttöjen kanssa olen mennyt välillä ihan lankaan iän suhteen. Ulkonäkönsä puolesta tytöt voisivat olla iältään ihan mitä vaan 15 ja 25 ikävuoden välillä. Osa näyttää täysin aikuisilta. Harhan on huomannut vasta sitten, kun lukee heidän esseitään ja kun teksti paljastaa ajatusten lapsellisuuden.”

Mari, biologian ja maantiedon opettaja

Opettaja on jatkuvasti esillä

Opettajan työtä voisi verrata näyttelijäntyöhön. Opettaja on esillä, näyttämöllä, ja katsojina on kriittinen yleisö. Katsojat seuraavat esiintyjän toimintaa, puhetta, ilmeitä, liikkumista ja koko suoritusta. Yleisö saattaa vaihtua monta kertaa päivässä. Erona teatteriin on kuitenkin se, että opettaja saa yleisöltään huomattavasti suurempaa palautetta kuin näyttelijä teatterissa. Oppilaat kysyvät, ihmettelevät, keskeyttävät, huutelevat, nauravat ja toisaalta myös innostuvat näkyvästi.

Joskus oppilailta saatu palaute on hyvin kielteistä, ilkeääkin. Ne näkkäät kommentit saattavat liittyä ammattitaitoon ja osaamiseen tai ulkoisiin seikkoihin, kuten opettajan ulkonäköön, vaatetukseen ja puhetyyliin. Joskus oppilaat haluavat koetella ja testata opettajan

tiedollista asiantuntemusta ja kritisoivat toimintatapoja. Aineenopettajat, jotka työskentelevät 12–20-vuotiaiden kanssa ja joiden oppilasryhmät vaihtuvat usein, joutuvat luokanopettajia tavallisemmin kohtaamaan näitä tilanteita.

Uran alkuvaiheessa jännittää

Varsinkin juuri työnsä aloittaneille opettajille oppilaiden nenäkäs kommentointi voi aiheuttaa kohtuuttomasti pahaa mieltä. Valitettavasti kielteistä palautetta joutuvat saamaan myös kokeneemmat opettajat, eli opettaja joutuu työssään pohtimaan näitä kysymyksiä monia kertoja uudestaan. Vaikka opettajat hankkivatkin työuransa varrella erilaisia keinoja kohdata oppilaiden kritiikki, huonoon käytökseen ja asiattomiin kommentteihin ei kenenkään pidä tottua, vaan niihin pitää puuttua.

Moni opettaja kokee työnsä raskaaksi sen takia, että oppilaiden tekemiset ja koulun tapahtumat seuraavat ajatuksissa kotiin ja omaan vapaa-aikaan. Työtä, ja etenkin oppilaiden asioita, ei ole helppo jättää kouluun. Olisi tärkeää, että opettajalla olisi uransa alkuvaiheessa vertaistukea ja kollegoita, joiden kanssa keskustella hankalalta tuntuvista asioista. Niiden miettiminen yksin voi synnyttää turhaa mielihapahaa.

”Erityisesti opetukseni alkuvaiheessa jännitin niin paljon, että ajattelin lopettavani koko opettamisen.”

(Liisi, taideopettaja)

”Varsinkin sijaisuuksia tehdessä kritiikkiä ja kommentointia saa kuulla todella paljon. Joskus olen miettinyt, että jaksanko tehdä työtä, jossa minua kohdellaan huonosti ja koko ajan joutuu olemaan tulilinjalla. Oppilailla tuntuu olevan oikeus huudella mitä vaan ja kommentit pitäisi ottaa vastaan lähes turtana. Joka kerta näitä ikäviä kommentteja jää kuitenkin vatvomaan ja miettimään.”

(Emmi, opettajaopiskelija)

”Minäkin märehdin ihan liikaa luokkatilanteita tunnin jälkeen. Minkäs sille mahtaa, kun on tällaisen jälkipuijan luonteen synnyinlahjaksi saanut! Se on vuosien varrella kyllä vähentynyt. Kokonaan pois on jäänyt onneksi esimerkiksi se, että kävisin vapaa-aikana ni koulujutuista jaarittelemaan. Sitä harrastin nimittäin erityisesti uran ensimmäisenä vuonna entisen opiskelukaverin kanssa puhe-
limessa.”

(Marke, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

Osa uuden opettajan jännityksestä liittyy aineenhallintaan: Miten osata ja muistaa kaikki olennainen? Mitä jos oppilaat kysyvät liian hankalia asioita? Miten valmistaa monipuolisia tunteja? Varsinkin opetusharjoitteluvaiheessa opettajaopiskelijoilla on monesti suorituspaineita ja ennakko-odotuksia oppituntien sujumisesta. Toisaalta jännitetään omaa suoritusta, toisaalta ohjaavan opettajan palautetta. Vaikka ohjaava opettaja olisikin kehunut, nuori opettaja voi tuntea pettymystä ja alakuloisuutta harjoitustunnin jälkeen: ”Valmistelin tuntia päiväkausia, ja tässäkö se nyt oli?” Tällainen tuntemus kertoo yleensä siitä, että nuori opettaja on keskittynyt tuntia valmistellessaan enemmän omaan suoritukseensa kuin oppilaiden oppimisprosessiin ja luokassa tapahtuviin tilanteisiin.

”Ensimmäisissä opetusharjoitteluissa muistan reaktion. Tuntui että täydellistä tuntia ei ollutkaan! Vaikka olin periaatteessa tyytyväinen opetukseeni, oppilaat eivät hihkuneet ja olleet silminnähdessä innostuneita, vaikka työskentelymotivaatio olikin kohdallaan. Kun mietin ennakko-odotuksiani tunneista sekä varsinaista tapahtunutta oppimistilannetta, muistan oivaltaneeni, että en voi odottaa oppilailta mitään huippupositiivista.”

(Eveliina, luokanopettaja)

Opetusharjoittelusta kuulee melko usein tarinoita, joissa ohjaavaa opettajaa on pidetty pelottavana ja määräilevänä. Myönteiset kokemukset jäävät useammin kertomatta. Kokenut ohjaaja osaa kuitenkin tukea ja kannustaa opiskelijaa aineen opettamisen ohella myös luok-

katilanteisiin liittyvissä asioissa. Myös vertaistuki on tärkeää tilanteissa, joissa opiskelija on kokenut epäonnistumisen tunteita.

”Alle 10-vuotiaiden lasten kanssa on ollut tilanteita, joissa olen mennyt kriittisistä kommenteista hämilleni. Yksi tällainen sattui pedagogisten opintojen opetusharjoittelutilanteessa, jossa kriittisen kommentin jälkeen tunsin hätiköiväni ja punastuvani. Ohjaava opettajani sekä harjoittelijakollegani eivät kuitenkaan huomanneet mitään. Tämä oli lohdullista jälkeenpäin kuulla. Ymmärsin silloin, että oma hämmennyskokemus saattaa olla paljon voimakkaampi, kuin mitä päällepäin näkyy.”

(Liisi, taideopettaja)

Hämmäntäviä tilanteita ja epäonnistumisen kokemuksia

Opettajan työn yksi vaativimmista asioista on joutua olemaan alttiina hyvin henkilökohtaisille kommenteille ja oman työn arvioinnille. Tässä taustalla on yhtäältä se, että työskennellään lasten ja nuorten kanssa, joiden identiteetti on kehittymässä ja jotka käyvät kehityksessään läpi kriittistä vaihetta. Toinen seikka, joka lisää alttiutta joutua asiattoman käytöksen kohteeksi, on opettajan auktoriteettiasema. Esimerkiksi nuorisotyöntekijät säästyvät ainakin osittain kielteisiltä kommenteilta sen takia, ettei heidän työhönsä samalla tavoin sisälly normeja, sääntöjä ja valvontaa ainakaan yhtä paljon kuin koulussa.

”Kotona mietin asiaa ja jauhoin siitä myös avomiehelleni kyllästymiseen saakka. Onko todella niin, että mun pitää sietää tollaista? Tuntui aika pahalta, että 35 oppilaan edessä joku kehtasi sanoa minulle noin. Jos mulla olisi huonompi itsetunto tai jos en olisi valmistautunut tunnin pitoon huolella, en ehkä olisi pystynyt peittämään hämmennystäni. Ehkä se olisi toisaalta ollut hyvä. Olisipahan sekin oppilas tajunnut, että mullakin on tunteet.”

(Emmi, opettajaopiskelija)

”Jokunen vuosi sitten minulla oli oppilas, joka puuttui koko ajan puheeseeni, väänteli ja käänteli ja arvosteli puhettani. Se oli aika tuskallista. Taisin heittää oppilaan uloskin pari kertaa tästä syystä. Muistaakseni tilanne asettui ajan myötä.”

(Inkeri, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

Opettaja voi joutua hämmentävään tilanteeseen myös silloin, kun fiksut oppilaat esittävät hankalia kysymyksiä. Varsinkin sijaisten ja kouluun tulleiden uusien opettajien tietojen hallintaa saatetaan testata.

”Olin sijaisena ja valmistautunut tuntia varten tosi huolellisesti. Aihe oli itsellenikin hieman vieras, joten panostin sekä omaan osaamiseen, että kivojen erilaisten työtapojen kehittämiseen. Olin tyytyväinen lopputulokseen ja itsevarma oppitunnin alkaessa. Tunti lähti kivasti käyntiin ja ryhmä vaikutti oikein mukavalta.

Oppituntia oli mennyt ehkä puolet kun yksi oppilaista rupesi pitämään pitkää monologia kyseisestä aihepiiristä, mahdollisesti tarkoituksena hämätä minua tai sitten vain esiintyä muille oppilaille. En kuitenkaan hämääntynyt tilanteesta vaan kehuin oppilaan laajaa tietämystä aiheesta. Jatkoin, että nyt on valitettavasti aika mennä eteenpäin, koska monologi oli jo kauan sitten mennyt täysin sivu-urille tunnin aihepiiristä. Tähän yksi toinen oppilas kommentoi, että: ’Anna sen nyt vaan jatkaa. Toi äskeinen puheenvuoro oli ehdottomasti tän tunnin parasta antia. Ehkä teidän kahden pitäis muutenkin vaihtaa paikkaa. Tuu sä pulpettiin istumaan ja päästä toi sinne eteen.’ Häkellyin kommentista, mutta uskon peittäneeni sen aika hyvin. Pahoitteletin, että joudun siirtymään tunnin aiheesta eteenpäin ja jatkoin opettamista kommentoimatta saamaani palautetta. Kuitenkin se alkutunnin hyvä fiilis oli selvästi poissa niin minulta kuin koko siltä ryhmältä.”

(Emmi, opettajaopiskelija)

Suuret luokkakoot synnyttävät haasteita opettajalle ottaa huomioon erilaiset oppijat. Usein huomio kiinnittyy heikompien oppilaiden opetukseen ja avustamiseen. Nopeammin oppiville oppilailla

tilanne saattaa olla turhauttava, mikä voi purkautua opettajaan kohdistuvana huonona käytöksenä.

”Älykkäät, opettajaa koukuttavat oppilaat ovat oma ryhmänsä. Ymmärrän hyvin, että tällaiset oppilaat pitkästyvät välillä junnaavaan keskiavertoon opetukseen ja haluavat asettaa opettajan työtavat kyseenalaisiksi.”

(Inkeri, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

Yläkoulu- ja lukioikäisten lisäksi myös heitä nuoremmat lapset saattavat esittää hankalia kysymyksiä ja aiheuttaa opettajalle hämmäntäviä tilanteita. Opettaja voi kokea epäonnistuneensa varsinkin silloin, jos lapsi osoittaa tietämystään ja kiinnostustaan aiheeseen, mutta opettaja kokee, ettei hän pysty ruokkimaan tätä kiinnostusta riittävästi.

”Pienet lapset saattavat myös olla erittäin tietäväisiä ja suorapuheisia. Minut on saanut hämmennyksiin 5-vuotias tyttö, joka esimerkiksi kun teimme avaruusasetelmaa, osasi luetella kaikki planeetat järjestyksessä ja korjasi minua sanomalla, ettei Pluto ole planeetta. Hänen kanssaan tunsin usein olevani riittämätön opettaja. Tämä tyttö oli joka kerta ensimmäinen, joka tuli kerhoon ja viimeinen joka lähti. Hän sanoi, että voisi olla koko ajan täällä. Sitten muutaman epäonnisen, minusta johtuvan, työn jälkeen tyttö keskeytti kurssin. Koin pitkään syvästi epäonnistuneeni.”

(Liisi, taideopettaja)

Esillä oleminen voi aiheuttaa etenkin murrosikäisten nuorten opettajille ulkonäköpainetta. Nuorten ihmisten parissa muodikkuus ja nuorekas pukeutuminen ovat joka päivä läsnä opettajan työssä. Oppilaat saattavat tokaista huomioita opettajan vaatteista ja ulkonäöstä. Jos kommentointi on asiatonta, siihen pitää puuttua. Koska kuitenkin arvioinnin kohteeksi joutuminen on henkilökohtaisella tasolla hyvin loukkaavaa, ei kasvattajana toimiminen ja järkevien toimintatapojen löytäminen ole aina itsestään selvää.

”Olen kuullut keskustelua opettajien ulkonäköpaineista. Itse en ole asiasta välittänyt, vaikka kuulen pieniltä oppilailta välillä aika suoraakin palautetta. Usein ne ovat onneksi myönteisiä huomioita.”

(Eeva-Kaisa, luokanopettaja)

”Mulla oli yhtenä vuonna todella hankala seitsemäsluokkalainen poika-oppilas, jonka kanssa jouduttiin menemään sosiaalipuolen juttusillekin. Tämä poika oli uhkaava ja pelottava. Muistan tilanteen, jossa hän uhkaili minua terävällä kynällä. Poika saattoi myös puhua todella törkeästi. Yleensä puhe oli yleistä ja kohdistui tuntitilanteisiin, tyyliin ‘ei kiinnosta paskaakaan’. Noihin tilanteisiin osasin tarttua jämäkästi.

Kerran menin kuitenkin hyvin hämilleni, kun erästä konfliktitilannetta selvittäessäni poika sanoi minun olevan ’läski ämmä, jolla on iso perse’. Siinä tilanteessa sanat hävisivät kokonaan. En osannut reagoida mitenkään, seisoin vain hiljaa ja pidättelin kyyneliä. Tuntui hirveältä, että poika nolasi minut koko luokan edessä. Vasta kotona tilalle tuli feministinen raivon tunne, että miten kukaan uskaltaa ja voi sanoa naiselle ja vielä opettajalleen noin. Myöhemmin kerroin tämän tilanteen rehtorille ja asiaa selviteltiin sitä kautta.”

(Marjatta, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

Vääriä tulkintoja oppilaista

Opettaja peilaa toimintaansa oppilaiden toimintaan ja reaktioihin. Yleensä tuntuu hyvältä, kun kuulijat seuraavat opettajaa katsellaan ja silloin tällöin nyökkäävät ikään kuin hyväksynnän tai ymmärtämisen johdosta. Tilanne on samankaltainen kuin teatterissa, jossa näyttelijä odottaa naurahduksia ja yleisön elämistä mukana. Yleisön reaktioiden mukaan esitys saa erilaisen kulun ja tunnelman. Sama tilanne tapahtuu myös luokahuoneessa.

”Työ on luonteeltaan niin hektistä, että ihan jokaista oppilaan ilmettä tai äänenpainoa ei kyllä ehdi jäädä miettimään, mutta kyllä

sitä luokassa huomaa monenmoista ja hakee hyväksyviä viestejä ympäristöstään. Homma kävisi kyllä liian raskaaksi, jos liian usein tuntuisi siltä, että viesti ei uppoa.”

(Marke, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

Ongelmana on, että kaikki oppilaat eivät suinkaan reagoi samalla tavalla. Osa kuuntelee hiljaa eikä osoita ulkoisesti kiinnostustaan. Tästä syystä opettaja saattaa tehdä vääriä tulkintoja työnsä onnistumisesta.

”Minulla oli naisoppilas, jonka naama oli koko ajan peruslukemilla. Mikään ei tuntunut innostavan eikä kiinnostavan. Se vaivasi mieltä. Kun sitten kurssin loppuksi keskustelimme siitä, miltä kurssi oli tuntunut ja miten mennyt, juuri tämä nainen kertoi kurssin olleen hänelle erittäin tärkeä, että hän oli tykännyt valtavasti, oli ollut oikein antoisaa ja hauskaa!

On tärkeää pyytää palautetta oppilailta, sillä omat tulkinnat voivat mennä aivan metsään. Me ihmiset viestitämme niin monin eri tavoin. Kriittinen oppilas voi olla vain erityisen kiinnostunut aiheesta ja välinpitämättömän tuntuinen oppilas innostunut.”

(Alina, taideaineiden opettaja)

Myös oppilaiden ikä ja ulkonäkö saattavat aiheuttaa vääriä tulkintoja. On tutkittu, että jos ihmisellä on harmaat hiukset, hänen oletetaan olevan ikäistään vanhempi. Myös muodikas, aikuismainen vaatetus ja tyttöjen meikkaaminen voivat synnyttää mielikuvan vanhemmasta iästä.

”Minulta kului monia vuosia, että olin opettajana vain 1–4 luokilla. Kun sitten sain opetettavakseni liikuntaa 5–6 luokille, minua jännitti yllätyksekseni paljon. Syynä tähän oli varmaankin tyttöjen ulkoinen, jo hyvin naisellinen olemus eli pidin heitä vanhempana kuin he todellisuudessa olivat. Tunnit käynnistyivät ja sain itselleni jopa nauraa, miten hassusti olin asiaan ennakkoon suhtautunut. Ulkoisen kuoren alta löytyi pieniä ja useimmiten mukavia tyttöjä, joiden

kanssa yhteistyö sujui varsin hyvin. Lapsen tai nuoren ulkomuodon perusteella häntä ei saa kohdella ikäistään vanhempana.”

(Riitta, luokanopettaja)

Hyvä valmistelu ja selkeät ohjeet helpottavat jännitystä

”Hyvin suunniteltu on puoliksi tehty.” Sanonta pitää paikkansa opettajan työssä, kuten monessa muussakin toiminnassa. Etukäteissuunnittelu antaa varmuutta ja luo turvallisuudentunteen tilanteen hallinnasta. Ainakin tiedolliset ja tekniset asiat voi varmistaa etukäteen, jolloin ei joudu jännittämään oppilaiden edessä. Näin myös turhat, hämmentävät kommentit vähenevät. Harjoittelu ja valmistelu eivät ole osoitus heikkoudesta, vaan toisinpäin. Niiden avulla voi helpottaa omaa työtään ja erityisesti keventää omaa mieltään. On myös lohdullista tietää, että kokeneetkin opettajat jännittävät ja joutuvat harjoittelemaan esimerkiksi uusia menetelmiä.

”Ymmärsin, että työtapoja täytyy harjoitella ihan niin kuin sisältöjäkin. Jos ensimmäisellä kerralla joku ei toimi, voin aina miettiä miten voin kehittää sitä, tai vaikka kokeilla ihan samaa juttua uudestaan ja sillä tavalla ajaa sisään uusia työskentelytapoja luokkaan.”

(Hanna, luokanopettaja)

”Olen teknisesti kömpelö, sekä laitteiden kanssa että muutenkin erilaisten työtapojen kanssa. Samoin eri tekniikoiden esittelyt hermostuttavat. Opetukseni alkuaikoina minun täytyi aina esimerkiksi testata etukäteen käytössä oleva diaprojektori, että en hermostuisi liikaa itse opetustilanteessa, kun laitteet hajoavat käsiini.”

(Liisi, taideopettaja)

Oppilaat arvioivat opettajansa asiantuntemusta myös kurssivalinnoissa. Joissakin lukioissa aina saman opettajan kurssit ovat täynnä oppilaita, toisen kursseilla taas on reilusti tilaa. Vertailu ja valintatilanteet aiheuttavat helposti opettajien välille jännitteitä, joista ei puhuta

ääneen. Jotta tilanteet olisivat tasapuolisia kaikille, kurssien tulisi olla tasapuolisesti esiteltyjä ja valittavissa. Opettajien pitäisi myös etukäteen tietää, millä perusteilla valintoja tehdään. Joskus valinnat ovat puhtaasti lukujärjestysteknisiä.

”Mun kurssi oli laitettu sellaiseen palkkiin, että tunnit olivat aina tosi huonoihin aikoihin, esimerkiksi perjantai-iltapäivisin. Muutamat oppilaat tulivat sanomaan, että ne olis tullu mun kurssille, mutta kun se menee päällekkäin jonkun muun kurssin kanssa. Kuitenkin koulussa vertaillaan eri opettajien kurssien oppilasmääriä, ihan kuin ne olisivat mittareita siitä, kuinka hyviä opettajia me ollaan.”

(Markku, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

”Ensimmäisenä opetuspäivänä eräässä opistossa, johon olin tullut opettamaan, kaikki oppilaat olivat kerääntyneet ringiin. Sitten minun ja opiston vakituisen opettajan piti esitellä oma kurssinsa. Sen jälkeen oppilaat valitsivat mille kurssille menisivät. Tästä asiasta minua ei oltu lainkaan informoitu. Luulin, että oppilaat olivat jo valinneet mille kurssille olivat tulossa, enkä ollut tällaiseen esittelyyn varautunut.

Opiston oma opettaja esitteli oman kurssinsa ensin tottuneesti, olivathan oppilaat, opisto sekä käytäntö hänelle tuttu. Minä menin aivan puihin. Esittelykierroksen jälkeen vain noin 1/3 oppilaista halusi tulla kurssilleni. Opiston oma opettaja sanoi olevansa pettynyt, että nyt hän sai liian ison ryhmän itselleen. Tunsin pettäneeni hänet. Seuraavana yönä näin aivan kauheita painajaisia ja ajattelin lähteä kotiin.

Juttelin myöhemmin jännittämisestä vakituisen opettajan kanssa ja hän sanoi jännittävänsä aina kun uudet oppilaat syksyn alussa tulevat, että ei siihen ole tottunut. Lopulta kurssi meni ihan hyvin ja oppilaita toisen opettajan kurssilta alkoi siirtyä minun kurssilleni. Sain myös myöhemmin kontaktin luumupoikiin, mikä tuntui erityisen hyvältä.”

(Liisi, taideopettaja)

Näsäviisaan käytöksen taltuttaminen

Nenäkkäiden ja rikkiviisaiden oppilaiden kommentit kohdistuvat opettajan työhön tai toisiin oppilaisiin. Opettaja voi keskustella oppilaiden kanssa sanomisen tyylistä ja ohjata kommentointia asiallisen keskustelun suuntaan. Joskus oppilaiden kielteisissä kommenteissa on kuitenkin ihan peräinkin.

”On hyvä erottaa aito nurina ja sitten se periaatteellinen koululaisnurina, joka on paljon tavallisempaa ja kuuluu vaan asiaan. Jälkimmäiseen suhtaudun yleensä huumorilla, mutta aitoa nurinaa kannattaa kyllä ihan kuunnellakin ja ainakin välillä miettiä, voiko joustaa nurinan aiheessa.”

(Marke, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

”Jos oppilas kyseenalaistaa opettajan opetusmetodin, pitäisi opettajan pystyä perustelemaan miksi niin tehdään. Riippuu tietysti tilanteesta, tuleeko opettajan ’tilittää’ tekemisiään.”

(Sinikka, luokanopettaja)

Kun nopea oppija alkaa kommentoida ikävästi opettajalle tai muille oppilaille, taustalla on usein turhautumista. Yhtenä ratkaisukeinona voi olla, että oppilas saa lisää haastetta oppimiseensa. Kuitenkin hänelle on tehtävä selväksi, etteivät turhautuminen ja lahjakkuus oikeuta huonoa käytöstä ja nenäkkäitä kommentteja.

”Lähes aina luokassa kuin luokassa on pari kolme näsää oppilasta. Tällaiset oppilaat ovat yleensä erittäin älykkäitä ja hoksaavaisia. Nenäkykyys on kuitenkin varsin ärsyttävä piirre lapsessa, etenkin jos se kohdistuu toisen persoonaan. Pyrin saamaan kyseisen käytöksen loppumaan luokassani hyvin nopeasti vastaamalla oppilaalle hyvinkin suoraan, että tuollaiset puheet eivät ole hyvää käytöstä ja ne eivät tunnu toisesta lainkaan miellyttävältä. Pyydän oppilasta miettimään, miltä hänestä itsestään tuntuisi, jos kuulisi vastaavaa. Usein keskustelen oppilaan kanssa kahden kesken.”

(Riitta, luokanopettaja)

Jotkut ihmiset osaavat hoitaa tilanteita huumorin avulla. Huumorin käyttö on kuitenkin vaativa taito, jotta se ei loukkaisi ketään. Oman itsensä kannalta opettaja kuitenkin selviää helpommin, jos kykenee nauramaan itselleen. Sen sijaan oppilaalle nauraminen on toinen asia. Opettajan ei ole järkevää lähteä mukaan kilpalaulantaan nokkeluudessa, sillä vaarana on, että keskustelu kääntyy ivalliseksi ja toista nolaavaksi. Se ei ole koskaan tarkoituksenmukaista.

”Opettajalta vaaditaan varsin hyvää itsetuntoa sekä itseironiakykyä. Pitää osata nauraa itselleen ja huumoria pitää riittää. Oppilaat aistivat kyllä nopeasti, jos saavat opettajan helposti noloksi tai epävarmaksi.”

(Sinikka, luokanopettaja)

”Näsäviisaiden oppilaiden kanssa saattaa helposti vastata samalla mitalla takaisin ja olla itsekin näsäviisas hiljentääkseen oppilaan. Uskoisin kuitenkin, että paremman vaikutuksen oppilaaseen tekee se, että ottaakin näsäviisaan kysymyksen vakavasti: Mitäs sinä itse ajattelet asiasta? Näsäviisaudella opettaja helposti nolaa oppilaan, eli tyyni asiallisuus luultavasti toimii paremmin. Kriittiset ryhmät ovat siitakin haastavia, että niissä opettaja on koko ajan vähän varpaillaan ja silloin tulee yleensä pahiten mokailtua.”

(Marke, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

Peruskoulussa ja lukiossa aineenopettajana pitkään opettanut Raija antaa toimivia pedagogisia neuvoja, joiden avulla viisastelijat voi hiljentää ja ennen kaikkea kannustaa heidät opetukseen mukaan.

”Näsäviisastelijat myrkyttävät luokan ilmapiiriä. Jos opettajalla ei ole homma hallussa, luokka vaistoa sen, ja tilanne vain pahenee. Erilaisia keinoja hiljentää viisastelijat:

- Kiitä hienoista kommenteista ja käännä annettu kritiikki positii-viseksi. Esimerkiksi: tosi hienoa, että mietit, mitä tässä ryhmätyössä oppii. Tätä on tutkittukin ja...
- Älä koskaan nolaa oppilasta. Sen me opettajat kyllä varsinkin muutaman vuoden kokemuksen jälkeen osaisimme, mutta se ta-

pa vain lisää kaunaa ja heikentää oppimista. Hiljaiseksi siten kyllä saa.

- Ota kommentit huumorilla. 'Sitä vartenhan olen monta vuotta opettajaksi opiskellut, että saan testata kaikkea teillä oppilailla.'
- Sinun ei tarvitse tietää kaikkea. Oppilas voi olla fiksumpi (joskus kannattaa jopa näytellä tietämätöntä) ja virheitäkin saa tehdä (niiden määrä toki minimoidaan valmistelulla). Tämän sisäistäminen tuo itsevarmuutta.
- Älä varo ja välttele viisastelijaa, vaan ota hänet työsi mukavana lisähaasteena. Etenkin älykkäiden 'näsäviisaiden' saaminen kiinnostumaan asioista ja opiskelemaan lisää on äärettömän palkitsevaa.
- Voit sivuuttaa hiljaisten 'jurnuttajien' purnaamisen suuremmista huomioista. Kun opettaja ei huomaa eikä reagoi, toiminnan tarkoitus ei täyty ja oppilas saattaa alkaa opiskella normaaliin tapaan."

(Raija, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

Oman toiminnan ja riittämättömyyden hyväksyminen

Riittämättömyys on tuttu tunne varmaankin kaikille opettajille ainakin joissakin tilanteissa. Riittämättömyys liittyy tiedollisiin taitoihin, työtapoihin, tekniikkaan ja ajanhallintaan. Erityisen raskaana moni opettaja pitää varsinkin niitä tilanteita, jolloin on kokenut epäonnistuneensa sosiaalisten tilanteiden hoitamisessa.

"Opettaja miettii todella paljon oppilaitaan, varsinkin niitä, jotka ovat jotenkin poikkeuksellisia. Riittämättömyyden tunne on suuri: ei pysty useinkaan auttamaan niitä, joilla on suuria oppimis- ja käyttäytymishäiriöitä. En useinkaan esimerkiksi tiedä tarpeeksi hyvin oppilaan taustoja ja elämäntilannetta. Saatan reagoida oppilaan purkaukseen tylästi, ja jälkeenpäin saan kuulla oppilaalla olevan vaikkapa suuria kotiongelmia. Silloin harmittaa paljon."

(Inkeri, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

Opettaja työskentelee päivittäin vähintäänkin kymmenien, usein satojen eri oppilaiden kanssa. On todennäköistä, että joukossa on ai-

na joku, joka ei pidä opettajan opetustyylistä tai persoonasta. Tilanne on samankaltainen kaikissa sosiaalisissa yhteisöissä, myös aikuisten kanssa, mutta nuorten kanssa joutuu enemmän törmäämään ilmaisen suoruuteen ja karkeuteen. Opettaja ei voi sallia törkeää käytöstä, mutta se pitää hyväksyä, että kaikki eivät hänestä pidä. Oppilaita tulisi ohjata samanlaiseen ymmärrykseen: kaikista ei tarvitse pitää, mutta kaikkien kanssa voi tulla toimeen.

”En voi miellyttää kaikkia ja olla heille juuri se oikea opettaja. En voi myöskään osata kaikkea. Tästä viisaudesta huolimatta jännitän edelleen, mutta en liikaa. Ehkä pieni jännitys on myös hyvästä.”

(Alina, taideaineiden opettaja)

”Ylipäättään minun tehtäväni opettajana ei ole viihdyttää oppilaita, vaikka hyvä ilmapiiri ja asioiden lähestyminen positiivisen kautta ovat ehdottomasti oman käyttöteoriani ytimessä. Mutta minun täytyy opettajana käsitellä myös sellaisia asioita, joista oppilaat eivät tykkää. Monet lapset pelkäävät omaa epäonnistumistaan sekä usein myös uusia ja vieraalta tuntuvia asioita, aiheita tai työtapoja. Se, että oppilaat eivät tykkää jostakin asiasta tai työtavasta, ei tarkoita sitä, että en käyttäisi sitä enää.”

(Hanna, luokanopettaja)

”Mielestäni opettajan on hyvä myöntää itselleen, ettei kaikkia voi miellyttää. Vastustusta saa varmasti osakseen. Itsestäni ainakin on helpompi tehdä työtä, kun saa myöntää olevansa epätäydellinen. Riittää, kun on kypsä aikuinen, joka luottaa omaan itseensä ja tekemisiinsä sekä säilyttää malttinsa eri tilanteissa. Jostain lehdestä olen joskus lukenut erään opettajan mietteitä: ’Minusta ei tarvitse pitää. Saa toki pitää, mutta ei tarvitse.’”

(Riitta, luokanopettaja)

Kollegiaallinen tuki on työssä jaksamisen kannalta olennaista. Yhtä lailla tärkeää on, että kykenee keskustelemaan omasta jännityksestään ja omista opetukseen ja oppilaisiin liittyvistä tunteistaan. Opettajan jännityksen ja epävarmuuden myöntäminen saattaa olla merkityksel-

linen ja vahvistava kokemus oppilaillekin. Jos kerran opettajakin voi jännittää, niin voivat kai muutkin.

”Kun opiskelin pedagogisia opintoja, ensimmäisenä päivänä vastuuopettajamme sanoi olevansa aivan hermona, jännittävänsä valtavasti meitä. Ja se oli myös totta, sen näki hänestä, hän hikoili ja paperit eivät meinanneet pysyä järjestyksessä. Mutta silti hän ei menettänyt uskotavuuttaan, vaan pikemminkin päinvastoin. Tämä oli minulle valaiseva kokemus. Olen itsekin sen jälkeen tietyissä tilanteissa, vaikkapa tiettyä tekniikkaa opettaessani, sanonut että tätä minä en hallitse, että sen vuoksi tämän demonstroiminen on hermostuttavaa. Koen erityisesti uuden ryhmän kanssa, että saatan menettää tässä kohtaa uskottavuuttani, mutta luotan siihen että asia myöhemmin korjaantuu. Sillä onhan minulla omat vahvuusalueeni, kaikkea ei tarvitse osata.”

(Liisi, taideopettaja)

Kyse on pohjimmiltaan opettajan ammatti-identiteetin hahmottamisesta. On hyvin inhimillistä, että ilkeät sanat pahoittavat mielen. Kuitenkaan jonkun yksittäisen murrosikäisen oppilaan kommentit eivät tee opettajasta huonoa opettajaa. On tärkeää, että opettaja löytää työnsä merkityksen oppimisen ja kasvatuksen asiantuntijana laajemmin. Opettajalla on oma ammattitaitonsa ja siihen kuuluu osana myös taito kohdata ikäviä asioita, vaikkakin nämä kohtaamiset tuntuvat joskus pahalta.

”Olemme joskus pienellä opettajaporukalla puhuneet ’vihapedagogiikasta’. Ajatuksen ydin on se, että me työskentelemme oppilasaineksen kanssa, jonka ei pidä olettaakaan ihailevan opettajaa, vaan heidän ’pitää’ inhota koulua ja sinne pakottavia opettajia. Onhan aika tavallista, että murrosikäiset uhmaavat auktoriteetteja. Eli meidän täytyy hyväksyä se, että oppilas ei lähtökohtaisesti pidä meistä, jopa inhoaa meitä. Eikä meidän pyrkimys ole saada heitä rakastamaan meitä – se tie on uppoava suo.

Meidän tehtävämme on aikuisina kohdata heidät, opettaa heille esimerkiksi biologiaa innostaen ja motivoiden parhaan kykymme

mukaan, kohdella heitä oikeudenmukaisesti ja tasapuolisesti sekä auttaa ja ohjata heitä myös sosiaalisissa taidoissa. Olkaamme auktoriteetteja, joita voi turvallisesti uhmata ja testata.”

(Raija, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

Pohdittavaa

1. Oletko ollut opettajana tai oppilaana tilanteissa, joissa joku oppilas on käyttäytynyt nenäkkäästi? Mitä on tapahtunut?
2. Miten olet reagoinut opettajana oppilaiden nenäkkäisiin tai loukkaaviin kommentteihin?
3. Suomalaista koulua on kritisoitu auktoriteettien murenemisesta. Pohdi opettajan auktoriteettiaseman muutosta.
 - a. Mitä hyvää auktoriteettiaseman muuttumisessa on?
 - b. Mitä ongelmia auktoriteettiaseman muutokseen liittyy?
4. Mitä keinoja opettajalla on vähentää ja hallita omaa jännittämistään?
5. Kuvitellaan tilanne, jossa oppilas on loukannut opettajaa ja puhunut hänelle ivallisesti. Mitkä reagointi- ja toimintatavat ovat mielestäsi opettajalle sallittuja ja mitkä eivät? Perustele.
 - a. oppilaan hiljentäminen nolaamalla
 - b. kiroileminen
 - c. jälki-istunnolla uhkailu
 - d. itkeminen
 - e. asian ohittaminen
 - f. huutaminen
 - g. opettajan poistuminen luokasta
 - h. oppilaan poistaminen luokasta
6. Miten kollegoiden ja työyhteisön tulisi tukea opettajaa, joka joutuu oppilaiden pilkan tai kiusaamisen kohteeksi?

KÖMPELÖT, HITAAAT JA MUUT ERILAISET OPPIJAT

”Kukaan ei halua olla mun kanssa, kun mä olen tällainen”

”Liisa-ope, Saanalta kaatui vesiväriävesi pulpetille”, Riikka huusi.
”No hakisitko pian paperia. Auta Riikka Saanaa, jookos”, Liisa neuvoi toiselta puolelta luokkaa, ennen kuin ehti Saanan pulpetin vierelle.

Saana oli luokkatovereitaan motorisesti kömpelömpi ja hitaampi. Ajattelussa ei ollut mitään vikaa, vaikka liian usein aikuistenkin mielestä fyysinen kömpelyys tarkoitti samaa kuin heikkolahjaisuus. Tietämättömyyttähän tuollainen ajattelu tietysti on.

”Hyvä Riikka, kiitos. Saana, saitko sä pelastettua sun maalauksen, vai kastuiko se kokonaan?” Liisa kysyi.

”Kyllä se vähän kastui, mutta ei se haittaa.”

Liikunnantunneilla Saanan raskasliikkeisyys oli joskus aiheuttanut hankalia tilanteita, kun häntä ei haluttu samaan joukkueeseen tai mukaan leikkeihin. Useammankin kerran Saana oli lähtenyt tunnilta itkuisena pois, vaikka Liisa olikin yrittänyt järjestellä ryhmiä ja tilanteita niin, ettei Saanaan kiinnitettäisi turhan paljon huomiota. ”Mä en halua tulla jumppaamaan ollenkaan, kun mä vaan törmäilen ja löntystän. Eikä kukaan halua olla mun kanssa, kun mä olen tällainen”, oli Saana itkenyt.

Myös ruokalassa esiintyi joskus hankaluuksia. Saanan oli hankala kävellä tarjottimen kanssa ja välillä hän oli törmännyt tuoleihin tai pöydänjalkoihin. Silloin saattoi kaatua maitoa tai astioita. Liisa oli järjestänyt luokan toimimaan niin, että Saanalla oli aina apuystävä, joka auttoi häntä ruuan ottamisessa ja astioiden kantamisessa. Se toimi hyvin ainakin alakoulussa.

Yläkouluun meno on jännittänyt kovasti Saanaa. Liisa onkin pohtinut, miten hän saisi informoitua Saanan tulevia opettajia uudessa koulussa.

Normaaliutta ei ole olemassakaan

Mitä on normaalius? Koululuokassa jokaisella oppilaalla on omat, erityiset ominaisuutensa. Yksi on hidas, toinen nopea, kolmannella on silmälasit, neljäs on vasenkätinen, viides puhuu lujaa, kuudes änkyttää, ja niin edelleen. Jokainen oppilas ja myös jokainen opettaja voitaisiin jollakin perusteella luokitella epänormaaliksi. Luokittelut ja määrittelyt ovat kulttuurisidonnaisia ja myös aikaan sidottuja asioita. Meitä saattaa hämmästyttää, mitä asioita joissakin muissa yhteiskunnissa ja kulttuureissa arvostetaan ja mistä ominaisuuksista pyritään pääsemään eroon. Onkin parempi, että ”normaalius” yhdenmukaistavana tavoitteena unohdetaan ja arvokkaaksi asiaksi nostetaan pikemminkin jokaisen oppilaan erityisyyden kunnioittaminen.

”Kaikilla lapsilla on oma elämisen rytmi. Joka luokkaan mahtuu nopeita, hitaita, kömpelöitä, niitä jotka tekevät ensin ja ajattelevat vasta sitten ja monin muunlaisin elämisen rytmein varustettuja lapsia. Kaikille heille tulisi antaa oma aikansa ja ehkä juuri tässä asiassa yksilöllisyys on avainsana. Tekemisen ja oppimisen rytmi voi olla erilainen, mutta jokaisen rytmiä tulisi kunnioittaa ja ottaa huomioon opetuksessa.”

(Sinikka, luokanopettaja)

”Koulu on todellinen omi-
tuisten otusten kerho. Tarkoit-
tan tätä siis
ihan hyvällä, ja tietysti opettajat ovat osa tätä kerhoa. Luokissa on
kömpelöitä nuoria, integroit-
tuja erilaisia oppimisrajoitteisia, moto-
risesti heikkoja ja niin edelleen. Osaa oppilaista voisi rehellisesti
sanottuna luonnehtia jopa kummallisiksi tapauksiksi.

Opettajien ja erityisopetuksen pitää venyä moneen suuntaan. Mut-
ta totta puhuen, parhaimmillaan tämä moninaisuus tarjoaa nuorille
pohjan toisia arvostavalle ja suvaitsevaiselle yhteiskunnalle.”

(Timo, erityisopettaja)

Luokkiin on integroituna myös erityisoppilaita ja eri tavoin vam-
mutuneita oppilaita. Nimitys on hieno, he ovat erityisiä, erityistä
tukea tarvitsevia oppilaita. Tavallaan jokaiselle oppilaalle soisi saman-
laisen aseman koulussa. Kaikki perheet eivät kuitenkaan pidä ajatuk-
sesta, että heidän lapsensa saisi erityisoppilaan statuksen. Tämä siitä
huolimatta, että erityisoppilaan asema takaisi oppilaalle enemmän
tukitoimia ja auttaisi opetusta ja oppimista.

”Oma lukunsa on vammaisten lasten integrointi. Sieltä ongelman
ratkaisu voi löytyäkin, kun oppilaat oppivat suhtautumaan ihmisiin
ihmisinä vammoista ja vajaavaisuuksista riippumatta.”

(Pekka, luokanopettaja)

”Luokallani on kaksi selvästi muita motorisesti heikompaa lasta.
Toisella lapsista on erityisopetuspäätös, hän on siis integroituna
luokkaan. Mutta toisella, ja tietenkin sitä enemmän tarvitsevalla,
sitä ei ole.”

(Johannes, luokanopettaja)

Fyysisten ominaisuuksien lisäksi erilaisuus näyttäytyy myös luon-
teenpiirteissä. Oppilaiden tyylit ja tavat vaihtelevat. Varsinkin nuorilla
erilaisuus synnyttää monesti kiusaamistilanteita ja painetta olla
tavallinen. Erilaiset erottuvat joukosta aikuisinakin. Silloin erikois-
suutta ja omalaatuisuutta saatetaan kuitenkin pitää mielenkiintoise-
na ominaisuutena.

”Yhdessä ryhmässäni on originelli mies, joka näyttää ei nyt aivan laitapuolen kulkijalta, mutta hieman sinnepäin, sellaiselta metsässä hieman liian pitkään viihtyneeltä erämieheltä. Hän maalaa pieniä naivistisia töitä, hyvinhyvin hitaasti. Ja monesti työt jäävät kesken. Hänellä on sadoittain värinappeja ja siveltimiä ja hän on kova höpöttämään. Usein aika meneekin tarvikkeiden järjestelmissä ja juttelussa. Hänelle tuntuu olevan tärkeää saada muut nauramaan - keskittyminen maalaamiseen jää vähiin.”

(Liisi, taideopettaja)

Erilaisuus ärsyttää monia

Monesti niin opettajat, oppilaat kuin myös heidän vanhempansa reagoivat niihin oppilaisiin, jotka käyttäytyvät omintakeisella ja muusta joukosta poikkeavalla tavalla. Erilaisuus huomataan, ja usein se hämmentää tai ärsyttää muita.

Joissakin tilanteissa erilaisuutta kuitenkin ihaillaan. Esimerkiksi taidelukioissa voi käydä niin, että erilaisuudesta jopa kilpaillaan ja siitä tavoitellaan. Välttämättä erilaisuuteen ei kuitenkaan tarvitse liittyä mitään erityistä myönteistä tai kielteistä reagointitapaa.

”Motorisesti heikompien oppilaiden tekemiset eivät jää muilta oppilailta huomaamatta, mutta luokassani se ei ole aiheuttanut toistaiseksi hankalia tilanteita.”

(Johannes, luokanopettaja)

Nuoret kommentoivat luokkatovereilleen varsin suorasukaisesti, jos joku häiritsee tai hallitsee luokkatilannetta. Niissä tilanteissa, joissa toinen opiskelija häiritsee omalla erikoisella käytöksellään opiskelutilannetta, käännytään usein myös opettajan puoleen.

”Jotkut oppilaat ovat tulleet valittamaan minulle tästä omituisesta kurssilaisesta. Olen sanonut juttelevani tälle miehelle ja yleisesti olen luokassa pyytänyt työskentelyrauhaa. Olen myös toivonut

valittavilta oppilailta kärsivällisyyttä. En sitten kuitenkaan jutellut miehen kanssa, sillä tilanne tuntui rauhoittuneen muutenkin. Viime kerralla tämä mies tarjosi meille kaikille maukkaat suklaatryffelit.”

(Liisi, taideopettaja)

Opettajan näkökulmasta erityishuomiota tai erityistä tukea vaativat oppilaat saattavat joskus tuntua raskailta tai jopa rasittavilta. Opettaja valmistelee opetuksensa olettaen, että tunti etenee tiettyssä aikataulussa ja tiettyjen toimintatapojen mukaisesti. Jos aikataulu muuttuu erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden kysymysten ja ohjaamisen takia, opettaja saattaa harmitella sitä.

”Lapsille asioiden eri aikaan oppiminen ei ole ongelma, mutta useimmille opettajille se on. Jostain syystä opettajien on vaikeampi sietää eriaikaisuutta. Lisäähän se tietysti jollain tavoin myös opettajan työtä. Opettajan oma rytmi on myös tietyntylainen, joka kuitenkin tulisi sopeuttaa luokassa niin hitaille kuin nopeillekin.”

(Sinikka, luokanopettaja)

”Kun menin ruokatauolle ja olisin halunnut olla hetken rauhassa, oppilaani seurasi perässä ja kyseli koko ajan kaikenlaista. Hän ärsytti minua jonkin verran, koska opetus muuttui paljon raskaammaksi, koska hänelle piti antaa jatkuvasti eri ohjeet kuin muille ja sitten vielä tauolla en saanut olla rauhassa.”

(Liisi, taideopettaja)

Erilaiset lapset kiinnittävät myös muiden lasten vanhempien huomion. Lasta koskevista kehityskeskusteluissa vanhemmat tuovat silloin tällöin esiin harminsa joistakin toisista oppilaista. Joskus vanhempia pitää toppuutella, sillä heillä saattaa olla aivan tarpeettomia ja vääristyneitäkin ennakkoluuloja erilaisista oppijoista ja tilanteista.

”Oma lapseni oli pienenä muita isokokoisempi. Hiekkalaatikkoikänsä näytti siltä, kuin hiekkakakkuja olisi ollut tekemässä 5–6-vuotias 3-vuotiaan sijaan. Välillä syntyi vaikeita tilanteita, kun jotkut vanhemmat ärsyntyivät poikani olemiseen puistossa. Koska hän näytti

ikäisiään kookkaammalta, häneltä odotettiin kypsempää käytöstä. Mutta tunne-elämältään hän oli ihan tavallinen 3-vuotias. Kerran kun poikani alkoi kiukutella keinussa, yksi puistossa olleista äideistä päivitteli ääneen, että ei kai nyt tuollainen eskari-ikäinen enää kiukuttele.”

(Tuula, lastentarhanopettaja)

Toteutetaanko koululiikuntaa kaikenlaisten oppijoiden ehdoilla?

Koulun oppiaineista liikunta ja musiikki ovat niitä, joita on kritisoitu sen perusteella, millaisia kokemuksia erityisesti itsensä heikommaksi kokevat ovat oppitunneilta saaneet. Aiemmin musiikin opiskelussa laulukokeet olivat monille kauhun paikka. Toisille taas liikuntatunnit tuottivat nöyryyttäviä kokemuksia, jos ei ollut tarpeeksi ketterä tai taitava ja jos joukkuelajeissa tuli valituksi joukkueeseen viimeisten joukossa.

Nykyään taito- ja taideaineiden tavoitteet ja sisällöt ovat laaja-alaiset ja niissä korostetaan muun muassa innostuneisuutta, motivaatiota ja oppijan oman identiteetin kehittymistä näiden aineiden opiskelun kautta. Siitä huolimatta varsinkin koululiikunnan toteuttamiseen liittyy edelleen epäkohtia ja myös osa opettajista kritisoi liikunnan opetuksen järjestämistä ja käytänteitä.

”Erityisesti liikunnan opetuksessa on käsittämätöntä, miksi opetus on niin urheilupainotteista. Liikkuminen kuuluu kaikille, niin kömpelöille kuin notkeille ja vahvoille. Eikö voida järjestää niin, että oppilaat saisivat itse valita, haluavatko pelata rajua peliä vai liikkua ja pitää hauskaa vähän rennommissa merkeissä? Tärkeää on, että valinnan tekee oppilas itse.”

(Matti, luokanopettaja)

”Taannoin eräessä mielipidekirjoituksessa ehdotettiin koululiikunnan lopettamista kokonaan. Tällä voisi olla liikunnan harrastami-

seen positiivinen vaikutus. Olen samaa mieltä. Edelleen monet opettajat jakavat jengit siten, että luokan parhaat valitsevat vuorotellen oppilaat joukkueisiin yhden kerrallaan! Miksi aineiden opetus on valjastettu palvelemaan vain niitä oppilaita, jotka pärjäävät aineissa hyvin?”

(Pekka, luokanopettaja)

Taito- ja taideaineissa opettajien tulisi keskustella arviointikriteereistä ja ylipäätään suorituksista ja toiminnan tavoitteista oppilaiden kanssa. Opettajan pitää kertoa tavoitteet selkeästi niin, että haittaava kilpailuasetelma saadaan hälvenemään. Taito- ja taideaineet kuuluvat kaikille oppilaille, eivät vain teknisesti ja fyysisesti taitaville, vaan kaikenlaisille oppijoille. Jos opettaja korostaa innostusta, aktiivisuutta ja tilanteita, joista kaikki voivat saada onnistumisen kokemuksia, turhasta kilpailu- ja suorituskeskeisyydestä päästään eroon. Harrastustoiminnassa kilpailullisuus kuuluu osittain asiaan, mutta sen tavoitteet ovatkin erilaiset kuin koulun oppiaineissa.

”Tyttäreni luokalla oli poika, joka sairauden vuoksi toimi ja liikkui hyvin hitaasti. Liikuntatunneilla tämä tuli selkeimmin esiin. Sain kuulla, että liikuntatunnilla tyttäreni ja kyseinen poika olivat samassa joukkueessa. Tehtävänä oli eräänlainen viesti, jossa nopeus oli tietysti, kuinka ollakaan, se tärkein seikka. Pojan hitaus tuli tietysti selvästi näkyviin ja tyttäreni oli erittäin nopearytmisenä lapsena huomauttanut asiasta ikävästi näin: ’No, tietysti me hävittiin, kun XX oli meidän ryhmässä.’

Sain onnekseni kuulla tapahtuneesta ja kotona kävimme pitkän keskustelun asiasta. Paha mieli oli tullut varmasti puolin ja toisin. Ymmärrys asiaan, kuten tässä tapauksessa sairauteen, avasi kuitenkin näkökulmia ihan toisella tavalla. Toisen hitaudesta aiheutunut harmi voi toivottavasti muuttua hyväksymiseksi ja kannustamiseksi seuraavilla liikuntatunneilla. Tällaisista asioista tulee puhua lapsille.”

(Sinikka, luokanopettaja)

”Eräällä tytöllä oli melko suuria ongelmia koulussa, joten liikunnasta yritettiin löytää hänelle positiivista otetta vaatimusten sijaan. Kerroin tytölle omia arviointiperusteitani, joissa pidän tärkeänä nimenomaan osallistumista ja yrittämistä. Hänelle se tuntui olevan melko lailla yhdentekevää. Sovimme tytön kanssa tietyt pelisäännöt, jolla liikunta tulee kuitenkin suoritetuksi. Liikuntaa toteutettiin melko usein soveltaen ja joustuen yhteisymmärryksessä.”

(Eeva-Kaisa, luokanopettaja)

Sisuuntuminen, läskiksi laittaminen ja muita selviytymiskeinoja

Oppilailla on erilaisia strategioita selvittää hankalista tilanteista. Jotkut oppilaat ovat hyvin sinnikkäitä. He yrittävät sisukkaasti tehdä samoja tehtäviä ja suorituksia kuin muut, uudestaan ja uudestaan, kunnes onnistuvat. Näillä oppilailla on yleensä hyvä itsetunto, he pärjäävät ryhmässä ja ovat omana itsenään hyväksytyjä lapsia ja nuoria.

”Opetin 5. ja 6. luokalla tyttöjen liikuntaa. Molemmissa ryhmissä oli yksi muista erottuva kömpelö oppilas. Toisen kanssa asiat sujuivat erittäin hyvin, sillä tytön oma asenne oli kohdallaan. Hän oli erittäin sisukas tyttö, jonka yritteliäisyys ja tahdonvoima olivat uskottavat. Hän jaksoi yrittää tilanteessa kuin tilanteessa. Häntä ei haitannut, vaikka kompastuikin omiin jalkoihinsa tai kuperkeikassa pyllähti aina kyljelleen. Monessa tilanteessa vain kuului naurahdus ja hetken kuluttua samaa tehtävää yritettiin uudelleen. Tällä tytöllä oli kavereita ja hän oli pidetty muiden keskuudessa.”

(Eeva-Kaisa, luokanopettaja)

Joillekin oppilaille puolestaan oma erilaisuus ja mahdollinen fyysinen rajoittuvuus tuottaa häpeää ja halua vetäytyä joukosta. Toiminnassa näkyy paine toimia samalla tavalla kuin muut.

”Olen huomannut, että näiden lasten kohdalla kömpelyys on aiheuttanut myös epävarmuutta omaan suoritukseen. Oppilaat ovat

uoja ryhtymään uusiin tilanteisiin, ja seuraavat usein ensin muiden mallia, kuinka asia kannattaisi tehdä.”

(Johannes, luokanopettaja)

”Tämä muihin oppilaihin verrattuna motorisesti taitamattomampi tyttö sulkeutui muusta luokasta. Liikunta ei innostanut ja tyttö ei ollut valmis juurikaan yrittämään mitään. Muut luokan tytöt puolestaan ottivat hänet hyvin huomioon kannustaen ja innostaen, mikä oli minulle opettajana hyvä tilanne. Yritin monella tapaa helpottaa tilanteita ja tehtäviä. Joskus pientä innostumista havaitsin, mutta useimmiten ei. Juttelin usein tytön kanssa, mutta hän ei juurikaan halunnut asiasta puhua.”

(Eeva-Kaisa, luokanopettaja)

On myös oppilaita, jotka vähättelevät itseään ja laittavat tilanteen leikiksi. Syrjään vetäytyminen ja itsensä naurunalaiseksi asettaminen ovat strategioita, joiden avulla oppilas saa mahdollisuuden olla näytämättä julkisesti todellisen itsensä ja erilaisuutensa.

”Yksi melko epämusikaalinen oppilas pistää musiikkitunneilla kaiken läskiksi. Se on hänen tapansa selvitä laulu- ja soittotilanteista. Siitä on tullut koko luokan vitsi, että annetaan Tonin laulaa. Olen yrittänyt puhua hänelle, että hän voisi ihan oikeasti oppia asioita ja onnistua, jos vaan tosissaan yrittäisi. Mutta ehkä hän ajattelee, että vitsiksi paneminen säästää hänet nöyryyttämiseltä, jos panisi itsensä ihan oikeasti likoon. Niinpä hän sitten hoilottaa ihan mitä sattuu ja saa muiden ihailun sillä konstillä.”

(Annukka, luokanopettaja)

Keinoja auttaa taidoiltaan tukea tarvitsevaa oppijaa

Oppimisesta tulisi keskustella ja erilaisia oppimistapoja pitäisi käsitellä jokaisen oppilasryhmän kanssa. Kyse ei ole vain erityisoppilaille ja erityisopettajille kuuluvasta asiasta. Monissa luokissa on integroituina erityisoppilaita. Myös ihan ”tavallisten” oppilaiden kesken tarvitaan eriyttämistaitoja, niin luokan- kuin aineenopetuksessa.

”Kun luokassa on selvästi eriyttävämpi lapsi kuin muut, tulisi asiasta puhua luokassa. Lapset ymmärtävät tällaiset asiat yleensä paremmin kuin aikuiset.”

(Sinikka, luokanopettaja)

”Toisen huomioimista, ryhmätyötaitoja ja yhteisöllisyyttä tulee opettaa, ja niiden oppimiseen tulee antaa aikaa ja tilaa. Opetuksen tulee olla tavoitteellista ja saavutuksia tulee arvioida. Taitava opettaja voi erilaisilla opetuksellisilla keinoilla saada parhaan esiin kaikenlaisista oppilaistaan. Väittäisin kuitenkin, että monessa tapauksessa tarvittavaa osaamista tai halua siihen ei löydy.”

(Matti, luokanopettaja)

Kaikkia oppilaita mutta erityisesti taidoiltaan tukea tarvitsevia oppilaita auttaa, kun toiminnalle saadaan selkeät ja yksiselitteiset ohjeet. Myös se, että opettaja näyttää tekemiselle mallia, auttaa oppilasta.

”Väriopin kurssilla oli lievästi kehitysvammainen nuori mies. Aika nopeasti huomasin, että antamani tehtävät väreistä olivat aivan liian vaikeatajuisia hänelle. Muutaman ohjauskerran jälkeen huomasin, että minun oli annettava erittäin suoria ohjeita. Osoitin hänen värejään ja sanoin: ’Sekoita tuota sinistä ja tuota keltaista, koeta saada niistä aikaan erilaisia vihreitä ja sitten seuraavaksi sekoita tuota toista sinistä ja toista keltaista’. Sillä tavoin hän pysyi mukana tekemisessä.”

(Alina, taideaineiden opettaja)

Oppilaat osaavat auttaa toinen toisiaan. Siksi ryhmäytymisellä on suuri merkitys erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden opetuksessa. Kyse on myös koulutilanteisiin liittyvistä kokemuksista: on merkityksellistä, että oppilaat voivat kokea tulevaisuuden hyväksytyiksi erilaisissa ryhmissä omista heikkouksistaan huolimatta. Ryhmien muodostamista ei voi kuitenkaan jättää oppilaiden itsensä vastuulle, vaan opettajan tulisi olla vaikuttamassa ryhmäytymistapoihin.

”Pyrin järjestämään opetustani siten, että pohdin ja järjestelen etukäteen ryhmiä ja tilanteita. Olen huomannut, että tämä auttaa monessa tilanteessa.”

(Johannes, luokanopettaja)

”Kokemukseni mukaan on ensiarvoisen tärkeää tarkastella kriittisesti omia opetuskäytäntöjään, esimerkiksi sisältyykö omaan opetukseen tilanteita, joissa oppilaat valitsevat toisiaan ryhmiin tai esimerkiksi urheilujoukkueisiin. Minusta on käsittämätöntä, että monet liikuntaa opettavat ilmeisesti edelleenkin käyttävät niin sanottua kunu-jakoa joukkueiden muodostamiseen.

Itse annoin välillä oppilaiden valita keskenään parinsa tai pienryhmänsä ryhmätöissä. Tässä pyrin ohjaamaan heitä toisten huomioon ottamiseen. Kuitenkin varsinkin työillä keskinäisten kaverisuhteiden vaatimukset johtivat siihen, että pari kolme oppilasta jäi aina ilman paria. Tilannetta ei helpottanut se, että ruvettiin yhdessä miettimään kenen vuoro on tällä kertaa ottaa ryhmään se tai se oppilas.”

(Pekka, luokanopettaja)

”Opettaja voi ja hänen tulee vaikuttaa siihen, millaista luokan vuorovaikutus on. Tämä ei kuitenkaan ainakaan minun luokassani riittänyt. Lisäksi tarvitaan yhteisöllisyyttä luovia tilanteita ja kivoja tapahtumia, jossa luokka yhdessä järjestää ja saa onnistumisen kokemuksen. Kukaan ei halua tulla otetuksi ryhmiin armosta, vaan siksi, että hänen kanssa halutaan olla. Sellaista ei voi pakottaa tapahtumaan, vaan sille voidaan luoda vain edellytyksiä.”

(Pekka, luokanopettaja)

Luokan ilmapiiri vaikuttaa siihen, kuinka hyvin oppilaat uskaltavat toimia. Erityisen tärkeää on, salliiko ilmapiiri turvallisen epäonnistumisen. Oppilaita ei voi pakottaa hyvään yhteishenkeen, mutta se ei myöskään synny itsestään. Luokassa myönteisen toimintakulttuurin saavuttaminen edellyttää pitkäjänteistä työtä. Samoja asioita pitää käsitellä toistuvasti.

”Opettajan tärkeä tehtävä on huolehtia luokan ja koulun yhteishengestä, ja vaikuttaa myönteisesti oppilaiden keskinäisiin suhteisiin. Kyse ei ole kuitenkaan helposta tehtävästä. Myös oppilaat ovat toimijoita, eikä heitä voi pakottaa ottamaan toisiaan huomioon. Pikemminkin kyse on systemaattisesta ja pitkäjänteisestä vaikuttamisesta, ja erityisesti houkuttelemisesta.”

(Matti, luokanopettaja)

Resurssit ja rakenteelliset tukitoimet

Kouluissa ja kunnissa on varsin erilaiset puitteet tukea erityisoppilaita ja muita erityistä tukea tarvitsevia. Kyse on paitsi rahasta ja muista aineellisista resursseista myös toimintakulttuurista, koulujärjestelmistä ja asenteista.

”Valitettavasti koulujen käytännöt ja monien opettajien asenteetkaan eivät integrointia tue. Erityisoppilaat saattavat olla koulun käytännöissä marginaalissa, kun toiminta mietitään aina ensisijassa ’normaalien’ ehdoilla. Nämä aikuisten asenteet ja koulusysteemin rakenteet eivät voi olla välittymättä myös oppilaiden tasolle.”

(Matti, luokanopettaja)

Joskus luokassa on opettajan ja oppilaiden apuna kouluavustaja. Eri-tyistä tukea tarvitsevat oppilaat saavat joissakin aineissa apua myös erityisopettajalta. Kuten Saanaa kuvaavassa esimerkkitarinassa, opettaja voi myös kehittää luokkaansa sopivia systeemejä, joissa muut oppilaat toimivat vuorollaan avustajina tukea tarvitseville luokkatovereilleen.

”Olen sikäli onnellisessa asemassa asiassa, että nämä kaksi erityis-
tukea tarvitsevaa oppilastani ovat kavereita keskenään, joten he ha-
keutuvat ihan itsekkin toistensa seuraan. Tämä helpottaa eriyttämistä:
muut oppilaat pärjäävät tilanteissa pienemmällä ohjauksella, ja opet-
taja- tai avustajaresurssin voi keskittää apua erityisesti tarvitseviin.”

(Johannes, luokanopettaja)

”Apuystävä on hyvä idea.”

(Riitta, luokanopettaja)

”Oppilaani ovat pohjimmiltaan auttavaisia, ja tukevat heikompia oppilaita, kukin omalla tyylillään.”

(Johannes, luokanopettaja)

Kun oppilaalla on hankaluuksia selvitä oppimistilanteista muun luokan tahdissa, vanhempien tuki on olennaista sekä opettajalle että oppilaalle itselleen. Koulun työtä hankaloittaa, jos vanhemmat eivät halua myöntää lapsensa erityisominaisuuksia ja -tarpeita. Erityisoppilaan status kun voisi taata oppilaalle paremman tuen oppimisjärjestelyissä.

”Hänen vanhempansa ovat erittäin haluttomia tunnustamaan lapsensa erityistarpeen, vaikka hänellä on vaikeuksia motorisen heikkouden lisäksi myös oppimisessa. Olemme käyneet tästä paljon keskustelua koululla oppilashuoltoryhmän kesken, mutta koulun keinot vanhempien haluttomuuden edessä ovat kuitenkin melko rajalliset.”

(Johannes, luokanopettaja)

Eri kunnissa ja myös koulutasolla erityisopetuksen ja tukea tarvitsevien opetuksen organisoimisessa on eroja. Oppilaan oikeuksien kannalta pitäisi olla sama, minkä kunnan alueella hän sattuu asumaan ja käymään koulua. Tasapuolisten tukitoimien lisäksi tarvitaan luonnollisesti myös tilannekohtaisia ratkaisuja, sillä kaikkialla ei voida toimia samalla tavalla.

Kun oppilas siirtyy koulutasolta toiselle, pitäisi myös tiedon ja hyvien käytänteiden siirtyä oppilaan mukana. Tässä auttaa, jos kouluasteiden välillä on toimiva vuorovaikutus.

”Kunnassamme yhteistyö ala- ja yläkoulun opettajien välillä toimii hyvin. Joka kevät pidetään niin sanotut siirtopalaverit, joissa keskustellaan asioista, jotka on tärkeä ottaa huomioon siirryttäessä alakoulusta yläkouluun.”

(Riitta, luokanopettaja)

”Yhtenäiskoulussa tiedon välittäminen aineenopettajille ei ole ongelma varsinkaan, kun tuttu luokanopettaja on edelleen samassa talossa oppilaiden siirrettyä seuraavalle luokalle. Tiedonsiirtoasioissa yhtenäiskoulun tietyt vahvuudet tulevat vahvasti esiin.”

(Sinikka, luokanopettaja)

Tärkeintä on oppimisen ilo!

Opettajan työn parasta antia on havaita oppilaan oppiminen ja siitä syntyvä ilo. Se on erityisen palkitsevaa, jos oppiminen on ollut haastavaa ja edellyttänyt ponnisteluja.

”Kun kurssi loppui, hän tarjosi kaikille oppilaille ja minulle karkkia ja lähtiessäni juoksi perääni, kätteli ja kiitti kovasti kurssista ja toivotti kaikkea hyvään syksyyn. Hän teki se todella sydämestään, eikä muodollisesti. Jäin miettimään sitä, miten tällaiset ’erilaiset’ oppilaat saattavat viedä opettajan voimia, mutta sitten kuitenkin he myös antavat paljon – enkä nyt tarkoita ainoastaan karkkeja, vaan aitoa lämpimyyden tunnetta. Nuoresta miehestä jäi hyvä mieli pitkäksi aikaa.”

(Liisi, taideopettaja)

Pohdittavaa

1. Miten erilaisuus ilmenee koululuokassa? Kerro esimerkkitilanteista omien kokemustesi perusteella.
2. Miksi erilaisuus usein pelottaa, ärsyttää tai hämmentää? Pohdi asiaa opettajien, oppilaiden ja oppilaiden vanhempien näkökulmista.
3. Millaisissa tilanteissa oppilaan erilaisuutta tai omaperäistä käytöstä ihaillaan?
4. Ovatko fyysiset ja motoriset vaikeudet oppilaalle este toimia tavallisessa luokassa? Pohdi integraatioon liittyviä erilaisia näkökulmia.

5. Mitä keinoja opettajalla on vaikuttaa luokassa siihen, että erityistä tukea tarvitsevat oppilaat otetaan mukaan ryhmiin ja luokan muuhun toimintaan?
6. Pohdi kilpailullisuutta ja suorituseskeisyyttä taito- ja taideaineissa.
7. Millaisissa tilanteissa oppilaiden tulisi olla oikeutettuja saamaan erityisopetusta? Miksi näin ei aina tapahdu?

ARVIOINNIN JA PALAUTTEENANNON VAIKEUS

”En edes kuvittele, että minulla olisi yksi, oikea tieto oppilaan osaamisesta”

”Steinerkoulussa kirjoitettiin joka oppilaalle sanallinen arviointi. Ajattele, joka oppilaalle joka aineesta”, Arto kertoi.

”Eikö siinä ollut hirveä homma?” Riikka kysyi.

”Oli oli. Mutta olihan se tietysti tosi paljon henkilökohtaisempaa. Mä uskon, että se oli parempi tapa arvioida kuin numeroilla. Mutta opettajille siinä oli tosi kova työ. Mullakin oli lukiossa yli sata oppilasta ja kaikille piti saada aikaiseksi tekstiä.”

”Tunsitko sä kaikkia niitä oppilaita? Emmä ainakaan muista edes nimeltä kaikkien ryhmien oppilaita”, Maarit sanoi.

”Suoraan sanoen se oli tosi vaikeaa kirjoittaa joillekin. Niille hiljaisemmille, jotka eivät koskaan viitanneet.”

”Jännä systeemi. Vaikka tavallaan olemmehan mekin vähän tohon suuntaan menneet. Kyllä mä kirjoitan esimerkiksi tutkielmien perään aina jotakin sanallista palautetta”, Anna totesi.

”Ja ovathan kehityskeskustelutkin tavallaan vähän samaa”, Maarit sanoi.

”Niin. Mutta on toi numerotouhu joka tapauksessa aina tosi subjektiivista. Sen mä olen itselleni myöntänyt. Etten edes kuvittele, että mulla olisi joku yksi ja oikea tieto jostakin oppilaasta ja sen osaamisesta”, Riikka totesi.

Yläkoulun ja lukion opettajien keskustelua

Opettajan työn vaikein asia

Numeroiden antamiseen liittyy hirmuinen lataus. Oppilaat odottavat, toivovat, jännittävät ja pelkäävät. Monelle opettajille kyse on työtehtävästä, joka on pikemminkin välttämätön paha.

Arviointiin liittyy ristiriitaisuuksia. Periaatteessa se tarjoaa mahdollisuuden auttaa oppilasta kehittymään oppimisessaan. Kannustava ja eteenpäin ohjaava arviointi voi olla elintärkeä potku oppilaalle. Arviointitilanteessa opettaja joutuu myös tietyllä tapaa kohtaamaan oppilaansa. Kohtaaminen ei ole välttämättä vuorovaikutteinen, mutta joka tapauksessa opettaja on tilanteessa, jossa hän joutuu pohtimaan oppilastaan henkilökohtaisesti, miettimään tämän oppimista ja toimintaa koulussa. Jos opettaja antaa sanallista ja kuvailevaa palautetta, kohtaaminen on syvällisempää.

Moni opettaja pitää arviointia opettajan työn vaikeimpana asiana, vaikka arviointi tarjoaa mahdollisuuden kannustukseen ja oppimisen ohjaamiseen. Tai ehkä sitä pidetään vaikeana juuri kannustus- ja ohjaamismahdollisuuden takia. Hankalaksi arvioinnin tekee sen subjektiivisuus ja suhteellisuus. Vaikka opetussuunnitelman perusteissa on kirjattuna oppimisen arvioinnin kriteerit, opettajan on usein hyvin vaikea sanoa, onko oppilaan osaaminen esimerkiksi kahdeksan vai yhdeksän tasoa. Se, että opettaja tiedostaa oman valtansa ja tunnistaa arvioinnin suhteellisuuden, aiheuttaa usein ahdistusta.

”Varsinkin päättövaiheessa yhdeksännen luokan tai lukion lopussa tuohon arviointiin liittyy kyllä vielä kaikkien näiden vuosienkin

jälkeen tietty tunnelataus. Yöunet nyt ei enää sentään mene, mutta välillä kyllä joutuu numeroita vielä jälkikäteen venkslaamaan. Nytkin huomaan jahkaavani sellaista, että 'olisiko sille yhdelle ysi-luokkalaiselle tytölle pitänyt kuitenkin antaa sitä kymppiä päättötodistukseen, kun sillä oli ne kirjatkin niin usein poissa ja kaiken sortin unohduksia muutenkin...'. Toisaalta taidot olivat kyllä ainakin lähellä sitä kymppiä. Olen kuitenkin yrittänyt arvioidessa käyttää sellaista logiikkaa, että jos olen itse kahden vaiheilla, niin ei se parempi numero ainakaan minulta pois ole."

(Marke, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

"Temperamentteja koskevan kirjallisuuden lukemisen myötä olen saanut valtavasti ymmärrystä kohdata ihmisiä koulumaailmassa. Hätkähdyttävintä on ollut käsittää sen prosenttilukeman suuruus, joka kertoo, kuinka suuri osuus suorittamastamme arvioinnista koulussa onkin itse asiassa oppilaiden temperamenttien arviointia. Temperamentti kun ei ole ihmisessä juurikaan muutettavissa oleva asia."

(Riitta, luokanopettaja)

Arvioinnista ei tee hankalaa ainoastaan sen suhteellisuus. Oppimisen arviointi on myös aikaa vievä ja työläs prosessi. Vaikka arvioinnin aikataulu on ennalta kaikkien tiedossa, se pitää silti hoitaa lyhyessä ajassa. Monet opettajat opettavat useiden luokkien oppilaita, ja jo siksi arvioitavaa on paljon. Myös se, miten kouluissa toteutetaan vaikkapa yhdeksänsien luokkien arviointiprosessi, vaikuttaa työmäärään ja arvioinnin sujuvuuteen.

"Joka jouluihin ja keväinen urakka – arviointi nimittäin. Kyseiseen aikaan kuuluu usein huokauksia opettajanhuoneessa. Johtuuko se esimerkiksi suuresta työmäärästä, josta pitäisi päästä nopeasti eroon? Itse koen arvioinnin työlääksi ja jopa vastenmieliseksikin, sillä en ole lainkaan tällä hetkellä tyytyväinen nykyiseen todistus-pohjaamme."

(Riitta, luokanopettaja)

Arvioinnin tulisi pohjautua oppimistavoitteisiin ja selkeisiin arviointikriteereihin. Näin opettaja, oppilaat ja vanhemmat tietävät, mihin arviointi perustuu. Opettajan tulee olla valmis perustelemaan myös niiden oppilaiden arviointi, joiden kohdalla se on ollut vaikeaa.

”Aktiiviset ja hyvin pärjäävät oppilaat ovat helppoja tapauksia arvioinnin suhteen. Vaikeita ovat ne ’tuulella käyvät’. Välillä tehdään töitä innolla ja hienosti, toisinaan taas tunnit kuluvat heiluessa eikä mitään jälkeä synny. Silloin viimeistään huomaa sen, kuinka tärkeää on kirjallisesti esittää oppilaille arvioinnin perusteet heti kurssin alussa. Hankalissa tapauksissa on helpompi perustella oppilaalle, huoltajille ja itselleenkin oppilaan saama lopullinen kurssiarvosana.”

(Anna-Leena, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

Jotkut opettajat kokevat arvioinnin jopa vastenmieliseksi. Kyse saattaa olla periaatteellisista näkemyksistä arviointikäytäntöjä ja oppilaan oikeuksien loukkaamista vastaan.

”Inhoan numeroiden antamista. Tunnistan tilanteen, jossa piti antaa numerot jokaiselle opettamalleni oppilaalle, enkä kaikkien kohdalla osannut sanoa yhtään mitään. Oli suorastaan epäreilua, että annoin tälle oppilaalle numeron. Olisi pitänyt ehkä tunnustaa, etten voi antaa numeroa. Hiljaa itsekseni podin syyllisyyttä. Mutta kysymyshän on siitä, että lähes kaikki opettajat ovat siinä tilanteessa. Monet potevat syyllisyyttä yksin ja hiljaa. Vika on systeemissä, joka harjoittaa rakenteellista väkivaltaa puolustuskyvyttömiä lapsia kohtaan.”

(Matti, luokanopettaja)

Numeroiden vaikeatulkintaisuus ja suhteellisuus

Koulunkäynnin ja oppimisen numeraalisella arvioinnilla on pitkät perinteet. Opettajan kannalta numeroarviointi saattaa ensi tuntumalta vaikuttaa helpommalta kuin muut arvioinnin tavat.

”Opettajan työmäärää ei ole järkevää tarpeettomasti lisätä, siksi olen helpouden takia numero- tai rasti-arvioinnin kannalla. Tiivis, selkeä ja siten oleelliseen keskittyvä arviointi on kaikkein toimivin tapa.”

(Riitta, luokanopettaja)

Alakoulussa todistus pohjissa on usein kohtia, joissa arvioidaan oppilaan osaamista ja käyttäytymistä rasti ruutuun -periaatteella. Valmiit todistus pohjat aiheuttavat kuitenkin hankaluuksia.

”Laitamme rasteja ruutuun ja vaihtoehtoja on neljä. Arvioitavat asiat eivät vain ole oleellisia ja niitä on liian monta. Esimerkiksi äidinkielessä riittäisi lukemisessa kohdat ’lukemisen sujuvuus’ ja ’luetun ymmärtäminen’ ja kirjoittamisessa ’oikeinkirjoitus’ ja ’luova kirjoittaminen’ sekä edellisten lisäksi ’suullinen ilmaisu’. Kyseiset vaihtoehdot keskittyvät oleelliseen, pienempiin osiin tavoitteita ei tarvitsisi pilkkoa.”

(Eeva-Kaisa, luokanopettaja)

Monet opettajat kokevat arvioinnin hyvin tärkeäksi, ja usein oppilaat suorastaan odottavat arvosanojen saamista. Toisaalta varsinkin numeroarvioinnin laatiminen on suhteellista ja monitulkintaista. Opettajilla on tukena opetussuunnitelmien perusteiden hyvän osaamisen kuvaukset, ja monissa kouluissa on myös laadittu koulukohtaisia arviointikriteereitä. Siitä huolimatta jokainen opettaja painottaa hieman erilaisia seikkoja oppimisessa ja oppilaan toiminnassa. Tämä ilmenee vaikkapa niissä tilanteissa, jolloin yläkouluun ja lukioon tulee uusia oppilaita eri kouluista.

”Opettajan työn hankalimpia asioita on numeroiden antaminen. Mutta en usko, että se kirjallisten arvioiden antamisella sen helpommaksi tai objektiivisemmaksi muuttuu. Jokaisella opettajalla ja koululla on vähän eri numerokriteerinsä. Sen huomaa hyvin seitsemäsluokkalaisista ja lukion ykkösistä – samoilla arvosanoilla tulleilla voi olla todella suuret tiedolliset ja taidolliset erot. Mutta kun tätä työtä tekevät ihmiset, eivät koneet...”

(Raija, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

Monet oppilaat saattavat pitää numeroarviointia toivottavampana kuin sanallista tai muunmuotoista arviointia. Varsinkin alakouluikäisille numeroarviointi on merkki siitä, että ”olla on isompia” ja että koulunkäynnissä on päästy pidemmälle.

”Rasti ruutuun -vaihtoehto on toimiva pienemmillä oppilailla, mutta olen huomannut, että isommille numerot merkitsevät enemmän. Numeroarviointi onkin toimiva ja selkeä, kunhan arvioinnin kriteerit ovat oppilailla selvillä.”

(Eeva-Kaisa, luokanopettaja)

”Oppilaat ja vanhemmat on opetettu numeroihin ja kun opettaja sitten antaa sanallista palautetta, toivotaan usein, että voisitko ’muuttaa’ arvioinnin numeroksi jossain tietyssä aineessa (yleensä äidinkieli, matematiikka ja kielet).”

(Sinikka, luokanopettaja)

Numeroarvioinnin, verrattuna avoimempaan sanalliseen arviointiin, asteikossa on selkeä alkupiste ja päätöspiste. Jos saa arvosanaksi 10, se tarkoittaa, että kaikki mahdollinen on tehty, korkeampaa arvosanaa ei enää voi saada. Sanallisessa arvioinnissa jopa laatusana ”erinomainen” saattaa herättää joissakin oppilaissa tunteen, että vielä voisi tehdä jotakin paremmin. Moni oppilas pitääkin numeroarviointia yksiselitteisempänä kuin sanallista arviointia.

”Numeroarviointi on kyllä aika kaksipiippuinen juttu. Toisaalta kokeissa se on selkeä ja pisteisiin perustuva viesti. Oman kokemukseni mukaan oppilaat oikein odottavat, että heitä aletaan arvioida numeroilla: alakoululaiset odottavat numeroita todistuksiinsa ja sanakokeisiinsa, yläkoululaiset kirjallisiin tuotoksiinsa. Ikään kuin numeroarvio olisi jotenkin vakavammin otettava. Muistan kyllä itsekin yliopistolta, miten panostin paljon enemmän niihin kursseihin, jotka arvioitiin numeroin.”

(Marke, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

Sama numeroarvosana voi merkitä eri oppilaille ja opettajille eri asioita. Myös vanhemmat saattavat tulkita numeroita eri tavoin. Hankaluutena on, etteivät vanhemmat tiedä, mitä numeroiden ”takana” piilee. Arvioidaanko numerolla osaamista, ahkeruutta, motivaatiota, yrittämistä, käyttäytymistä vai niitä kaikkia?

”Sanallinen viesti on informatiivisempi kuin numero. Seitsemän tai kahdeksan saattaa kertoa vaikkapa, että lapsi on tunnollinen puurtaja, jolle koulunkäynti on työlästä, mutta ahkeruudella saa tyydyttäviä tuloksia. Se voi myös tarkoittaa, että lapselle oppiminen on helppoa ja vaivatonta ja pienelläkin panostuksella voisi helposti saada kiitettäviä arvosanoja. Numero kertoo siis kyllä tämänhetkisen suhteellisen tason, mutta koulunkäynnistä ei välttämättä mitään.”
(*Kirsi, lastentarhanopettaja*)

Sanallinen arviointi kertoo enemmän kuin numero

Sanallista arviointia voi käyttää periaatteessa kaikissa arviointitilanteissa. Sanallinen arviointi soveltuu tuntitilanteiden, projektitöiden, ryhmätöiden, kokeiden sekä pitkäkhön oppimisjakson arviointiin. Sanallinen arviointi antaa opettajalle liikkumavaraa numeroarviointia enemmän, sillä hän pystyy perustelemaan kommenttejaan ja arviotaan. Sanallisessa arvioinnissa on myös helpompi huomioida muut seikat kuin numeraalisesti mitattavissa oleva oppiminen.

”Pelkkä numero suorituksen laidassa voi olla hieman tyyli viesti, ainakin heikommalle oppilaalle. Sanallisessa arvioissa voi ottaa huomioon ja aloittaa sillä, mikä on mennyt hyvin. Ja eihän se kokeen numero kuitenkaan ole kuin osa totuutta. Tunnilla tapahtuu niin paljon muuta, että myös muusta työskentelystä soisi menevän viestiä oppilaille ja kotiinkin asti.”
(*Marke, peruskoulun ja lukion aineenopettaja*)

Numeroarviointi antaa oppimisesta ja osaamisesta varsin kapean käsityksen. Numerot mittaavat vain tiettyjä asioita koulutyössä ja jättävät ulkopuolelleen paljon muuta. Sanallinen arviointi antaa mahdollisuuden kuvailla ja pohtia yksityiskohtaisemmin myös näitä ei niin mitattavissa olevia asioita oppilaan toiminnassa.

”Numerot eivät siis vastaa oppilaiden todellista osaamista, koska ne on mitattu menetelmillä, jotka eivät mittaa oikeaa asiaa, tai koska luokan vuorovaikutus selittää oppilaan näkyvästä käyttäytymisestä suuren osan.

Sanalliset arvioinnit olisivat työläämpiä opettajille. Ne olisivat kuitenkin lähtökohtaisesti reilumpia oppilaalle, jos opettaja arvioisi oppilaan vahvuudet, kehittämiskohdat ja edistymisen.”

(Pekka, luokanopettaja)

Sanallisella arvioinnilla voi myös täydentää numeroarviointia. Tällöin se tarjoaa mahdollisuuden kertoa, miten oppilas voi kohentaa numeroitaan. Pelkkä numero kertoo ainoastaan senhetkisestä tasosta, mutta sanallisesti voidaan kannustaa ja ohjata oppilasta kehittämään opiskeluaan vastedes. Myös vanhempien kannalta sanallinen arviointi antaa tärkeää tietoa koulutyöstä ja oman lapsen arjesta.

”Numeron lisäksi on hienoa, jos kurssiarviointiin voi kirjoittaa jotakin jokaisesta oppilaasta. Aikaahan se vie ja on vaikeaa, mutta samalla siinä voi vähän selitellä kannustavasti oppilaalle ja myös huoltajille numeron taustoja. Numero 6 näyttää tyylyltä todistuksessa. Sen saa näyttämään paljon paremmalta, jos opettaja lyhyesti kirjoittaa millaisista ansioista kutonen tuli ja millaisilla toimilla sen voisi seuraavassa arvioinnissa muuttaa seiskaksi.”

(Anna-Leena, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

”Vanhempana toivoisin, että lapsista saisi henkilökohtaista arviointia: missä asioissa he ovat hyviä, missä asioissa oppiminen on helppoa, missä tarvitsee lisäharjoitusta ja ahertamista. Omaan arviointiin kannustavaa arviointia toivon kehitettävän.

Ymmärrän, että opettajalle henkilökohtaisten ja sanallisten arviointien tekeminen on hyvin työlästä ja isoilla oppilasmäärillä jopa mahdotonta. Koteihin sellainen tieto kuitenkin olisi kovin tervetullutta.”

(Kirsi, lastentarhanopettaja)

Oppilaan kannalta voi olla helpottavaa, jos suorituksesta ei saa numeroa, vaan arviointi tapahtuu sanallisesti tai suoritusmerkinnällä. Kun esimerkiksi kirjoitelmasta ei anneta numeroa, oppilas saattaa uskaltaa kirjoittaa ja ajatella rohkeammin ja henkilökohtaisemmin. Olisi kuitenkin tärkeää, että pelkän hyväksymis- tai suoritusmerkinnän lisäksi opettaja antaisi kirjoitelmista ja muista vapaamman tyylin suorituksista myös hieman laajempaa palautetta. Kannustavan palautteen avulla oppilaan luovuus ja uskallus vahvistuvat.

”Ne kurssit, joista läpäistyään sai ’vain’ suoritusmerkinnän, olivat kieltämättä stressittömämpiä ja ehkä sitä antoi ajatuksenkin lentää luovemmin, kun ei ollut samanlaista suorittamisen painetta.”

(Marke, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

Monien myönteisten seikkojen ohella myös sanallisessa arvioinnissa on ongelmansa. Varsinkaan lukiossa aineenopettaja ei välttämättä tunne kaikkia oppilaitaan niin hyvin, että olisi mahdollista arvioida heitä laaja-alaisesti. Tällöin arvioinnin kohteeksi jäävät ainoastaan kurssikokeet ja muut kurssin kirjalliset suoritukset, mikä on tietysti hyvin valikoivaa. Sanallista arviointia on kritisoitu myös siksi, että oppilaan saattaa olla vaikea saada selvää, mitä arvioinnilla oikeastaan halutaan sanoa. Vaarana on, että ne varsinaiset arvioitavat asiat eivät nouse esiin, vaan hukkuvat sanojen tulvaan. Sanallinen arviointi ei myöskään saisi olla itsetarkoituksellinen menetelmä, vaan sen pitäisi tukea muuta arviointia ja nostaa esiin sellaisia asioita, jotka eivät muutoin ilmene arvioinnissa.

”Minulla on kokemusta myös täysin sanallisesta arvioinnista. Sen kannalla en enää ole. Arvioinnista tulee silloin helposti opettajan

kielellisten valmiuksien taidonnäyte, jossa oleellinen hukkuu epäoleellisen sekaan. Tällaiset yksityiskohtaisemmat asiat oppilaasta kerron hänelle arjessa, koulutyön lomassa ja vanhemmille esimerkiksi tapaamisissamme.

Sanallisen arvioinnin työläys johti koulussamme seuraavan vaiheeseen, jossa kirjoitettiin sanallisesti esimerkiksi: Osaat päässälasukuja kiitettävästi / hyvin / tyydyttävästi / tarvitset harjoitusta päässälasukuissa. Eikö tämä olekin sama asia kuin laittaisi rastin ruutuun neljästä vaihtoehdosta?”

(Eeva-Kaisa, luokanopettaja)

Arviointikeskustelu antaa mahdollisuuden kohtaamiselle ja vuorovaikutukselle

Sanallinen arviointi antaa opettajalle mahdollisuuden kuvailla oppilaan osaamista ja toimintaa monipuolisesti. Sanalliseen arviointiin liittyy kuitenkin ongelmia, joista keskeisimpiä on vuorovaikutteisuuden puute. Jotta oppilas voisi itse osallistua arviointitilanteeseen, kysellä, kertoa ja pohtia omaa suoriutumistaan ja kehittymistään, tulisi ainakin silloin tällöin oppilaille tarjota mahdollisuus keskusteluun yhdessä opettajan kanssa. Arviointikeskusteluja voidaan käydä kaikenikäisten lasten ja nuorten kanssa.

”Itse olen toiminut siten, että ainakin 1–2 luokilla, mutta myös myöhemmin, pidän aina arviointikeskustelun. Olen todennut tämän todella hyväksi hommaksi, vaikka se vie aikaa tosi paljon. Minusta on hyvä, kun saan tilaisuuden perustella jotakin tiettyä antamaani numeroa. Oppilas ei vain saa numeroa, vaan kuulee myös perustelun.

Isompien kanssa käyn numerotodistuksen läpi viimeisillä viikoilla ja silloin myös oppilaalla on mahdollisuus ottaa kantaa ja antaa asiasta oma näkemyksensä. Tämä on todella kehittävää ja kasvattavaa niin oppilaalle kuin opettajallekin.

Erityisesti hiljaisten oppilaiden kohdalla olen kokenut arviointikeskustelut arvokkaiksi. Kerrankin myös oppilaalla itsellään on mahdollisuus tuoda esille omia ajatuksiaan.”

(Sinikka, luokanopettaja)

”Yhdeksännellä luokalla, ja usein muillakin luokilla, pyrin viimeisellä tunnilla keskustelemaan jokaisen oppilaan kanssa kurssiarvosanasta. Oppilas kuulee perusteluja numerolleen. Osa opettajista on sitä mieltä, ettei numeroita saisi paljastaa etukäteen – minä en ymmärrä, miksi ei. Parempi kai oppilaan on saada kuulla perusteluja ennen kuin numerot on annettu, eikä lähteä sitten vasta kyselemään ja ihmettelemään. Eikä moni enää kurssin jälkeen etenkään kesälomalla viitsi tulla numeroistaan kyselemään, vaikka jokin asia harmittaisikin.”

(Raija, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

Vaikka keskustelu tarjoaa muuta arviointia paremman mahdollisuuden vuorovaikutukseen ja perusteluiden esittämiseen, on siinäkin omat haasteensa. Aina ei ole helppoa valita sanoja oikein.

”Onhan siinä se haaste, miten antaa persoonallista ja rehellistä palautetta niin, etteivät herkimmät oppilaat ota itseensä sellaista, mitä ei ole pahalla tarkoitettu. Kieli keskellä suuta pitää sanansa asettaa!”

(Marke, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

Opettajan on hyvä tuoda keskustelussa esiin arvioinnin suhteellisuus. Hänellä on lupa todeta, että arviointi on subjektiivista ja kontekstisidonnaista. Voi tosin olla, että joidenkin oppilaiden on vaikea ymmärtää tällaista näkökulmaa. Monet lapset ja nuoret olettavat, että opettaja on aina oikeassa, ja ovat sitä mieltä, ettei opettajan arviointia voi kyseenalaistaa.

”Mielestäni olisi tärkeää, että oppilaiden kanssa voitaisiin keskustella numeroista ja numeroihin liittyvistä kriteereistä. Sellaiset olisi hyvä olla. Opettaja voi korostaa, että hänen näkökulmansa on vain

yksi monista, ja eri aikakausilla, eri paikoissa tai eri opettajan tekemänä arviointi voisi olla hyvinkin toisenlainen.”

(Matti, luokanopettaja)

Arviointikeskustelu tarjoaa oppilaille mahdollisuuden myös itsearviointiin ja sen prosessointiin yhdessä opettajan kanssa. Olennaista on, että itsearviointiprosessi on vuorovaikutuksellinen. Tavallisesti itsearviointit tehdään lomakkeisiin, joihin oppilas laittaa rasteja ruutuihin tai kirjoittaa muutaman lauseen omasta oppimisestaan. Arviointikeskustelussa on mahdollisuus paitsi pohtia omaa oppimistaan myös kuulla opettajan näkökulmia siihen.

”Toisinaan olen pyytänyt oppilaita arvioimaan oman kurssisuorituksensa numerolla sekä perustelemaan sen. Täytyy sanoa, että yllättävän monella on ollut kanssani hyvin samankaltainen käsitys omasta osaamisestaan. Muutamat eivät uskaltaneet arvioida itseään tarpeeksi hyväksi ja muutamat olivat selvästi ylioptimistisia, mutta kahdenkeskisten keskustelujen jälkeen arvioinnit on saatu kohdalleen.”

(Anna-Leena, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

Joskus arviointikeskusteluissa ovat mukana myös oppilaan vanhemmat. Opettajan tulisi varmistaa, että näissäkin keskusteluissa tulee kuuluviin ennen kaikkea oppilaan ääni. Joskus arviointikeskustelussa vanhempien mielipiteet voivat vaikuttaa siten, ettei lapsi rohkei tuoda omaa näkemystään esiin.

”Samalla kun kolmikantakeskustelussa keskustelen oppilaan ja vanhempien kanssa arvioinnin läpi, käymme läpi myös kaikkea muuta kouluun liittyvää. Jos vanhemmat ovat kovin dominoivia, keskustelen oppilaan kanssa myös kahden, jolloin varmistan, että vanhemmat eivät ole vaikuttamassa keskusteluun ja mahdollisesti vastaa-massa oppilaan puolesta.”

(Sinikka, luokanopettaja)

Arviointi opettajan työn arjessa

Yksi keskeinen syy siihen, että niin moni opettaja kokee arvioinnin vastenmieliseksi, on työhön kuluva aika. Opettajia vaivaa ristiriita: he tietävät, että olisi hyvä arvioida monipuolisesti ja vuorovaikutteisesti, mutta toisaalta varsinkaan aineenopettajilla ei ole tähän aikaa, sillä oppilaita ja arvioitavia suorituksia on valtava määrä.

”Mutta miten aineenopettajalla riittää aika kaikkien niiden esimerkiksi 200 opettamansa oppilaan sanalliseen arviointiin tai kehityskeskusteluihin? Nokakkain juttelulle tai laajemmalle sanalliselle palautteelle pitäisi kyllä kehittää jokin systeemi: esimerkiksi sitä pitäisi pohtia, mitä luokkia milloinkin arvioitaisiin ja miten homma onnistuisi niin, ettei itse opetuksesta tule pelkkää palautteenantoa?”

(Marke, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

Kouluissa on erilaisia sovittuja käytänteitä arvioinnissa. Esimerkiksi itsearviointi- ja muut arvioinnin tukilomakkeet on luotu helpottamaan ja yhtenäistämään oppilaiden arviointia. Vaikka ne helpottavat arviointia, niidenkin käyttötapoja ja tarkoituksenmukaisuutta pitää miettiä tarkoin.

”Edellisessä koulussa kehitimme sanallisesta arvioinnista huumaantuneina jaksoraportin, joka jaksotodistukseen liitettynä lähti jokaisen oppilaan mukana kotiin jokaisen jakson lopussa. Voi mikä rumba, vaikka käytössä oli valmiit lomakkeet ja kaikki! Kyllä se kärsi aika inflaation, kun viisi kertaa vuodessa kotiin meni hyvin pitkälti samankaltainen raportti. Harvoin yhdessä kouluvuodessa tavallisen oppilaan kohdalla mitään suuria ihmeellisyyksiä tapahtuu.”

(Marke, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

”Meillä on koululla myös käytössä itsearviointilomakkeet, joissa oppilaat eri aineissa arvioivat omaa opiskeluaan. Samaan lomakkeeseen myös opettajat antavat ’ruksinsa’ ja sanalliset kommenttinsa. Sitten lomakkeet käyvät vielä huoltajilla, jotka voivat lisäk-

si kirjoittaa omia huomioitaan. Työlästä, mutta etenkin oppilaalle hyödyllistä.”

(Raija, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

Jotta arviointi onnistuisi opetusjakson ja lukukauden lopussa, opettajat ovat kehittäneet erilaisia konkreettisia käytänteitä, joita toteutetaan jatkuvasti koulupäivien ja opetusjaksojen aikana. Varsinkin lukion aineenopettajalle arviointikirjanpito on lähes välttämätöntä, sillä suurten ryhmäkokojen ja alati vaihtuvien oppilasryhmien takia osa oppilaista jää vieraksi.

”Jo uutta kurssia suunnitellessa pitää miettiä valmiiksi montako koetta kurssin aikana pitää, millaisia ryhmä- tai itsenäisiä töitä oppilaat tekevät ja mitkä muut tekijät vaikuttavat arvosanaan. Miten saan arvioitua luotettavasti luonteiltaan ja oppimistyyleiltään erilaisia oppilaita? Oppilaiden pitää myös kurssin alussa tietää miten heidät arvioidaan.”

(Anna-Leena, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

”Pyrin helpottamaan omaa työtäni sillä, että kirjailen pitkin kurssia ylös arvioita oppilaan erilaisista suorituksista ja tuntiaktiivisuudesta. Kaikesta en anna numeroita, mutta plussia ja miinuksia, välttävä-kiitettävä -arviointeja. Näin minulla on paljon materiaalia, jonka avulla numeroarvioinnin sitten teen. Ja aina silti on joku, jonka numero jää mietityttämään.”

(Raija, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

Lukion kurssimuotoisessa opetuksessa opettajat joutuvat pakostikin pohtimaan arvioitavia tehtäviä suhteessa omaan työmääräänsä. Vaikka opettajalla olisi halua teetättää arvioitavia tehtäviä monipuolisesti ja laadukkaasti, ajanpuute estää sen usein. Monesti lukio-opetuksessa käykin siten, että kurssin päätteeksi järjestettävä kurssikoe on ainut arvioitava asia kurssilla.

”Arviointien aika on opettajilla kiireisintä. Kurssin alussa tulee helposti suunniteltua monenlaisia mukavia arvioitavia töitä, joita sit-

ten kauheassa kiireessä yrittää epätoivoisesti arvioida. Suuret ryhmät tuottavat suuren määrän tuotoksia, joiden arvioimiseen kuluu paljon aikaa. Reaaliaineissa tätä itsenäisten töiden arvioimiseen kuluvaa aikaa ei ole huomioitu opettajien opetusvelvollisuuksissa. Harmittaa, ettei aina voi teettää haluamiaan töitä oppilailla vain sen vuoksi, ettei kuitenkaan olisi aikaa riittävästi paneutua niiden lukemiseen.”

(Anna-Leena, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

Arviointikulttuurin kritiikkiä: mitä, ketä ja miten arvioidaan?

Monen opettajan mukaan arviointiin liittyy paljon kielteisiä piirteitä. Se on työlästä, aikaa vievää, monitulkintaista ja subjektiivista. Siksi arviointia kohtaan on esitetty myös paljon kritiikkiä. Kritiikin esittäminen on tärkeää, jotta arviointikäytännöt ja -kulttuuri muuttuisivat. On kuitenkin tärkeä käydä keskustelua, mihin suuntaan arviointia ylipäänsä halutaan muuttaa. Osa opettajista ja koulutuksen suunnittelijoista haluaisi arvioinnista yhtenäisempää ja valtakunnallisesti vertailtavampaa. Toisaalta on ehdotettu, että nykyistä numeroarviointiin perustuvaa systeemiä pitäisi muuttaa radikaalisti.

”Olen myös ihmetellyt miksi maassamme sallitaan niin valtava arviointivaihtoehtojen kirjo. Kannattaisin selvästi yhdenmukaisempaa linjaa. Mielestäni se olisi myös kaikkien suomalaisten oppilaiden oikeus.”

(Riitta, luokanopettaja)

”Ei voida jatkaa rakenteellisen väkivallan tietä ja antaa numeroita, jotka eivät ole oikeudenmukaisia, eivätkä palvele monenkaan oppilaan oppimista tai minäkäsitystä. Tämä yhteiskunnallinen epäkohta tulisi tehdä näkyväksi ja puuttua siihen. Arvioinnin tulisi palvella oppimista ja kannustaa yrittämään. Oppilaita ei tulisi verrata toisiinsa, vaan heidän omiin aikaisempiin ponnistuksiinsa. Arvioin-

nista tulisi luopua silloin, kun arviointi on 'välttämätön paha' tai numeroiden antaja ei selkeästi kykene osoittamaan, että numeron antaminen aiheuttaa enemmän hyvää kuin pahaa. Ei lääkärikään anna lääkettä, jonka sivuvaikutukset aiheuttavat enemmän pahaa kuin myönteiset vaikutukset hyvää."

(Pekka, luokanopettaja)

"En kerta kaikkiaan voi ymmärtää, ketä hyödyttää, että alakoulun oppilaalle pitää antaa numeroksi esimerkiksi viitonen tai kuutonen jostain aineesta. Ei ainakaan tätä oppilasta itseään. Kuitenkin numero on opetussuunnitelman nivelkohdissa annettava. Tätä ei pehmennä mielestäni yhtään se, että numero on muutettu joksikin sanaksi. Tietokoneohjelma, jossa arviointi tehdään, paljastaa asian karun puolen. Siinä sanojen vieressä on ihan oikea numero: 10 erinomainen, 9 kiitettävä, 8 hyvä, jne."

(Matti, luokanopettaja)

Joissakin omaan valintaan perustuvissa kursseissa on mahdollisuus arvioida hyväksyty–hylätty-asteikolla, jolloin ei tarvitse ottaa kantaa suorituksen laatuun. Tätä on kritisoitu siitä, että oppilas saat-
taa pitää tällaisia suorituksia vähemmän arvokkaina.

Toisaalta mitä sitten numeroarvioinnissa erityisesti heikommat arvosanat viestittävät oppilaalle: onko kyse taidoista, työnteon laadusta, aktiivisuudesta, käyttäytymisestä vai jostakin muusta? Arvioinnilla tulisi aina olla hyvä tavoite: kannustus, rohkaisu, eteenpäin kehittäminen. Sen sijaan jos arviointi toimii ainoastaan rangaistuksena ja moitteena, sillä ei saavuteta myönteisiä kasvatuksellisia tavoitteita.

"Erityisesti musiikissa tai liikunnassa numerot voivat saada aikaan pahaa vahinkoa. Kuinka monta aikuista olenkaan tavannut, jotka ovat sitä mieltä, että he eivät osaa laulaa tai soittaa mitään soitinta. He eivät edes halua yrittää. Kouluaikoina todistuksessa on komeillut vitonen tai kutonen. Kasvattaako oppilasta jotenkin erityisen positiivisella tavalla, että hän saa vaikka laulukokeesta vitosen?"

(Matti, luokanopettaja)

Pohdittavaa

1. Millaisia omakohtaisia hyviä ja huonoja kokemuksia sinulla on arvioinnista?
2. Pohdi arvioinnin tarpeellisuutta
 - a. oppilaan
 - b. opettajan
 - c. vanhempien kannalta.
3. Missä tilanteissa kannattaa mielestäsi käyttää
 - a. numeroarviointia
 - b. sanallista arviointia
 - c. arviointikeskustelua?
4. Voiko arvioinnista olla haittaa? Perustele.
5. Mitkä seikat rajoittavat hyviksikin havaittuja arviointikäytänteitä koulussa? Miten tilannetta voitaisiin muuttaa?
6. Pohdi arvioinnin merkitystä eri oppiaineissa. Soveltuuko numeroarviointi kaikkiin oppiaineisiin? Vähentäisikö numeroarvioinnin poistaminen oppiaineiden arvostusta?
7. Pohdi seuraavia tilanteita. Pitääkö niihin vaikuttaa? Miten?
 - a. Samassa koulussa saman aineen opettajat arvioivat oppilaita eri tavoin ja erilaisin asteikoin.
 - b. Eri kouluissa arvioidaan päättöarviointivaiheessa eri skaaloilla.

OSA

II KOULU SOSIAALISENA KOHTAAMISPAIKKANA

KIUSAAMISTILANTEITA

”Ei kukaan halua olla sen lähellä, kun se on niin outo”

”Hyi tääl haisee”, Miia sanoi tullessaan laiskasti luokkaan tyttölauma perässään. Luokassa ei ollut lisäksi muita kuin laukkaan kaiveleva Mari.

”Älä viitti puhua noin Miia”, minä sanoin. ”Hei, tulkaas nyt sieltä käytävästä, kello on jo kaks yli.”

”No mutku tääl haisee niin sairaan pahalle, hirvee hienhaju”, Miia katsoi tuikeasti Mariin päin.

”Kuule jos sua häiritsee, niin laittaisitko ikkunan auki, ja mee sitten paikallesi”, minä totesin tiukasti. ”Ja ottakaas kirjat esiin, kappale 17.”

Oli lokakuun alku, ja Marin kiusaaminen oli mennyt ihan siedättömäksi. Tullessaan alkusyksystä seitsemännelle luokalle tyttö oli vielä ihan tavallinen. Viittaili ja jutteli. Mutta pian hän oli oppinut vaikenemaan. Alistamiseen riitti hyvin vähän. Vain hymy, toisten sanojen toistaminen, pieni nauru, katseiden kohtaaminen muiden kiusaajien kanssa, huomaamaton töniminen tai kosketus.

Marin kiusaaminen alkoi, kun Marin olemus alkoi jostakin syystä ärsyttää Miia. ”Se nuolee niin törkeesti maikkoja”, Miia oli sanonut. Miia itse oli tullut luokalle toisesta koulusta. Se oli kaunis ja hoikka tyttö ja sai heti johtajan roolin. Miian seuraan halusivat nekin tytöt, jotka olivat aiemmin Marin ystäviä. Kiusaaminen

saattaa alkaa hyvin pienestä ja muuttua hiljaiseksi kidutukseksi, jossa opettaja jäi sivustakatsojaksi, jos edes sitäkään. Välttämättä opettaja ei aina edes huomaa tilannetta. Marin ja Miian tilannetta ei kyllä voinut olla huomaamatta. Siihen olisi pitänyt puuttua heti, mutta suoraan sanoen en oikein tiennyt, mitä olisi pitänyt tehdä. Miian ja muiden sanomiset olivat usein epämääräisiä sutkautuksia ja nälvimisiä, ja niihin oli vaikea tarttua.

Kerran, kun Mari oli pois koulusta, otin asian muun luokan kanssa puheeksi. Pojat olivat täysin hämmästyneitä, ihan kuin ulkopuolisia, ja tytöt puolestaan pysyivät hiljaa.

”Mä ajattelin, että meidän pitää vähän puhua Marin tilanteesta”, minä avasin keskustelun luokassa.

”Ai mistä tilanteesta?” Eppu kysyi.

”Mä olen ollut huomaavani, että Maria kiusataan.”

”Häh?” Eppu jatkoi. ”Ei ainakaan meiän luokassa.”

”No ainakin mun tunneilla on silloin tällöin ollut sellaista nälvimistä ja Marin vastausten kommentointia”, sanoin.

”No mut sehän on vaan läppää”, Aki sanoi. ”Kaikillehan me heitetään sellasta juttua. Se on vaan huumoria.”

”Niin, mut se ei aina tunnu huumorilta. Kyllä siinä on ero, sanotteks te hyvälle kavereille jotakin, vai sanotaanko ne asiat ivalisesti.”

”Häh. Onks sen mutsi tai joku valittanu sit jotain?” Eppu kysyi.

”Ei kukaan oo valittanut, mut mulla on välillä itelläni ikävä tunne tästä asiasta ja oon huomannu, tai siis mun mielestäni Mari kärsii tilanteesta”, yritin selittää.

”No ehkä joo, mut miks sen täytyy olla niin ärsyttävä”, Miia sanoi. ”Kyl se itsekin vaikuttaa siihen, ettei kukaan halua olla sen lähellä. Miks se on niin outo?”

”Voitaisko kuitenkin sopia niin, että jätetään turhat kiittailut ja kommentit pois. Mä toivoisin, että mun tunneilla kaikki vois osallistua ja vastata hyvillä mielin. Se on ihan totta tosi tärkeää”, sanoin.

Luokanvalvojan keskustelu seitsemäsluokkalaisten kanssa

Kiusaamistilanteet ovat moninaisia

Kiusaamisen havaitseminen ja siihen puuttuminen on suuri haaste kouluissa ja muissakin yhteisöissä. Kiusaamisella on vakavia vaikutuksia niin oppilaisiin, heidän vanhempiinsa kuin myös opettajiin ja koko kouluyhteisöön. Joskus kiusaaminen ilmenee suoranaishana väkivaltana toista kohtaan, toisinaan taas kyse on hyvin pienistä viesteistä, joita oppilaat toisilleen välittävät.

”Nälvimistä, joukosta poissulkemista, ikäviä lempinimiä, ilmeitä ja eleitä hänen vastatessa tai hänen selkänsä takana. Pahan puhumista silloin, kun hän ei ole paikalla. Kiusaajajoukon johtajia ja myötäilijöitä, harvoin löytyy puolustajia. Ja kun opettajana puuttuu asiaan, saa oppilailta nenäkkäitä vastauksia tai olan kohauttelua.”

(Ilona, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

”Opettaessani musiikkia neljännelle luokalle huomasin, että muut oppilaat eivät tahtoneet työskennellä yhden tytön kanssa. Vaikutti ihan siltä kuin tyttö olisi ollut muiden mielestä jotenkin saastainen tai inhottava. Esimerkiksi hänen vieressään ei haluttu istua tai hänen parinaan ei mielellään työskennelty. Rumpujen soitto oli oppilaille todella mieluista, mutta kun kyseinen tyttö olisi ollut parina rummuissa, ei vapaaehtoisia löytynytäkään.”

(Pekka, luokanopettaja)

”Koulussamme olemme paljon keskustelleet siitä, mitä kiusaaminen oikein on. Isossa lapsiryhmässä kun aina sattuu ja tapahtuu vahinkoja ja muita pieniä yhteentörmäyksiä. Osan lapsista onkin vaikea erottaa, mikä on todellista kiusaamista. Tästä seuraa usein turhaa kantelemista. Siksi toisaalta kannustan ja ohjaan oppilaita vähitellen myös itse rauhanomaisesti selvittämään pienempiä tilanteita.”

(Riitta, luokanopettaja)

Kiusaamista ei ole aina helppo havaita, ja vaikka se havaittaisiinkin, on puuttuminen vielä vaikeampaa. Kiusaamisen muodot ovat usein niin vaivihkaisia, äänettömiäkin viestejä, että opettajan voi olla vaikea tunnistaa niitä. Lisäksi opettaja ei ole välttämättä paikalla

silloin, kun kiusaamista eniten esiintyy, esimerkiksi välitunneilla ja kotimatkoilla.

”Nälviminen, erityiset katseet, eleet ja ilmeet jäävät helposti opettajilta huomaamatta. Kiusaajat osaavat ’hommansa’ niin, että siihen ei päästä käsiksi.”

(Sinikka, luokanopettaja)

Kiusaamistilanteet voivat olla raskaita myös niille oppilaille, jotka seuraavat tilannetta sivusta. He eivät välttämättä uskalla tai kykene puuttumaan asiaan tai edes kertomaan siitä opettajalle. Siksi nimenomaan aikuisten pitää puuttua asiaan. Kiusaamisen lopettaminen on usein liian vaikea tehtävä lapsille ja nuorille itselleen.

”Uskon, että suurin osa lapsista ja nuorista ei halua käyttäytyä huonosti, eikä hyväksy toisten kiusaamista. Kiusaajia vastaan toimiminen vaatii kuitenkin niin suurta siviilirohkeutta ja itsensä alttiiksi asettamista, että useimmille on helpompi passiivisesti myötäillä, vaikka se ei tuntuisikaan oikealta. Kun aikuiset tekevät puuttumispäätökset, ei lasten tarvitse joutua puun ja kuoren väliin, vaan he voivat kasvojaan menettämättä olla ’hyviksiä’”

(Kirsi, lastentarhanopettaja)

Aina kiusaajat eivät välttämättä edes tajua, että he kiusaavat. Kiusaaja saattaa olla aidosti hämmästynyt siitä, että hänen käytöstään on pidetty loukkaavana tai että häntä on pelätty. Kiusaaja on saattanut ajatella, että hänen käyttöksensä on ollut humoristista leikinlaskua, jota ei kannattaisi ottaa vakavasti. Kiusattu puolestaan on voinut kokea asian aivan päinvastaisesti, mutta ei silti halua tehdä asiasta numeroa, jotta ei vaikuttaisi tosikolta.

”Nuoret ovat äärettömän taitavia kiusaamaan myös niin, etteivät itse huomaa sitä. Viattomilta kuulostavat kommentit tietyin äänenpainoin, ilmeet, eleet, katseiden vaihtaminen, ryhmän ulkopuolelle jättämiset...”

(Kirsi, lastentarhanopettaja)

”Oppilaat ymmärtävät ja kokevat kiusaamisen hyvin eri tavoin. Toiselle pieni tsoukki on vain vitsi, mutta toiselle se on erittäin pahan mielen ja suuren synkkyyn aiheuttava juttu.”

(Sinikka, luokanopettaja)

”Luokassani eräälle oppilaalle huudeltiin usein vastausten jälkeen epämääräisiä huumorikommentteja, joille muu luokka sitten nauri. Kommentit eivät olleet varsinaisesti pahoja, mutta huomasin, ettei tämä oppilas jolle huudeltiin, niistä ilahtunut. Kuitenkin hän yritti olla itsekin mukana tässä showssa. Kun juttelin asiasta huutelijoiden kanssa, he totesivat, että sehän on vaan vitsiä, ei se mitään vakavaa ole. Kaikille kuulemma huudellaan samalla tavalla. Näin oppilaat tavallaan oikeuttavat kiusaamisen, ja vähättelevät sen merkitystä. Jos ei kestä vitsejä, on tosikko.”

(Marjatta, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

Opettajan on puututtava kiusaamiseen

Opettajat itse pitävät tärkeänä, että kiusaamiseen puututaan. Puuttumatta jättäminen voi johtaa aina vain pahempaan kiusaamiseen ja tilanteisiin turtumiseen. Opettajilta kaivataankin selvää väliintuloa, jolla oppilaille osoitetaan hyvän käytöksen pelisäännöt.

”Korostan oppilaille, että kaikista mieltä askarruttavista asioista pitää aina puhua aikuiselle ja mielellään koulussa tapahtuvista asioista aina myös opettajalle. Kiusaamiseen ei voi puuttua, jos siitä ei tiedä. Pääperiaate on kuitenkin se, että aina saa tulla kertomaan ja keskustelemaan. Keskeinen lähtökohta kiusaamisen ehkäisemisessä on myönteinen, avoin, turvallinen ja toisia kunnioittava ilmapiiri niin omassa luokassa kuin koko koulussa.”

(Riitta, luokanopettaja)

”Olemalla näkemättä ilmiselvääkin kiusaamista aikuiset antavat hiljaisen siunauksen toisia alistavalle ja nolaavalle käytökselle. Ihmettelen, että monessa koulussa opettajat kuuntelevat puuttumatta,

miten heitä haistatellaan, vastustetaan, kieltäydytään tekemästä tehtäviä jne. Samoin oppilaiden keskinäiseen kettuiluun ja nälvimiseen ei reagoida mitenkään. Kun pieniin kiusaamisiin ja ilkeilyihin on turruttu, kohta räikeämpikään kielenkäyttö ja fyysinen kiusaaminen eivät tunnu kovin kummalliselta.”

(Kirsi, lastentarhanopettaja)

”Sitten eräänä musiikin tunnilla pojat laittoivat kätensä silmiensä eteen ilmaisten, etteivät halua katsoakaan kiusattuun tyttöön päin. En tiennyt, miten toimia tilanteessa, mutta ajattelin ottaa asian perinpohjaisesti käsittelyyn. Tein oppilaille kiusaamiskyselyn ja puhuin kiusaamisesta ja kaikkien luokkalaisten vastuusta.”

(Pekka, luokanopettaja)

Opettaja ei missään nimessä saisi vähätellä tilannetta ja jättää siitä hoitamatta. Kiusaamisesta ei ole aina helppoa kertoa opettajalle. Jos opettaja kertomisen jälkeenkin mitätöi tilanteen, se on kiusatulle vaikea kokemus. Jos opettaja ei reagoi asiaan, kiusattu voi alkaa jopa epäillä, oliko hän itse väärässä.

”Minua oli kiusattu pitkään, mutta en ollut halunnut kertoa siitä vanhemmilleni. Olin kai jotenkin erilainen muiden mielestä. Kerran sitten kiusaajat soittivat pilapuheluita ja äitini olikin puhelimesa. Hän otti asian kanssani puheeksi ja asia alkoi purkautua. Äiti soitti opettajalleni, joka oli tosi hämmästynyt: ‘ei meidän luokalla esiinny kiusaamista’. Vieläkin, aikuisena olen vihainen kiusaajille ja myös opettajalle.”

(Marjatta, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

Miian ja Marin esimerkkitarinassa opettaja otti kiusaamisen puheeksi luokassa sellaisena päivänä, jolloin kiusattu oppilas, Mari, ei ollut paikalla. Joidenkin opettajien mielestä tällainen toimintatapa on liian heppoista. Opettajan pitäisi rohjeta pohtia asiaa yhdessä oppilaiden kanssa kiusatun tuntemusten perusteella.

Tilanteeseen olisi voinut tarttua myös toiselta kantilta. Opettaja olisi voinut valmistautua kiusaamistilanteen purkamiseen kysymällä asiasta kiusatulta tai hänen vanhemmiltaan.

”Opettaja olisi mielestäni voinut vieläkin selkeämmin ottaa kantaa kiusaamista vastaan. Voitaisko -viestin sijasta olisi pitänyt esittää ehdoton vaatimus asialliseen käyttäytymiseen. Ihmettelen sitä, että opettaja toi esille vain sen, että hänestä tuntuu kurjalta, kun jotakin kiusataan. Mihin jäi kiusatun asemaan asettautuminen? Kuka haluaisi olla kiusattu? Miltä kiusatusta tuntuu? Näiden kysymysten kautta myös yläasteen oppilaat lähtevät mukaan keskusteluun tai ajattelevat asiaa ehkä myöhemmin. Opettajalla on oltava rohkeutta ottaa asiat esille ja keskustella niistä aina tarpeen vaatiessa.”

(Liisa, luokanopettaja, erityisopettaja)

”Itse ottaisin kyllä tiukan keskustelun kiusaajan kanssa. Oppilaisista riippuen ottaisin vielä kiusaajan vanhemmatkin mukaan toiseen keskusteluun, niin että hekin tulisivat tietoisiksi asiasta.”

(Sinikka, luokanopettaja)

”Aika rohkea veto opettajalta ottaa yhden oppilaan tilanne keskusteluun koko luokan kanssa. Toivottavasti hän oli kysynyt siihen suostumuksen kiusatulta oppilaalta ja ehkä myös hänen vanhemmiltaan. Yksin en ainakaan suosittelisi moiseen keskusteluun ryhtyttävän.”

(Raija, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

Kiusaamisen ratkaisukeinoja tulisi käsitellä lasten ja nuorten kanssa siitä huolimatta, että kiusaaminen ei juuri sillä hetkellä olisikaan ajankohtaista. Joka tapauksessa on varmaa, että kaikki ihmiset kohtaavat elämässään kiusaamistilanteita. Loppujen lopuksi kiusaaminen tuntuu niin lapsista kuin aikuisistakin varsin samanlaiselta – pahaa mieltä tuottavalta. Myös ratkaisukeinot ovat usein samankaltaisia iästä ja tilanteesta huolimatta.

”Kiusaamisesta on tärkeää puhua luokassa, vaikka juuri omassa luokassa kiusaamista ei niin olisikaan. Kiusaamisen käsitettä on siis avattava.”

(Sinikka, luokanopettaja)

”Koska kiusaaminen on joukkoilmiö, on todella tärkeää, että opettajat puuttuvat siihen ja työstävät asiaa myös ennaltaehkäisevästi. On

myös olemassa erilaisia ohjelmia, joiden avulla voidaan asiaa käsitellä ryhmässä. On tärkeää, että näitä tärkeitä aiheita ei unohdeta, vaikka kiusaaminen ei näkyisikään suurena ongelmana koulussa.”

(Elina, luokanopettaja, aineenopettaja)

Kouluyhteisön pelisäännöt ovat avainasemassa kiusaamisen ehkäisyssä

Kiusaamiseen ei ole olemassa helppoja ratkaisuja, vaan keinoja on etsittävä monenlaisista toimintatavoista. Avainasemassa on koulun toimintakulttuuri, esimerkiksi se, millaisia yhteisiä sopimuksia on tehty ja miten niitä noudatetaan. Joissakin kouluissa oppilaat voivat ilmoittaa kiusaamisesta tekstiviestillä rehtorille, toisessa koulussa taas on otettu käyttöön vertaissovittelu. Olennaista on, että oppilailta on turvallinen olo ja he tietävät koulun pelisäännöt.

”Kouluissa pitäisi tietysti olla puuttumisen kulttuuri, jossa ei sallita mitään sellaista käytöstä, joka on toista halventavaa. Aikuisten pitää - kaikki koko yhteisön tasolla - johdonmukaisesti tehdä selväksi, ettei mitään epäasiallisuuksia hyväksytä ja että toisia ihmisiä tulee kaikissa tilanteissa kohdella arvostavasti. Kun aikuiset puuttuvat tilanteisiin, helpottaa se myös oppilaiden oloa.”

(Kirsi, lastentarhanopettaja)

”En tiedä, mitä muuta koulu voi tehdä kuin puuttua jämäkästi ihan pieniinkin asioihin, jututtaa osapuolia useamman aikuisen läsnä ollessa, niin että oppilaille tulee selväksi se, että on kyse vakavasta asiasta ja siihen puututaan.”

(Marke, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

”On hyväksi havaittu, että koulussa on selkeät pelisäännöt ja toimenpiteet kiusaamistilanteita varten. Yhteiset toimenpiteet ovat tärkeitä kaikkien osapuolten kannalta.”

(Riitta, luokanopettaja)

Kiusaamiseen voidaan puuttua helpommin, kun opettajien välillä on aitoa vuorovaikutusta ja he keskustelevat oppilaistaan yhdessä. Aina tällaista yhteyttä ei kuitenkaan synny, vaikka siihen pyrittäisiin.

”Otin kiusaamisasian esille luokan oman opettajan kanssa ja hän lupasi tehdä asialle jotain. En kuitenkaan huomannut tilanteessa juuri muutosta. Lisäksi opettaja vaikutti jotenkin haluttomalta käsittelemään asiaa.

Myöhemmin luokan tytöt tulivat kertomaan minulle, että pojat nimittelevät aiemmin kiusaamansa tytön lisäksi heitäkin. He kielsivät minua kertomasta omalle opettajalleen, koska pelkäsivät tilanteen pahenevan. Minulla oli tunne, ettei saarnallani olisi juurikaan vaikutusta tilanteeseen, koska tapasin oppilaita vain kaksi tuntia viikossa. Vastuu kiusaamisen selvittämisestä olisi mielestäni oppilaiden omalla luokanopettajalla, mutta olinhan hänelle jo asiasta kertonut, ja jotenkin minusta vaikutti, ettei asia kiinnostanut häntä. Otin kuitenkin asian hänenkin kanssa vielä uudestaan esille.”

(Matti, luokanopettaja)

Joskus opettajanhuoneessa vallitsee sellainen kulttuuri, että jotkut opettajat vähättelevät kiusaamista tai toteavat, ettei heidän tunneillaan kiusata tai häiriköidä. Tällainen tilanne vaikeuttaa niitä opettajia, jotka kaipaisivat yhteistä keskustelua ja apua havaitsemiinsa ongelmiin.

”Olin juuri aloittanut uudessa koulussa. Mulla oli yksi todella hankala luokka, jossa oli työrauhaongelmia ja oppilaiden keskinäiset välit olivat huonot. Yritin kysellä koulun muilta opettajilta, millainen tämä sama luokka on heidän opetuksessaan. Yksi opettaja totesi, ettei hänellä ainakaan ole mitään ongelmia oppilaiden kanssa. Siitä tuli sellainen olo, että vika on minussa. Sekin hävetti, kun olen kaiken lisäksi mies, enkä saanut porukkaa hiljaiseksi.

Yritin pärjätä itsekseni asian kanssa, mutta tilanne vain jatkui. Mutta onneksi sitten tajusin mennä juttelemaan koulun rehtorin kanssa ja hän osasi auttaa. Siitä tilanne alkoi pikku hiljaa rauhoittua.”

(Markku, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

Läheskään aina opettaja ei itse huomaa kiusaustilannetta omassa luokassaan. Toinen opettaja voi joskus helpommin havaita asian vähän erilaisessa tilanteessa. Tavallisesti mukavasti toimivassakin ryhmässä voi syntyä kiusaamistilanteita, kun oppilaiden välinen dynamiikka sekä opetustilanteet muuttuvat.

”Joskus minusta tuntuu, että kollegat vaivaantuvat, jos heidän oppilaidensa kiusaamisen ottaa esille. Usein opettajat ja jopa rehtori vähättelevät kiusaamisia, vaikka tutkimustulokset kertovat karua kieltään siitä, miten paljon kiusaamisesta jää opettajilta huomamatta. Siksi heikkoihinkin signaaleihin tulisi tarttua. Toki tästä on poikkeuksia.

Opettajien välinen yhteistyö on senkin vuoksi tärkeää, että joidenkin opettajien on helpompi havaita kiusaamista kuin toisten opettajien tai edes oman luokanopettajan. Erään toisenkin opettamani luokan kohdalla oli käynyt niin, etteivät oppilaat vaivautuneet minun pitämillä tunneilla piilottelemaan kiusaamista. Minun oli se helppo huomata. Tässäkään tapauksessa oppilaiden luokanopettaja ei tiennyt kiusaamisesta.”

(Matti, luokanopettaja)

Hyvän yhteishengen luomiseen tarvitaan koko kouluyhteisön aikuisten yhteistyötä ja oppilashuoltotyöryhmien tukea. Aineenopettajat tapaavat oppilaitaan epäsäännöllisesti eivätkä pysty siksi päivittäin puuttumaan kaikkiin tilanteisiin. Sen vuoksi on olennaista, että muutkin opettajat reagoivat asioihin.

”Opettaja tarvitsee tuekseen näihin keskusteluihin muitakin kouluyhteisön aikuisia jäseniä, esimerkiksi rehtorin ja koulupsykologin tai ainakin muita opettajia.”

(Ilona, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

”Keskustelun avuksi voisi ottaa kuraattorin, rehtorin tai erityisopettajan. Luokkatilanteessa, pelkästään oppilaiden kanssa, keskustelun suuntaa on vaikea ohjailta, toisille esittäminen ja toisten myötäileminen voivat saada ’ylivallan’ ja lopputulos voi olla päinvastainen

kuin toivottiin. Siksi keskustelu lisäksi vaikka kuraattorin kanssa on yleensä hyödyllistä.”

(Ida, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

Yhtenä hyvänä kiusaamistilanteiden selvittelykeinona pidetään oppilaiden keskinäistä vertaissovitte-
lua, sillä opettajien läsnäolo saat-
taa hankaloittaa keskustelua. Sen sijaan vanhemmat oppilaat tai tu-
tor-oppilaat osaavat nostaa esiin nuoren ihmisen kannalta olennaisia
näkökulmia ja luoda keskustelulle hyvän ilmapiirin.

”Tässä tilanteessa voisi vertaissovitte-
lun toimia. Vertaissovitte-
lun on kokeiltu monissa kouluissa, jossa oppilaat itse ratkovat vaikeita ti-
lanteita.”

(Liisa, luokanopettaja, erityisopettaja)

”Hienoa olisi, jos tilannetta voisi ohjata siihen suuntaan, että kiu-
sattu ja kiusaaja saisivat mahdollisuuden tutustua toisiinsa kunnolla
ja sitä kautta löytää hyväksyntää puolin ja toisin. Ystävyyttä voi olla
vaikea tavoitella, mutta toisen vähäinkin tunteminen ja sitä kautta
hyväksyminen voi olla tie suht’ normaaliin luokkatoveruuteen.”

(Sinikka, luokanopettaja)

Kiusaamistilanteet ovat monesti juuri niitä asioita, joissa vanhem-
mat ottavat kouluun yhteyttä. Keskusteluissa vanhempien ja koulun
tulisi sopia yhteneväinen linja asioihin tarttumisesta. Vaikeissa tilan-
teissa keskusteluun tarvitaan myös kiusaajan vanhempia, jotta tilanne
ratkeaisi hyvällä tavalla.

Kiusaamistapaukset ovat hyvin herkkiä asioita vanhemmille, ja per-
heet reagoivat niihin eri tavoin. Joskus opettajat ovat myös sitä mieltä,
että vanhemmat esittävät liian kovia vaatimuksia koulun suuntaan.

”Onnistumisen kannalta tärkeintä tietysti on se, että näissä keskus-
teluissa koulu ja vanhemmat pysyvät samoilla linjoilla. Jutun juonen
pitäisi kuitenkin olla se, että yhdessä kasvatetaan lapsia toimimaan oi-
kein, eikä ensisijaisesti etsitä syyllisiä ja leimata heitä loppuiäkseen.”

(Marke, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

”Todennäköisesti keskustelu tai kaksi ei riitä, vaan sekä kiusaajan että kiusatun tulisi istua saman pöydän ääreen. Ehkä ensin opettajan johdolla, mutta mahdollisesti myös molempien vanhempien kera.”

(Sinikka, luokanopettaja)

”Lievemmat tilanteet saadaan usein sovittua koulussa, mutta vakavammissa tilanteissa kotiväen mukaan ottaminen on oleellista.”

(Riitta, luokanopettaja)

Rakenteellisia keinoja kiusaamisen ehkäisyyn

Luokassa ja koulutyössä monilla yksinkertaisilla asioilla, kuten istumajärjestyksellä, ryhmätöiden ryhmävalinnoilla ja erilaisilla vastuutehtävillä, voidaan vaikuttaa oppilaiden välisiin suhteisiin. Esimerkiksi tietynlaisilla ryhmän kokoonpanoilla voidaan usein vähentää hankaluuksia. Erilaisten oppilaiden kohtaamista ei tietenkään pidä estää, päinvastoin, sillä juuri siihen koulun tulisi ohjata oppilaita. Kuitenkin, ikään kuin ensiapuhoitona, tulehtuneissa tilanteissa voi olla hyvä pitää kiusattu ja kiusaaja erillään.

”Luokassa totutan ryhmän alusta pitäen siihen, että istumajärjestys ja työparit vaihtelevat. Jokaisen on pystyttävä tekemään kaikkien kanssa töitä, eikä omien kavereiden joukkoon voi linnoittautua. Tämä olisi jonkin asteen ennaltaehkäisyä. Toisaalta, jos luokassa kiusataan tai on kiusattu jotakuta, on pakko taas miettiä, kuka kenenkin kanssa voi istua tai tehdä töitä. Sen tekee kiusattua suojellakseen.”

(Ilona, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

Monien kiusaamistapausten taustalla on erilaisuuden sietämisen vaikeus. Erilaisuus ilmentyy mitä moninaisimmilla tavoilla: ihonvärin erilaisuutena, puhetylin erilaisuutena, erilaisina käytöstapoina tai vaikkapa yksinkertaisesti erilaisina sukupuolirooleina.

”Eräässä kiusaamistapauksessa kiinnitin huomiota sukupuoliroolin merkitykseen. Tällä luokalla tytöt ja pojat olivat henkisesti hyvin etäällä toisistaan. Luokan ilmapiiriä hallitsi suosittujen tyttöjen kikkatelu ja testosteronia tihkuvien poikien usein seksistisetkin kommentit kikkatteleville tytöille. Vaikka tytöt kikkatelivat ja näyttivät ulospäin pitävän poikien käytöksestä, he kertoivat minulle, etteivät he suinkaan nauttineet tilanteesta, vaan heidän mielestään luokassa ei ollut turvallinen ilmapiiri.

Omassa luokassani poikien pitää työskennellä tyttöjen kanssa säännöllisesti, enkä ole havainnut vastaavaa vastakkainasettelua. Tosin omalla luokallanikin lapsilla tulee riitaa tykkäämisistä ja niistä juoruiluista, mutta silti sukupuolien välinen jännite ei ole yhtä voimakkaan aggressiivinen kuin tällä toisella luokalla. Tämä tapaus vakuutti minut tyttöjen ja poikien yhteistyön tärkeydestä luokan ilmapiirin kannalta.”

(Pekka, luokanopettaja)

Perinteinen suomalaisen koulun jakautuminen ala- ja yläkouluun on yksi tekijä, joka jännittää oppilaita ja synnyttää jännitteitä etenkin yläkoulun alkaessa. Valitettavan usein yläkouluun siirryttäessä ilmenee myös kiusaamista. Opettajat nostavat esiin yhtenäiskoulun mahdollisuudet kiusaamisen vähentämisessä.

”Tämä kiusaamisasia on yksi niitä asioita, joiden uskon hyötyvän yhtenäiskoulusta. Yhtenäiskoulussa ala- ja yläkoulun välillä ei ole enää porrasta. Opettajat ovat tuttuja ja luokanopettaja voi osittain jatkaa opettajana luokkansa kanssa. Hän voi myös toimia uuden luokanvalvojan kanssa työparina ja antaa yhteistyöhön vahvuuttaan oppilaantuntemuksessa.”

(Sinikka, luokanopettaja)

Esimerkkejä kiusaamistilanteista ja niiden ratkaisuista

Luokanopettaja Eveliinan tarina

”Kerran olin tuntiopettajan sijaisena kaksi kuukautta 3. luokassa, jossa oli päässyt muodostumaan todella inhottava kiusaamisen ilmapiiri. Aseman luokkatovereiden silmissä pystyi havaintojeni perusteella saavuttamaan vain negatiivisilla tavoilla. Luokalla kiusattiin sitkeästi yhtä oppilaista, mutta minun kokemukseni mukaan harva muistaakaan oppilaista oli turvassa.

Keskustelin luokan oman opettajan kanssa usein siitä, mitä tilanteelle voisi tehdä, mutta minusta tuntui, että luokanopettaja oli jo luovuttanut luokkansa suhteen. Sijaisena ja tuntiopettajana minä tunsin itseni todella voimattomaksi tilanteen edessä. Keskustelin harvase päivä sekä koulupäivän aikana että sen jälkeen oppilaiden kanssa. Erityisesti juttelin erään oppilaan kanssa, jolla tuntui olevan vahva asema oppilaiden kesken. Hän oli myös usein mukana kiusaamisessa. Keskustelin usein myös hänen äitinsä kanssa. Tämä oppilas oli minun opetushistoriani vaikein oppilas. Vaikka kuinka keskustelimme, minulle jäi sellainen olo, että vaikka pääsimme näennäiseen yhteisymmärrykseen käyttäytymisestä toisia oppilaita kohtaan, hän ei oikeasti tarkoittanut sitä mitä sanoi. Minusta tuntui, että hänellä ei ollut aikomustakaan muuttaa tapojaan. Keskityin keskusteluissa nimenomaan hänen mahdollisuuteensa muuttua ihmisenä, siihen, että mikään ei ole kiveen kirjoitettua, ja että hänellä on aina mahdollisuus muuttaa toimintaansa. Lisäksi puhuimme vastuunkantamisesta.

Oppilaan hankaluutta selitti mielestäni myös hänen äitinsä käyttäytyminen. Äiti yritti aina selittää lapsensa viattomuutta ja syyttömyyttä koulussa tapahtuneisiin tilanteisiin. Oppilaalla ei käsitykseni mukaan tullut seuraamuksia kotona käytöksestään. Perheen toimintaa eivät johtaneet aikuiset, vaan oppilaallani oli aivan liikaa sananvaltaa perheessä. Tällainen perhetilanne vaikuttaa laajasti tietenkin kaikkiin perheen jäseniin, mutta myös kaikkiin yhteisöihin, joihin perheen-

jäsenet kuuluvat. Tämä oppilas on jäänyt minulle vahvasti mieleen, ja välillä pohdin, miten olisin voinut auttaa häntä enemmän.”

(Eveliina, luokanopettaja)

Aineenopettaja Iidan tarina

”Yhdelle tytölle heiteltiin kesken tunnin pieniä huomautuksia esimerkiksi viittaamisesta, hikoroinnista ja vessakäynneistä. Tyttö oli aikaisemmin vaikuttanut vahvalta, eikä juuri muiden kommentteja noteerannut – eikä niitä siihen asti ehkä juuri tästä syystä ollut paljon ollutkaan. Mutta nyt tytön olemuksessa oli tapahtunut jokin muutos. En osaa sanoa tarkasti, mikä hälytyskellot pisti soimaan. Juttelin keran tytön kanssa tunnin jälkeen, mutta silloin hän sanoi kyllä pärjäävänsä ja olevansa vain väsynyt.

Samaan aikaan sattui päivänavauksessa erään toisen henkilön kiusaamistapaus. Minulla oli tytön luokan tunti heti päivänavauksen jälkeen ja otin päivänavauksessa tapahtuneen tilanteen varjolla kiusaamisen yleisesti esille luokassa. Luokassa sanottiin tutut kommentit: ’mutta miks sen pitää sit olla niin ärsyttävä’. Tähän tuli jatkokysymys toiselta oppilaalta: ’mut miks sun pitää siitä ärsyyntyä? Onks sussa jotain vikaa, vai onks sulla muuten vain heikko itsetunto.’ Hiljaa mielessäni ajattelin, että tämä oli mahtava keskustelunavaus opettajan avuksi!

Paria päivää myöhemmin tytön äiti soitti ja kertoi tyttöä kiusatavan tunneilla, juuri niillä pienillä kommenteilla. Tyttö oli vihdoinkin puhunut asiasta kotona. Hän pystyi nimeämään kaksi eniten äänessä olevaa. Otin heti samana päivänä molemmat kiusaajat yksitellen keskusteluun, johon avuksi tuli myös kuraattori ja toiseen keskusteluun vielä rehtorikin. Keskustelujen lopuksi sovimme, että ne olivat luotamuksellisia, eikä niiden sisällöistä huudella käytävillä eikä puhuta kavereillekaan. Kotona saisi totta kai puhua. Jos kiusaaminen loppuisi kokonaan, asiaa ei tarvitse viedä eteenpäin. Ja seuranta olisi tarkka!

Nämä muutamit keskustelut riittivät tässä tapauksessa pysäyttämään kiusaamisen. Tyttö ei ollut kuullut kiusaajien kanssa käydyistä

keskusteluista mitään kautta. Tytön itsensä osalta tilanne jatkui niin, että juttelimme yhdessä kuraattorin kanssa, koska tyttö itse niin halusi.

Aina pitäisi puuttua tilanteisiin, mutta kun jokainen tilanne ja persoona on erilainen. Kun vain aina tietäisi, miten toimia.”

(Iida, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

Erityisopettaja Mervin tarina

”Eräs kollega kertoi syksyllä opettajanhuoneessa oppilaastaan, joka oli ollut koulussamme vajaan vuoden ja joutui jatkuvasti kiusaamisen ja syrjinnän kohteeksi. Asiasta oli puhuttu kuraattorille ja kiusaajia oli puhuteltu, mutta tilanne jatkui yhtä pahana. Tarjouduin auttamaan.

Tämä kiusattu tyttö alkoi käydä luonani kerran viikossa tukiope-tuksessa. Heti aluksi kerroin hänelle yksityiskohtaisesti omasta histo-riastani koulukiusattuna. Sitten kyselin häneltä tarkasti kiusaamisesta. Sain hänet nopeasti avautumaan. Tyttö oli vaihtanut elämässään useita kertoja koulua ja rivien välistä saatoinkin lukea, ettei hän ollut koskaan lukeutunut luokan suosikkeihin, vaikka hän vähän kaihoisasti muiste-likin edellistä kouluaan. Lupasin toimia tilanteen ratkaisemiseksi.

Tytttö kertoi minulle, että luokan pojat olivat alkaneet nimitellä häntä. Pojille oli kuin yhteisestä sopimuksesta tullut tapa kiertää tämä tyttö mahdollisimman kaukaa sekä luokassa, että koulun käytävillä ja pihalla. Kerroin tästä luokanopettajalle. Hän huolestui heti niin pal-jon, että sovimme että pojat tulisivat minun juttusilleni saman tien seuraavan oppitunnin aikana.

Tapasin pojat kolme kerrallaan. Kerroin heille kaikille suunnilleen samat tosiasiat omasta elämästäni: ”Minua kiusattiin lähes koko pe-ruskoulun ajan. Yläasteelle mennessä perheeni muutti toiseen kau-punkiin, jossa kukaan ei tuntenut minua, mutta kiusaaminen jatkui kahta kauheampana. Uskoin, että minussa itsessäni oli jotain sellaista ärsyttävää, joka aiheutti kiusaamisen ja syrjinnän, mutta silti se oli väärin. Minua pidettiin niin rumana, että minua päin ei saanut kat-

soa. Tai jos katsoi, piti teeskennellä oksennuskohtausta. Joskus minun väitettiin haisevan, eikä lähelleni saanut tulla. Minulle keksittiin lempinimiä, kuten hanhenmaksa ja sorsansuoli. Yläasteella olin jo niin ahdistunut, että etsiskelin toisinaan vanhempieni lääkekaapista nappeja, joilla saisin itseni hengiltä.

Pojat olivat hyvin järkyttyneitä kertomastani ja lupasivat olla itse kiusaamatta ja jopa puuttua asiaan, jos havaitsivat kiusaamista. Ne, jotka eivät olleet osallistuneet nimittelyyn, vaan ainoastaan kaukaa kiertämiseen, sanoivat ahdistuneina, etteivät olleet tajunneet kiusaavansa. Minä uskon sen. Oppilaille olisi tärkeää ihan tarkasti nimetä, mikä kaikki toiminta on kiusaamista. Oman kokemuksen mukaan ulkopuolelle jättäminen on pahinta, mitä voi tehdä toiselle. Sanoinkin joillekin pojille, että vähemmällä olisin päässyt, jos minua olisi lyöty. Silloin joku olisi ehkä osannut puuttua tilanteeseen. Itse en nimittäin koskaan puhunut kiusaamisesta kenellekään – en opettajille, en vanhemmille, en sille ystävälle, joka minulla oli toisessa kaupungissa. Häpeä oli niin kova.

Viestini meni perille. Nämä kuudesluokkalaiset ovat ainakin toistaiseksi olleet syrjimättä tätä tyttöä. Uskon, että asiaan vaikutti se, että kerroin heille omasta elämästäni. Annoin heille itseni kautta mahdollisuuden tuntea empatiaa. Tämä onnistui, koska nämä pojat kunnioittavat minua ihmisenä. Usein valitetaan että nuorilta puuttuu empatian kykyä, mutta en usko sen olevan niin. Todellista empatian kokemusta ei vain herätetä yleisellä fraasilla: 'Miltä sinusta tuntuisi, jos...'

Luokan tyttöjen kanssa kävin myös monia keskusteluita. Yksitellen ja ryhmissä. Hekään eivät kiusaa enää. Nyt kevään tullessa on käynyt sellainenkin onni, että tämä kiusattu tyttö on saanut ihan oman ystävän. Mielestäni hänen ryhtinsä on parantunut ja hän katsoo eteenpäin, eikä varpaisiinsa, kuten vielä syksyllä. Muutenkin hän on alkanut näyttää sellaiselta sädehtivältä naisen alulta, jonka aavistelinkin kätkeytyvän hänen ennen niin alistettuun olemukseensa. Jännittää kyllä, miten siirtyminen yläkouluun sujuu ensi syksynä.

Olen valinnut ammattini osittain siitä syystä, että jouduin koulukiusatuksi. Halusin tutkia käytännössä, voiko opettaja vaikuttaa kiu-

saajiin, kiusattuihin ja hiljaisiin hyväksyjiin. Olen nyt saanut ainakin jonkin verran näyttöä siitä, että minä voin vaikuttaa. En ole silti varma, voiko joku sellainen opettaja vaikuttaa yhtä tehokkaasti, jolla ei ole omaa kokemusta kiusatuksi tulemisesta. Toisaalta avainkysymys on ehkä sittenkin se, onko opettaja valmis olemaan ihminen ja paljastamaan itsensä oppilailleen. Hyvin opettajamaisen roolin takaa on vaikeampi koskettaa sydämiä.

Minulle ei missään tapauksessa ole ollut helppoa puhua omasta kiusaustaustastani. Vaikka olen 36-vuotias, joka kerta aiheeseen päästyäni tulee pala kurkkuun ja saa pidätellä itkua. Erityisesti sen jälkeen, kun olen tullut äidiksi, omat muistot kiusaamisesta ovat tulleet mieleen. En voi ahdistumatta ajatella sitä mahdollisuutta, että omat lapseni joutuisivat joskus kiusatuiksi. Entä, jos heitä kiusataan ja he eivät olekaan yhtä vahvoja kuin minä olen ollut?

Olen saattanut isäni puheista lukea rivien välistä, että häntäkin on kiusattu koulussa. Onko suvussani siis tyypillisen kiusauksen uhrin geenit? Olen hiukan kummissani, että isäni ei ole koskaan puhunut asiasta suoraan minulle, enkä minä liioin hänelle. Toivon, että rohkenisin kertoa omille lapsilleni omista kiusauskokemuksistani, kun he ovat sopivan ikäisiä. Haluaisin välittää heillekin ajatusta siitä, että vaikeuksista selviää, elämä menee eteenpäin ja ihmiset muuttuvat vanhetessaan yleensä suvaitsevampaan suuntaan. Minä olen selviytynyt kiusaamisesta varmasti keskimääräistä paremmin. En varmasti olisi aivan sellainen ihminen kuin olen ilman niitä kokemuksia. Luultavasti minulla on ylikorostunut hyväksytyksi tulemisen tarve. Vaikutan ihmisistä yleensä hyvin itsevarmalta. Itsevarmuuden taustalla on tietenkin peitelty epävarmuus. Joskus kyynisinä hetkinä mietin, olenko kuitenkin valinnut opettajan työn siksi, että saisin viimein koulussa kavereita, kun minulla ei niitä aikoinaan ollut.”

(Mervi, erityisopettaja)

Pohdittavaa

1. Pohdi tilanteita, joissa olet ollut mukana kiusattuna, kiusaajana, kasvattajana, opettajana tai vanhempana. Mitä yhteistä tilanteissa on ollut? Miten kiusaamistilanteisiin on puututtu, ja miten ne ovat ratkenneet?
2. Miten päiväkodin ja koulun tulisi määritellä ja sopia kiusaamista koskevista säännöistä? Mikä rooli sääntöjen sopimisessa on lain-säädännöllä, opettajilla ja kasvatushenkilökunnalla, muulla henki-lökunnalla, lapsilla ja nuorilla sekä heidän vanhemmillaan?
3. Miksi jotkut opettajat vähättelevät kiusaamista tai kieltävät sen ole-massaolon omissa opetustilanteissaan?
4. Milloin on syytä kääntyä oppilashuollon asiantuntijoiden puo-leen?
5. Miten vanhemmat voivat tukea kiusattua lastaan?
6. Minkälaisia jälkiä lapsena ja nuorena tapahtunut kiusaaminen voi jättää ihmisen myöhempiin elämänvaiheisiin?
7. Mitä ajatuksia kolmen opettajan tarinat kiusaamisesta ja tilantei-den ratkaisuista sinussa herättävät?

ERILAISUUS, SYRJINTÄ JA YHDENMUKAISUUDEN PAINES

”Ne sanoi mua mutakuonoksi, mutta se oli vaan leikkiä”

Kaisa: ”Abdi, kuules. Jäisitkö mun kanssa juttelemaan hetkeksi välitunnille.”

Abdi: ”Miks?”

Kaisa: ”Mä kuulin valvojalta, että edellisellä välitunnilla oli ollut jotakin hankalaa. Haluaisin kuulla, mistä on kyse ja mitä sinä ajattelet asiasta.”

Abdi: ”Okei.”

Kaisa: ”Kertoisitko, mitä oikein tapahtui?”

Abdi: ”Ei mitään, kaikki on ihan hyvin.”

Kaisa: ”Valvoja kertoi, että viidesluokkalaiset olivat huutaneet sulle ikävästi ja haukkuneet. Pitääkö se paikkansa?”

Abdi: ”Ei se ollu mitään, se oli vaan leikkiä.”

Kaisa: ”Mutta mä kuulin, että ne olivat sanoneet sua mutakuonoksi. Kyllä se mun mielestä on tosi ikävää ja meidän koulussa täysin kiellettyä.”

Abdi: ”Ei ne tosissaan mitään sanoneet.”

Kaisa: ”Kuule Abdi, mun mielestä sulla on ihan täysi oikeus pahoittaa mielesi. Ja se olisi hyvä, jos kertoisit, miltä susta tuntuu. Sillä tavalla me pystyttäisiin juttelemaan myös muiden oppilaiden kanssa näistä asioista.”

Abdi: ”Et kyllä puhu muille! Sitten ne alkaa huudella entistä enemmän.”

Kaisa: ”No kertoisitko edes mulle, miltä susta tuntuu. Kiusataan-ko sua enemmänkin täällä koulussa?”

Abdi: ”Joskus on huudeltu, mutta ei mitään pahempaa.”

Kaisa: ”Sopisiko sulle, että mä en puhu tästä sun nimellä mitään, mutta me voitaisiin miettiä muita tapoja, joiden avulla käsitellään erilaisuutta vähän yleisemmin.”

Abdi: ”No okei, mut älä sit sano, että mä olen tullut kertomaan.”

Neljäsluokkalaisten Abdin ja luokanopettajan Kaisan keskustelu

Suvaitsevaisuuteen on vielä matkaa

”Erilaisuus on rikkautta” on ollut tunnuslauseena monissa suvaitsevaisuuteen liittyvissä kampanjoissa. Erilaisuuden hyväksyminen ja monikulttuurinen, moniarvoinen yhteiskunta ovat laajalti tunnustettuja tavoitteita. Myös suomalaisessa koulussa näitä tavoitteita on korostettu niin opetussuunnitelmissa kuin toiminnassakin.

Tavoitteista huolimatta rasismista ja suvaitsemattomuudesta kertovia esimerkkejä voi lukea viikoittain lehdistä, myös koulua käsittelevissä yhteyksissä. Erilaisuuden ja erojen tekemisen syynä on usein erilainen ihonväri, uskonto, kieli tai tavat. Kyse ei kuitenkaan ole asiasta, joka koskettaisi ainoastaan vähemmistö- tai maahanmuuttajataustaisia oppilaita. Yhtä lailla suvaitsemattomuuden kohteeksi voi joutua muiden erilaisuutta ilmentävien piirteiden takia. Esimerkiksi erilaiset harrastukset, pukeutumistyyli, liikuntarajoitteisuus, seksuaalinen suuntautuminen tai vaikkapa omintakeiset sanavalinnat voivat aiheuttaa syrjintää.

Ulkopuolisuuden kokemuksia

Ulkopuoliseksi jäämisen kokemus on monelle niin raskas, että se seuraa läpi elämän. Ulkopuolisuuden tunne voi johtua syrjinnästä, siitä

että on jäänyt konkreettisesti ulkopuolelle, tai sitten se voi syntyä vaikeammin nimettävistä, koetuista tuntemuksista.

”1980-luvun alussa luokkakaverit liimasivat laukkuuni ja takkini Elanto-kaupan tarroja. Tulkitsin sen niin, että minulle haluttiin osoittaa, että olen jotenkin köyhempi ja alempiarvoinen, ettei meidän perhe ole niin hieno. Elanto oli eri juttu kuin Stockmann. Nytemmin tuo tarraidea itsessään naurattaa, mutta samalla olen vieläkin raivoissani väheksynnän osoittamisesta.”

(Marjatta, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

Ulkopuoliseksi voi jäädä myös fyysisistä syistä. Erityisesti liikuntatarjoitteiset henkilöt ja muut vammaisryhmät joutuvat usein tahdomattaan kokemaan, etteivät he voi osallistua samoihin asioihin kuin muut. Opettajan tehtävänä on yrittää järjestää olosuhteet siten, että osallistuminen olisi mahdollisimman helppoa kaikille. Joskus syntyy hankalia tilanteita siitä huolimatta, että tasavertaisuuteen on pyritty.

”Aikuisten tehtävänä on luoda sellainen elämis- ja opiskeluympäristö lapsille, jossa ei tarvitse pelätä oman henkisen eikä fyysisen koskemattomuuden puolesta.”

(Hanna, luokanopettaja)

”Olimme toteuttamassa työpajaa, jonka aiheena olivat ihmisoikeudet erityisesti yhtäläisten ja tasa-arvoisten osallistumismahdollisuuksien kannalta. Koulutusta paikkana oli idyllinen vanha puutalo-huvila. Ryhmässä oli erilaisia osallistujia, mikä oli aiheen käsittelyn kannalta rikastuttava asia. Olimme periaatteessa varmistaneet tilojen esteettömyyden, mutta silti pyörätuolia käyttäville koulutusta paikkaamme tulo oli hankalaa, sillä taloon johtavat liuskat olivat jyrkähköt. Eli heti koulutuksen aluksi heille tuli tunne, että tämäkin asia oli hankalampi heille kuin muille.

Yhdessä vaiheessa keksimme, että erään osallistujan mukanaan tuoma video täydentäisi hyvin ohjelmaamme ja sitä voitaisiin katsel-

la yläkerran laitteistolla. Lupasimme yhteisvoimin kantaa halukkaat liikuntaesteiset osallistujat yläkertaan. No, periaatteessa se oli hyvä ratkaisu, mutta hieman haasteellinen. Koulutuksemme teemana oli osallistumisen yhdenvertaiset oikeudet. Onko se yhdenvertaista itsemääräämisen kannalta, että yhdet siirtyvät yläkertaan nopeasti kävellen ja toiset kannetaan sinne? Pohdin, että hyvä tarkoituksemme ratkaista ongelma käytännöllisesti ohitti tärkeän periaatteen kuulla ja kunnioittaa osallistujia. Haluaisinko itse tulla tällaisen erityishuomion kohteeksi? Varmaa on joka tapauksessa, että puitteet ja muut järjestelyt voivat edistää ja estää oppimista ja tasa-arvoista kohtelua.”

(Anton, aikuiskouluttaja)

Maahanmuuttajataustaiset lapset ja nuoret elävät ikään kuin kahden kulttuurin rajapinnalla. Perheensä ja sukunsa parissa he ovat omaksuneet oman kodin kulttuurin, taustat ja arvot. Päiväkodissa, koulussa ja vapaa-ajalla he kohtaavat toisenlaisia kulttuurisia toimintatapoja. Henkilö oppii ikään kuin kahdenlaisen koodiston, miten toimia ja elää. Varsinkin nuorille erilaiset toimintakulttuurit kotona vanhempien ja suvun parissa sekä muualla synnyttävät ristiriitaisia tunteita. Toki useiden kulttuurien tunteminen ja omaksuminen myös rikastuttaa.

”Kolmasluokkalaisten oppilasryhmä oli tutustumassa nuorisokeskukseemme, jossa on tarjolla runsaasti erilaisia toimintamahdollisuuksia. Esittelin eri vaihtoehtoja: täällä tapahtuu kaikenlaista ja voi tehdä kaikenlaista. ’Se riippuu’, totesi yksi pieni maahanmuuttajapoika. Minä jatkoin esittelykierrosta: videopajassa voi tehdä omia elokuvia ja teatteriryhmät ja bändit voivat esiintyä tapahtumissa. Poika totesi edelleen, että ’se kyllä riippuu’. Kun lähemmässä keskustelussa kyselin pojalta hänen kiinnostuksen kohteitaan, selvisi, että poika epäili, ettei meidän toimintamme kuitenkaan koske häntä: tänne on liian pitkä matka, tämä ei ole tarkoitettu hänen kaltaisilleen, eivätkä vanhemmat ehkä päästä. Toimintamme on liian erilaista, kuin mihin perheessä on totuttu. Kun kerroin, että meillä

olisi yhteisiä tilaisuuksia myös perheille, poika arvioi, että ’isä taitaa olla liian vanha ja liian maahanmuuttaja.”

(Tatjana, yhteisöpedagogi)

Erilaisuuden kokemuksesta ja nimittelystä ei haluta kertoa

Lapsen ja nuoren ei ole helppo kertoa kiusaamisesta ja nimittelystä. Joskus syynä on, että lapsi pelkää tilanteen selvittelyn vain pahentavan asioita. Tällöinhän asia muuttuu julkiseksi. Moni toivoo, että nimittely ja muu syrjintä voitaisiin painaa villaisella ja unohtaa. Useiden kiusattujen mukaan selvittämättä jäänyt asia ei suinkaan unohdu, vaan se kalvaa mielessä vuosikausia.

”Hirveän moni lapsi jättää kertomatta kiusaamisesta tai nimittelystä, koska pelkää sen pahentavan tilannetta. Kantelupukeistahan ei pidetä ja tosi mies ei halua kantelupukin leimaa.”

(Elina, luokanopettaja, aineenopettaja)

Kertomatta jättäminen voi johtua myös siitä, että lapsi tai nuori ei halua tehdä erilaisuudestaan numeroa. Pyrkimys olla samanlainen kuin muut on niin suuri, että ulospäin näyttäisi siltä kuin lapsi hyväksyisi itseensä kohdistuvan syrjinnän.

Se, joka kertoo joutuneensa kiusaamisen ja syrjinnän kohteeksi, leimautuu usein huumorintajuttomaksi tosikoksi. Samaan ilmiöön ovat törmänneet myös monet aikuiset. Ilmeisistäkin epäkohdista ja esimerkiksi seksuaalisesta häirinnästä ääneen puhuminen mielletään helposti tosikkomaisuudeksi ja turhanpäiväiseksi niuhottamiseksi.

”Voi olla myös, että asia halutaan peitellä ja kieltää jo ihan senkin takia, että julki tuominen paljastaa oman erilaisuuden ja haavoittuvuuden. Ikään kuin asian kieltäminen ja peittely poistaisi ongelman. Lapsi saattaa peitellä ja kärsiä nahoissaan hyvinkin pitkään ilman,

että opettaja tai vanhemmat tietävät asiasta. Pahimmassa tapauksessa oppilaan itsetunto saa niin suuren kolhun, että oppilas alkaa itsekin uskoa olevassa väärässä tai vääränlainen.”

(Elina, luokanopettaja, aineenopettaja)

”Niin, onko meidät liiankin hyvin opetettu siihen, että pitää kestää monenmoista ’kuin mies’ ja ’leikistä ei sovi suuttua’? Olisiko kiusausjuttuja helpompi purkaa, jos oppilas uskaltaisi vähemmästäkin kertoa aikuisille ja asioihin päästäisiin heti alkuvaiheessa tarttumaan? Tunnilla kun puuttuu oppilaiden keskinäiseen letkautteluun, niin oppilaat saattavat selittää sen olevan vain leikkiä.”

(Marke, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

Kiusattu oppilas saattaa pysytellä hiljaa asiasta myös sen takia, että nimittelystä tulee ikään kuin tapa. Ainakin nimittelijät tottuvat siihen. Kiusatun asema on kuitenkin erilainen. Joissakin tilanteissa on ehkä tavoiteltu humoristista naljailua, mutta silti naljailun kohde pahoittaa mielensä eikä pysty osallistumaan tilanteeseen samalla aaltopituudella.

”Tai ehkäpä jatkuvaan nimittelyyn tottuu. Voiko olla, että kiusaaminen ei kuitenkaan oikeasti sattuisi?”

(Elina, luokanopettaja, aineenopettaja)

”Mutta missä menee kiusaamisen ja hyväntahtoisen piikittelyn raja? Pystyykö piikitelty piikittelemään samoin verroin takaisin?”

(Marke, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

Sopivan ja sopimattoman nimittelyn ja käytöksen rajan määrittely on hankalaa, sillä siihen liittyy sekä henkilökohtaisia että kulttuurisidonnaisia tulkintoja. Tietyissä tilanteissa voi käyttää ronskim-paa kieltä, kun taas toisissa tilanteissa vastaava puhe tulkitaan hyvin epäkohteliaaksi. Sosiaalistumisen prosessissa yksi tehtävä onkin juuri tilannetajun ja kontekstien hahmottuminen: ihmisen tulee oppia havaitsemaan, milloin voi käyttäytyä mitenkin. Joskus tulkinnanvaraisuudesta seuraa hankaluuksia. Esimerkiksi moni vanhempi suoma-

lainen on todennut, että käyttäessään n-alkuista nimitystä joistakin ihmisistä he eivät tarkoita sillä mitään pahaa eikä nimitykseen liity heidän oman näkemyksensä mukaan mitään arvolatausta.

On kuitenkin tiettyjä asioita, joiden osalta tulkinnanvaraisuutta ei tulisi olla. Rasismi on jo lainkin mukaan rangaistava asia, eli suomalaisen yhteiskunta on ottanut kantaa siihen liittyvän käytöksen ja puheiden sopimattomuuteen. Nykyään tulisi olla itsestään selvää, että esimerkiksi juuri tätä n-alkuista nimitystä ei käytetä, ei varsinkaan koulussa tai missään virallisissa yhteyksissä. Kyse ei ole siitä, mitä sanoja tarkoittaa nimityksillä ja sanavalinnoillaan, vaan siitä, miten ne saatetaan tulkita.

”Millaiset lempinimet ovat sopivia? Kasiluokan pojat kutsuivat yhtä poikaa ’Raadoksi’ ja hänestä se tuntui olevan vain hauskaa, koska heidän huumorinsa nyt sattui olemaan aika hurtinlaista. Toinen poika koki loukkaavana kepeämmän lempinimen, koska sillä haluttiinkin loukata.”

(Marke, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

Joskus ryhmät ottavat haukkumasanat omaan sisäiseen käyttöönsä. Esimerkiksi tummaihoiset nuoret voivat joskus kutsua tietyissä yhteyksissä toisiaan n-sanalla tai tytöt voivat nimitellä toisiaan h-sanalla. Tässä asia yritetään ottaa ryhmän oman itsemäärittelyn avulla haltuun. Nimitysten käyttö näissä tilanteissa ei kuitenkaan tarkoita sitä, että nimitysten käyttämistä voisi alkaa pitää sallittuina yleisemminkin.

Erilaisuuteen liittyy ennakkokäsityksiä ja oletuksia

Opettaja ei ole objektiivinen eikä vailla arvoja, vaan yhtä lailla hänellä on omia opittuja ja koettuja tulkintoja maailmasta. Oma tausta ja persoonallisuus vaikuttavat jokaisen ihmisen tapaan toimia. Opettaja ohjaavat toki kouluun liittyvä lainsäädäntö ja ohjeistukset. Niiden perusteella ei kuitenkaan synny yhtenäistä käyttäytymistä, vaan opettajat toimivat omien tulkintojensa puitteissa.

Maahanmuuttajiin ja moninaisuuteen liittyvässä keskustelussa ja toimintatapojen rakentamisessa asioista kiinnostuneet ja niille herkistyneet opettajat varmasti pohtivat, mikä on oikea tai paras tapa toimia ja puhua. Joskus voi esiintyä turhaakin varovaisuutta, kun opettaja pelkää loukkaavansa eri kulttuurien edustajia. Puhumisen ja toiminnan pelisäännöistä ja sopivuuden rajoista tulisi keskustella yhdessä. Voi olla, että opettaja on turhankin varovainen yrittäessään olla korrekti ja suvaitsevainen.

”Seksuaalisuutta käsittelevässä työpajassa nuori vähemmistöryhmään kuuluva nainen ilmoitti aluksi, ettei heidän kulttuurissaan sovi käsitellä seksuaalisuutta, eikä etenkään aiheena ollutta seksuaalisuuden monimuotoisuutta, esimerkiksi siis homoseksuaalisuutta. Kertasimme, että osallistuminen tapahtuu oman vapaaehtoisuuden pohjalta. Teemat risteilivät seurustelussa, itsemääräämisoikeudessa ja seksuaalisuuden merkityksissä. Työskentelyä ei ollut jatkunut paria minuuttia kauempaa, kun nainen oli jo täydellä innolla keskustelemassa ja väittelemässä seksuaalisuudesta, vastoin aiempaa ilmoitustaan kulttuurinsa rajoituksista.”

(Anton, aikuiskouluttaja)

”Olin kuullut pitkän linjan maahanmuuttotyön asiantuntijalta, että tiettyjen kulttuuriryhmien kanssa työskentelyssä on tarpeen huomioida tiettyjä kulttuurisia erityispiirteitä. Minulle oli kerrottu, että eräillä ryhmillä ei ole teatteria kulttuuri-ilmiönä, ilmaisumuotona tai etteivät he hyväksy muuten sitä.

Kerran toteuttaessani nuorille toiminnallisiin työtapoihin perustuvaa koulutusta olin innostunut, koska osallistujajoukko oli etnisesti tarkasteltuna moninainen. Kuten aina, sovimme tässäkin tapauksessa pelisäännöistä, että kaikki osallistuvat fyysisten ja henkisten rajojensa sallimissa puitteissa. Osallistuminen on siis vapaaehtoista eikä itseään tule saattaa ahdistaviin tilanteisiin ja harjoitukseen. Ryhmässä pyritään toki luomaan sellainen henki, että jokainen voi osallistua oman persoonallisuutensa puitteissa ja joskus ylittämään rajojakin. Mielessäni oli kuitenkin kokeneen neuvonantajan ohjeet ja siksi sovimme pelisäännöistä erityisen selkeästi.

Jossain vaiheessa ohjelmaa päästiin osioon, jossa oli pieni draamaharjoitus. Tässä vaiheessa kyseiseen kulttuuriryhmään kuuluva nuorimies tuuletti: 'Jee, vihdoinkin teatteria.'

Tämän esimerkin jälkeen pohdin, miten paljon opettajan omat ennakkokäsitykset rajoittavat erilaisten oppilaiden tekemisiä. Toiteuttavatko oppilaat opettajien odotuksia niin hyvässä kuin pahassa? Oppilaat tulisi kohdata enemmän yksilöinä, eikä niin paljon kulttuurin edustajina."

(Anton, aikuiskouluttaja)

Syrjintään pitää puuttua oppilaan vähättelystä huolimatta

Koulussa on monia asioita, joista voidaan keskustella ja olla eri mieltä. Joissakin asioissa on kuitenkin tarpeen olla hyvin yksiselitteinen toimintatapa. Ensinnä, kiusaaminen on aina kiellettyä. Toiseksi, rasisistisia ja syrjiviä kommentteja ei voi missään tilanteissa sallia, vaan niihin pitää aina puuttua heti. Opettaja ja koulu edustavat monille nuorille konkreettisesti suomalaista yhteiskuntaa sääntöineen ja arvoineen. Siksi on olennaista, että opettajat toimivat kaikissa kiusaamis- ja syrjimistilanteissa selkeästi ja johdonmukaisesti.

"Vaikka maahanmuuttajanuori ehkä pitäisikin nimittelyä harmittona leikinlaskuna ja vaikka hän yrittäisi vähätellä asiaa, opettaja ei voi katsoa minkäänlaista nimittelyä sormien läpi. Kiusaamisessa toivon aina noudatettavan nollatoleranssia. Korostaisin sitä, että opettaja ei voi hyväksyä missään tilanteessa, että hänen koulussaan nimitellään ketään. Hänen pitää puuttua asiaan riippumatta siitä, miten nuori asian kokee.

Viesti oppilaalle on se, että aikuiset ja erityisesti opettaja, jolla on painoarvoa vielä enemmän kuin monella muulla aikuisella, suhtautuvat vakavasti siihen, että toista kohdellaan epäkunnioittavasti."

(Kirsi, lastentarhanopettaja)

”On myös tärkeää huolehtia siitä, että kaikkeen epäkunnioittavaan käyttäytymiseen puututaan yhtä tiukasti. Esimerkiksi jossakin urheiluseurassa saatetaan panostaa rasismien vastaiseen toimintaan, mutta samanaikaisesti lihavia ja kömpelöjä nuoria kiusataan kenenkään asiaan puuttumatta.”

(Kirsi, lastentarhanopettaja)

Opettajankouluttajan puheenvuoro opettajalle ja kasvattajalle

”On erittäin tavallista, että lapset, varsinkin monet maahanmuuttajalapset, kieltävät kiusaamisen. Taustalla saattaa olla häpeä omasta erilaisuudesta ja alkuperästä tai pelko siitä, että syrjäytetään ihan kokonaan joukosta tai kiusataan lisää. Häpeä erilaisuudesta estää puhumasta kiusaamisesta, koska jos tunnustaa kiusaamisen, tunnustaa myös erilaisuuden. Myös seuraukset voivat olla niitä, joita lapsi häpeää: vanhemmat joutuvat tulemaan koululle, he eivät puhu kunnolla suomea ja tuolloin juuri tuo erilaisuus ja erilainen kulttuuri nousevat keskeiseen asemaan.

Lapsi haluaisi mielellään samastua valtaväestöön ja unohtaa oman taustansa varsinkin sellaisessa vaiheessa, jossa hänen oma kulttuuri-identiteettinsä ei vielä ole ’valmis’ ja akkulturaatiovaihe on kesken. Akkulturaatio on prosessi, jota ihmiset käyvät siirtyttyään toiseen paikkaan ja kulttuuriin. Samanlaista prosessia voitaneen myös käydä läpi tilanteessa, jossa lapsi on esimerkiksi viettänyt suurimman osan ajasta oman perheensä ja kulttuurinsa parissa ja lähtee vaikkapa esikouluun tai kouluun. Myös tuolloin kulttuurit kohtaavat aika rajulla tavalla.

Lapset, joilla on positiivinen kulttuuri-identiteetti ja vahva minäkuva, joutuvat harvoin kiusatuiksi ja jos joutuvat, he löytävät keinoja asian selvittämiseksi. Kiusatuiksi joutuvat monesti lapset, jotka syystä tai toisesta eivät ole vahvoja kulttuuri-identiteetiltään ja minäkuvaltaan ja joiden suomen kielen taito poikkeaa kovasti muista.

Kenenkään kulttuuri-identiteetti ei välttämättä ole koskaan valmis, vaan muuttuvien elämäntilanteiden, ympäristöjen, ihmisten ja yhteiskuntien vaikutuksesta identiteetti muovautuu jatkuvasti. Jotkut ihmiset, jotka muuttavat usein maasta toiseen, elävät ikään kuin 'välitilassa'. Nämä ihmiset osaavat ottaa huomioon omat kulttuuriset lähtökohtansa, mutta myös sopeuttavat oman toimintansa ympäröivään yhteiskuntaan ja sen arvoihin.

On selvää, että kiusaamiseen pitää puuttua. Se, että joku poikkeaa kielellisen, kulttuurisen tai etnisen taustansa perusteella, ei oikeuta kiusaamista.

Opettaja, jolla itsellään on vahva kulttuuri-identiteetti ja hyvät interkulttuuriset taidot, tunnistaa kiusaamisen ja osaa puuttua siihen. Hän saa lapset ymmärtämään, että jokaisessa meissä on kulttuuri ja erilaisuus. Hän kykenee saamaan oppilaatkin näkemään ja ymmärtämään, että toiseuden kokeminen on vaikea asia. Toiseuden tunnistamisen ja sen kokemisen avulla on helpompi samastua esimerkiksi maahanmuuttajalapseen ja hänen tuntemuksiinsa.”

Heini Paavola, yliopistonlehtori

Opettajankoulutuslaitos, Helsingin yliopisto

Pohdittavaa

1. Millaisissa tilanteissa olet itse jäänyt ulkopuoliseksi? Miltä se on tuntunut?
2. Miksi lasten ja myös vanhempien on joskus vaikea kertoa kiusaamisesta? Entä miksi opettajien on joskus vaikea myöntää, että heidän koulussaan esiintyy kiusaamista?
3. Missä kulkee leikkimielisen kiusoittelun ja toista satuttavan kiusaamisen raja? Pohdi esimerkkejä molemmista.
4. Kiusaaja pitää joskus kiusaamista harmittomana pilana. Miksi kiusaajan ja kiusatun kokemukset ovat monesti hyvin erilaiset?
5. Kiusataanko maahanmuuttajataustaisia lapsia enemmän kuin muita lapsia? Perustele. Esiintyykö Suomessa rasismia?
6. Tunnistatko kuvauksen, jonka mukaan opettaja on joskus liian varovainen käsitellessään kulttuurisia eroja ja varoo loukkaamasta ketään? Mikä olisi hyvä tapa käsitellä kulttuurisia ja oppilaiden persoonakohtaisia eroja esimerkiksi koululuokassa?
7. Kerro myönteisiä esimerkkejä tilanteista, joissa koulussa on edistetty suvaitsevaisuutta ja moniarvoisuutta.

OPPILAS RISTIRIITATILANTEESSA

Yllättävä tilanne saa lapsen hämillään

”Joni oli esikoululainen poika: isokokoinen, kognitiivisesti taitava, verbaalinen ja matemaattisesti lahjakas. Jonin perheeseen oli syntynyt uusi vauva ja äiti jäi vauvan kanssa aamuisin kotiin nukkumaan, kun Joni lähti esikouluun. Hän oli taitava ja reipas poika, joka oli tottunut ottamaan itse kaapista muroja tai leipää ja huolehtimaan muutenkin itsestään.

Maanantai-aamuna Jonin esikouluryhmä oli lähdössä retkelle Kauppatorille. Ryhmän muut lapset olivat jo pihalla järjestäytymässä retkelle lähtöä varten, kun Joni tuli vähän myöhässä päiväkotiin. Opettaja sanoi, että Jonin pitää kiireesti tulla mukaan. Hän olisi Katrin pari, ja hänen olisi otettava Katria kädestä kiinni. Joni kieltäytyi. Hän oli hämillään ja vähän hätääntynyt siitä, että oli unohtanut, että tänään on retkipäivä ja piti tulla aikaisemmin päiväkotiin. Toiset pojat ilkkuivat, kun Joni sai parikseen tytön. Kun Joni ei opettajan vaatimuksesta huolimatta suostunut ottamaan Katria kädestä, opettaja uhkaili, ettei Joni pääse mukaan retkelle. Uhkailukaan ei auttanut, vaan Joni veti kätensä tiukasti selän taakse ja juoksi karkuun, kun aikuinen yritti saada hänet jonne. Lopulta Joni talutettiin päiväkodin eteiseen penkille. Päiväkodin johtaja lupasi olla Jonin seurana muiden retken ajan.

Päiväkodin johtajan tullessa eteiseen Joni istui yksin penkillä. Johtaja kysyi Jonilta, mitä tilanteessa tapahtui. Joni kertoi, ettei

suostunut Katrin pariaksi ja ottamaan kädestä kiinni. Jo se, että tuli myöhässä, oli harmittanut Jonia kovasti. Kun yhtäkkiä olisi vielä pitänyt ottaa tyttöä kädestä kiinni, kaikki tuli Jonille liian nopeasti eikä hän kyennyt enää hallitsemaan itseään.

Aikansa asiasta keskusteltuaan johtaja kysyi Jonilta, käykö hänelle joskus niin kuin johtajalle itselleen, että vaikka tekisi jo mieli lopettaa kiukuttelu, niin sitä ei vain saa lopetettua. Joni purskahti lohduttomaan itkuun ja nyyhki: 'Just niin mulle aina käy. Emmä haluais enää kiukutella ja olla hankala, mutta ei sitä vaan voi lopettaa...'

Lapset ja nuoret ristiriitatilanteissa

Pienillä lapsilla ristiriitaiset tilanteet ja pettymykset aiheuttavat usein itkua ja suuttumista. Jotkut lapset puolestaan käyttäytyvät vastaavissa tilanteissa päinvastoin, he vetäytyvät syrjään eivätkä halua näyttää ulospäin pettymystään. Ristiriitainen tilanne tuntuu lapsesta epäoikeudenmukaiselta, eikä hän usein ymmärrä, mitä tilanteessa tapahtuu ja miten hänen tulisi toimia.

”On lapsia, varsinkin eskarissa ja koulun alaluokilla, jotka näyttävät usein olevan erilaisissa riitatilanteissa, eivätkä osaa lopettaa sitä tai sanoutua siitä irti. Usein on kyse lapsista, jotka tarvitsevat tilanteiden hallintaan ohjausta ja nimenomaan oman toiminnan ohjauksen kehittämistä.”

(Liisa, luokanopettaja, erityisopettaja)

”Ristiriitainen käytös ilmenee päiväkodissa ja alkuopetuksen luokissa esimerkiksi silloin, kun on juhlia. Lapsi on ehkä miettinyt viikkokausia tulevaa esitystä ja valmistautunut siihen todella huolella. Esiintymisvaatteita on hankittu ihan tätä varten. Sitten itse esitystilanteessa jokin pieni asia aiheuttaa sen, että lapsi hermostuu ja panee tilanteen lekkeriksi. Usein se on yksinkertaisesti jännitys tai

se, kun jokin ei menekään niin kuin lapsi odottaa. Tässä tilanteessa lapsi alkaa juosta ja riehua, tai sitten hän ei suostu tulemaan esitykseen lainkaan. Piilottelee jossakin.

Vanhemmille tämä on kova paikka. He tietävät, kuinka paljon lapsi on odottanut esitystä. Usein vanhempien läsnäolo voi vielä lisätä lapsen paineita, sillä lapsi tietää miten vanhemmat toivovat onnistumista. Pahinta on, jos vanhemmat syyllistävät näissä tilanteissa lapsia: 'minä olen niin odottanut tätä, kyllä nyt on harmi, kun sinä et esiinnykään'. Tällöin lapsen pettymys omaa itseään kohtaan on varmasti hirmuisen suuri."

(Tuula, lastentarhanopettaja)

Tilanteen muuttuminen yllättävästi ja nopeasti synnyttää monille lapsille levottomuutta ja ahdistusta. Pettymys siitä, että on esimerkiksi unohtanut koulukirjan tai jonkin muun tärkeän tavarat kotiin, saatataa pilata koko päivän. Harmista ja pettymyksestä on vaikea päästä irti. Jos lapselta odotetaan yllättävissä tilanteissa nopeaa toimintaa ja selkeää käytöstä, toiminta saattaakin kääntyä päinvastaiseksi.

"Jos lapsi on hämmentynyt ja kiireisessä tilanteessa hänet pakoteetaan toimimaan vasten omaa tahtoa, ihan luonnollisesti siitä ottaa nokkiinsa. Se, ettei lapsi anna periksi, ei minusta ole mitenkään ihmeellistä. Minusta lapsella on oikeus olla loukkaantunut tilanteesta."

(Sinikka, luokanopettaja)

Nuorilla kouluun liittyvät pettymykset liittyvät usein kokeisiin ja muihin suorituksiin ja opettajilta saatuun palautteeseen. Oppilaan näkökulmasta opettaja on saattanut kohdella häntä epäoikeudenmukaisesti eikä ole huomioinut riittävästi häntä tai hänen töitään. Oppilas voi kokea, ettei työnteolla ole merkitystä, kun ei se kuitenkaan vaikuta mihinkään. Pahimmillaan opettaja ei anna mitään palautetta itsenäisistä suorituksista. On selvää, että tämä synnyttää pettymyksiä ja ristiriitaisuuden tunnetta.

”Olin välituntivalvojana ja näin, kun yksi poikaoppilas oli repimässä jotakin paperinippua, jonka jälkeen hän heitti paperisilpun pitkin käytävää. Menin moittimaan häntä ja patistin siivoamaan paperit roskikseen. Poika oli todella vihainen ja huusi, ettei todellakaan siivoa yhtään mitään. Yritin selvittää mistä oli kyse. Lopulta poika kertoi, että paperit olivat hänen historian tunnille tekemänsä esitelmä. Näin, että kyse oli isosta paperinipusta, eli siis suuresta työstä. Poika kertoi, että hänellä piti olla tänään esittämismuoro, mutta tunnilla ei ollutkaan aikaa esitykselle. Opettaja oli todennut pojalle, että valittavasti hänen esitystään ei ehditä ottaa lainkaan, kun pitää mennä kurssilla eteenpäin.

Sehän on selvä juttu, että kaveri suuttui. Hän oli panostanut työhönsä paljon ja oli todella pettynyt tilanteesta. Tämä opettaja ei selvästikään tiedostanut, miten vakavat seuraukset työn mitätöinnillä on. Jos teetetään esitelmiä ja muita tällaisia, niin kyllä niillä pitää olla jokin merkitys ja niistä pitää saada palautetta.”

(Timo, erityisopettaja)

Suomalaisperheissä lapsia usein kiitetään reippaudesta. Itsenäisyyttä ja omatoimitoimisuutta pidetään hyveinä. Itsenäisyyden ihaileminen on kulttuurisidonnainen asia. Meillä pidetään normaalina, että osa nuorista muuttaa pois kotoaan jo lukio- tai ammattikouluikänsä. Joissakin muissa kulttuureissa tätä pidettäisiin nuoren heitteillejättönä ja hyvin kummallisena asiana perheen kannalta. Voikin olla, että joidenkin lasten osalta itsenäisyyttä ja vastuunottoa edellytetään liian varhain. On tärkeää muistaa, että lapset ovat kypsymiseltään ja kehitykseltään erilaisia. Mitään yhtenäistä itsenäistymisaikataulua ei siis ole olemassa.

Siirtyminen kasvatus- tai kouluasteelta toiselle sisältää muutoksia ja murroksia. Siirtyminen päiväkodista kouluun, alakoulusta yläkouluun ja yläkoulusta lukioon tai ammattikouluun sisältää oppilaan kannalta suuria ja jännittäviä asioita. Usein näissä tilanteissa korostetaan lapsen ja nuoren kasvamista, ikään kuin hän samalla harp-paisi ison askeleen elämässään. Usein kuulee ekaluokkalaisista sa-

nottavan, että nyt heistä tulee isoja tyttöjä ja poikia. Samoin hyppäys esimerkiksi lukiolaiseksi mielletään monesti suuremmaksi kuin se todellisuudessa on. Lukion aloittaneet oppilaathan ovat ainoastaan pari kuukautta vanhempia, kuin mitä he olivat yhdeksäsluokkalaisina. Miten opiskelutaidot ja -valmiudet olisivat siinä ajassa kovin huikeasti kehittyneet?

”En yhtään ihmettele, että lapsi kiukuttelee ristiriitatilanteessa. Hänetähän vaaditaan aivan liikaa. Ei esikouluikäisen lapsen tule olla itsenäinen ja kantaa vastuuta esimerkiksi retkipäivien muistamisesta.”

(Elina, luokanopettaja, aineenopettaja)

”Olen sitä mieltä, että erityisesti päiväkodin jälkeen moni lapsi jää maassamme heitteille ja ilman riittävää aikuisen huolenpitoa. Esikouluun lapsi täytyy aina saattaa ja vanhemman tulee hakea hänet sieltä kotiin. Tämän jälkeen harppaus koululaisen elämään on mulistava. Yhtäkkiä lapsen täytyykin kulkea koulumatkat yksin ja pahimmassa tapauksessa myös viettää pitkät iltapäivät yksin kotona. Niin, ja ainahan vanhempien työpäivä ei päätykään neljältä... Joissakin kunnissa tarjotaan sentään iltapäivätoimintaa toisluokkalaiseksi asti, mutta viimeistään tämän jälkeen, vain 9-vuotiaina, lapset ovat päivittäin monta tuntia päivässä vastuussa itsestään.”

(Elina, luokanopettaja, aineenopettaja)

”Tajuammeko aina kasvattajina, kuinka suuria taakkoja lapsemme kantavat? Ymmärrämmekö riittävästi nähdä riitojen ja kiukuttelujen taustalla vaikuttavia tekijöitä? Leimaammeko aivan normaalin käytöksen epänormaaliksi? Onhan aivan normaalia, että lapsi oireilee, jos hänestä ei pidetä huolta ja hänelle annetaan liikaa vastuuta liian pienenä. Ongelmathan ovat pääasiassa aikuisten ja yhteiskuntamme, ei lasten. Lapset vain heijastavat aikuisten ongelmia ja yhteiskunnan epäkohtia.”

(Linda, luokanopettaja)

Pedagogisia keinoja auttaa oppilasta ristiriitatilanteessa

Monesti tilanteet, joissa lapsi tai nuori kohtaa ristiriitaisuutta, tulevat nopeasti kohdalle. Opettaja ei ole välttämättä ehtinyt valmistautua niihin, vaikka tietäisikin jollakin lapsella olevan taipumusta reagoida yllättävissä tilanteissa voimakkaasti. Varsinkin pienten lasten kanssa opettajalta vaaditaan tilannetajua ja kykyä toimia johdonmukaisesti.

”Tilanteet lasten kanssa vaihtuvat nopeasti ja päivittäin tapahtuu tilanteita, joissa vaaditaan nopeaa reagoitua ilman johdonmukaisia ja pitempiketoisia sopimuksia ja toimintamalleja.”

(Eeva-Kaisa, luokanopettaja)

”Täytyy kuitenkin tunnustaa, että vaikka rauhallisuuden tehokkuuden tietääkin, tulee arkitilanteissa ja etenkin kiireessä toimitua usein hyvin suorasukaisesti.”

(Riitta, luokanopettaja)

”Myös tilanteen ennakkointi auttaa usein opettajaa. Se, että opettaja huomioi oppilaan pienellä kosketuksella tai muuten lähellä olemissä voi laukaista tilanteen toivotulla tavalla.”

(Riitta, luokanopettaja)

Päiväkodissa ja koulun alaluokilla olevien lasten kanssa voidaan harjoitella etukäteen vaikeiden tilanteiden kohtaamista. Harjoituksissa tavoitteena on, että lapsi itse oppii hallitsemaan omia tunteitaan ja huomaa, millainen käyttäytymistapa voisi toimia erilaisissa tilanteissa. Samaa kasvatustyötä tehdään tietysti päivittäin arkisissa tilanteissa perheissä ja kodeissa.

”Se tarkoittaa sitä, että ikään kuin harjoitellaan etukäteen vaikeita tilanteita ja pohditaan, miten niistä selvittää, ja miksi kannattaa käyttää muita keinoja kuin riitelemine. Tilanteita voidaan harjoitella kuvitteellisilla tilanneharjoituksilla, kuvasarjojen avulla, keskusteluilla ja niin edelleen. Tärkeätä olisi päästä siihen, että lapsi itse osaisi kertoa, miten tilanne hänen mielestään sujuisi hyvin ja

sillä tavalla, että kenellekään ei jäisi paha mieli. Tällaisia harjoituksia olen tehnyt lasten kanssa, jotka ovat 'konfliktialttiita'.

Kun harjoituksia on tehty ja ollaan taas kerran oikeassa riita-tilanteessa, voidaan lasta auttaa tilanteessa muistuttamalla hänelle mieleen se, mitä on harjoiteltu ja tehty. Pikkuhiljaa lapsi mahdollisesti oppii jättäytymään pois sellaisista tilanteista, jotka laajentuvat helposti konfliktiin saakka. Toki tie on pitkä ja kuoppainen."

(Liisa, luokanopettaja, erityisopettaja)

"Vanhemmatkin voisivat auttaa omaa lastaan, jos he tietävät että hän saa raivareita ristiriitaisissa ja yllättävissä tilanteissa. Ratkaisuja voi harjoitella kotona etukäteen. Ja pitäisi yhdessä miettiä, mitä tuollaisessa tilanteessa voi tehdä."

(Tuula, lastentarhanopettaja)

Kun lapsi on hermostunut yllättävässä tilanteessa, päätösten tekeminen ja vastuun ottaminen voi tuntua ylivoimaiselta tehtävältä. Tilannetta helpottaa, jos opettaja ottaa vastuun tilanteesta, muttei kuitenkaan vihaisella ja pakottavalla tavalla. Vihaisuus todennäköisesti synnyttää ainoastaan lisää suuttumusta ja vastustusta. Sen sijaan opettajan vastuun ottaminen tarkoittaa sitä, ettei hän jätä lasta yksin päätöksen tekemisen kanssa. Opettaja voi tarjota lapselle kahta selvää vaihtoehtoa, joista lapsi voi valita. Liian monien valintavaihtoehtojen tarjoaminen sen sijaan aiheuttaa yleensä ahdistusta.

"Rauhallinen ja napakka tilanteen selvittäminen lapselle ja kahden vaihtoehdon tarjoaminen hänelle ratkaisee monia pulmatilanteita ja asiat saadaan sujumaan. Lapsen on usein helppo valita kahdesta vaihtoehdosta. Vaihtoehtojen tulee olla selkeät ja tietenkin toteuttamiskelpoiset. Vaihtoehdoissa ei saa olla uhkaavaa sävyä."

(Eeva-Kaisa, luokanopettaja)

Joskus opettajankin kannattaa joustaa tai ainakin etsiä kompromissiratkaisua. Valitettavasti riitatilanteissa syntyy usein jännite, jossa kummatkin osapuolet haluavat pitää omasta näkemyksestään kiinni. Opettajan auktoriteetti ei kuitenkaan murene, varsinkaan pienten

lasten kanssa, jos hän joustaa jossakin kohden, mutta kuitenkin pitää tilanteen napakasti hallussaan. Esimerkiksi Jonin ja Katrin tilanteessa opettaja olisi voinut etsiä vaihtoehtoisen kompromissiratkaisun sen sijaan, että Joni pakotettiin pitämään Katria kädestä kiinni.

”Itse olisin antanut Jonin olla Katrin vieressä pitämättä kädestä kiinni, eikä Joni olisi todennäköisesti lähtenyt juoksemaan karkuun. Retki olisi päässyt alkamaan.”

(Sinikka, luokanopettaja)

”Tilanne olisi voinut ratketa myös niin, että opettaja olisi ottanut Jonin toiseen käteen ja Katrin toiseen käteen. Hän olisi voinut kertoa lyhyesti, että nyt te olette molemmat minun parejani ja nyt lähdetään. Nopea päätös ilman selittelyjä saa lapsen hieman hämmentymään ja siten toimimaan ilman vastustusta. Huomio ikään kuin kiinnitetään asian ohi.”

(Eeva-Kaisa, luokanopettaja)

Kiristys, uhkailu ja lahjonta ovat vanhan sanonnan mukaan toimivia kasvatuskonsteja. Vakavastikin ajateltuna opettajat, vanhemmat ja kasvattajat toki käyttävät näitä kaikkia lievennettyinä. Lausahdukset ”Jos et nyt toimi näin, niin...”, ”Jos teet noin, niin seuraavalla kerralla...” ja ”Jos toimit tällä tavalla, niin saat...” lienevät tuttuja kaikille kasvattajille, myös koulutilanteissa. Alaluokilla oppilaan kanssa voidaan esimerkiksi sopia pienistä aineettomista palkinnoista, joita saa hyvästä käytöksestä. Oppilaan toiminta ei kuitenkaan pitemmän päälle voi perustua palkintojen hankkimiseen, vaan normaalista, hyvästä käytöksestä pitäisi luonnollisesti tulla automaattinen tapa toimia.

”Usein pieni lapsi selviää tilanteesta, kun hänelle sanoo: ’Jos nyt osaat lopettaa ja toimia näin... saat itsellesi... (sovitun merkin).’

Jos kuitenkin huomaa jonkun lapsen kohdalla, että sama ei-hyväksyttävä käytöstapa toistuu, yritän miettiä keinoja, miten tapa saadaan pois tai ainakin sen käyttäminen vähentymään. Tavan tu-

lee olla lasta innostava. Yhdessä voimme esimerkiksi sopia palkkiosta, joka saadaan hyväksyttävästä käyttäytymisestä. Palkkio voi olla hymynaama, 'jalokivi', tähti tai mikä tahansa muu symboli tai merkki. Kyseisiä merkkejä voidaan kerätä sovittu määrä, josta sitten voi seurata sovittu palkinto, kuten esimerkiksi diplomi tai tarra. Usein oppilaan kanssa ei tällaista tapaa tarvitse jatkaa kovinkaan pitkään. Kun lapsi saa joitakin onnistumisen kokemuksia eli selviää onnistuneesti tilanteesta, toivottu käytöstapa muuttuu vähitellen vallitsevaksi.

Opettajalla ei ole kuitenkaan voimavaroja jatkuvaan palkkioiden jakamiseen monen yksittäisen oppilaan kohdalla. Tämän toimintatavan säästän selviin ongelmatilanteisiin, joihin on tärkeä reagoida. Toisinaan, jos kouluavustaja on käytettävissä, yhteistyö hänen kanssaan voi olla toimivaa.”

(Eeva-Kaisa, luokanopettaja)

Joskus ristiriitatilanne saadaan saman tien selvitettyä ja toiminta oppilaiden kesken jatkuu normaaliin tapaan. Tällöin asia on kerralla selvitetty. Usein on kuitenkin hyvä palata ongelmatilanteeseen myöhemmin, kun lapsi on rauhoittunut. Lapsen itsensä kannalta on erittäin tärkeää, että asia saadaan keskusteltua ja pois päiväjärjestyksestä. Tällöin hänelle, ja myös opettajalle, tarjoutuu mahdollisuus selvittää asiaa omalta kannaltaan ja myös pyytää anteeksi. Se on tärkeä lähtökohta toimia paremmin seuraavan ristiriitatilanteen kohdalla.

”Minulla oli yksi tyttöoppilas, joka sai usein raivareita. Se ärsytti minua paljon ja tuotti hankaluuksia koko luokalle, kun tämä yksi alkoi raivota. Vanhemmat kertoivat, että tyttö sai kotonaankin kovia raivonpuuskia. Heidän kokemuksensa mukaan siinä raivotilanteessa ei kannattaisi yrittää liikaa selvittää asiaa, vaan odottaa tilanteen rauhoittumista. Vanhemmat kertoivat, että joissakin kasvatuskirjoissa annettu neuvo pidellä lasta kovasti kiinni sai tämän tytön kohdalla vain pahempaa raivoa aikaan.

Aloin itse toimia samoin ja tilanne helpottuikin. Lapselta ei voi edellyttää, että hän osaisi kovin analyttisesti pohtia käytöksensä

syitä ja seurauksia tilassa, jossa on ihan pois tolaltaan, hiestä märkä ja huutamisesta uupunut. Mutta kun tilanne oli rauhoittunut ja tyttö oli saanut olla hetken omissa oloissaan, hän oli valmis yllättävän kypsästi selvittämään tilannetta. Hän pyysi aina myös anteeksi käytöstään ja siinä mielessä ymmärsi kyllä tilanteen ja oman käyttöksensä ongelmat.”

(Annukka, luokanopettaja)

Onko opettaja sittenkään aina oikeassa?

Sanotaan, että opettajan sana on laki. Näin tietysti onkin siinä mielessä, että lähtökohtaisesti opettajan antamia ohjeita tulee noudattaa. Kuitenkin joskus oppilailla ja vanhemmilla on lupa kritisoida ja kyseenalaistaa opettajienkin toimintatapoja. Jonin esimerkkitapauksessa opettajat kritisoivat esikoulun opettajan ratkaisua päätyä jättämään pieni lapsi pois retkeltä.

”Ihan ensimmäinen reaktionani oli harmistuminen Jonin puolesta. En ymmärrä aikuisten toimintaa tässä tapauksessa. Miksi Jonin on pidettävä Katria kädestä? Eikö riittäisi, että hän on Katrin pari.

Minusta rangaistus, se että lapsi joutui jäämään pois retkeltä, oli kohtuuton. Varsinkin kun kyseessä oli esikouluikäinen lapsi, jonka tausta-asiat olivat aikuisilla tiedossa. Lapsen itku johtui osaksi todennäköisesti siitä, että hän joutui jäämään retkeltä pois.”

(Sinikka, luokanopettaja)

Opettajan on hyvä olla tietoinen omasta subjektiivisuudestaan riskitilanteissa ja myös normaaleissa oppimistilanteissa. Opettajilla, kuten kaikilla ihmisillä, on ennakkokäsityksiä ihmisistä ja asioista. Ne vaikuttavat opettajan toimintatapoihin ja hänen suhtautumiseen oppilasiinsa. Vuorovaikutukselle ja reflektiolle avoin opettaja on kuitenkin valmis muuttamaan käsityksiään. Tässä olennaista on, että opettaja kykenee myöntämään oman rajoittuneisuutensa ja ennakkokäsityksensä. Esimerkiksi säännölliset keskustelut oppilaiden

itsensä ja heidän vanhempiensa tai muiden opettajien kanssa voivat avata opettajan silmät uudennlaisille ajatuksille oppilaan persoonasta, oppimisvalmiuksista ja toimintatavoista.

”Olen pohtinut tutkimuksia, joissa on todettu opettajan oppilaaseen kohdistaman ennakko-oletuksen merkittävyys oppilaan tulevassa käyttäytymisessä. Minulla oli toisella luokalla oleva oppilas, joka käyttäytyi usein hyvin lapsellisesti ja riehakkaasti sopimattomissa tilanteissa. Hänellä tuli myös aika ajoin riitaa luokkatovereiden kanssa. Otin oppilaan ongelmat esille vanhempien kanssa.

Myöhemmin erään riidan selvittelyn yhteydessä oppilaan isä soitti ja halusi keskustella siitä, olinko mielessäni luokitellut oppilaan häiriköksi. Omasta mielestäni olin toiminut moitteetta, mutta kiinnitin kuitenkin puhelun jälkeen erityistä huomiota siihen, miten kohtelin oppilasta.

Olen monesti miettinyt, voivatko pienet hienovaraiset erot siinä, miten opettajana miellän oppilaani ja siinä, miten he mieltävät itsensä, vaikuttaa radikaalisti heidän tulevaan menestykseensä ja käyttäytymiseensä.

Se, että vanhemmat puuttuivat asiaan, oli tässä tapauksessa tärkeää. Vanhemmat ymmärtävät omaa lastaan ja näkevät heidän hyvät puolensa. Koska jokaisessa lapsessa on myös hyvät puolensa, jotka eivät aina tule esiin luokkahuonevuorovaikutuksessa, tulisi opettajan pyrkiä suhtautumaan vanhempien huoleen ja näkemyksiin resurssina.”

(Matti, luokanopettaja)

Jokin oppilaan ominaisuus, kuten kömpelyys, kovaäänisyys tai levottomuus, saattaa ärsyttää opettajaa. Ongelmatilanteessa opettaja saattaa tulkita tämän ärsyttävän piirteen ongelman aiheuttajaksi. Oppilas, joka ärsyttää, saattaa helposti leimautua henkilöksi, joka aina aiheuttaa hankalat tilanteet. Näin hän voi saada niskoilleen sellaisiakin hankaluuksia, joissa hän ei ole ollut edes osallinen.

”Minulla oli kovaääninen oppilas, joka aina puuttui muiden oppilaiden asioihin ja usein puhui luvatta tunnilla. Hänen kanssaan olin usein napit vastakkain.

Tavatessamme oppilaan ja tämän vanhempien kanssa äiti puolusti poikaansa. Äidin mukaan pojalla oli aina ollut kova ääni. Tosiaan - varmasti äänen voimakkuus, joka oli pojan ominaisuus, ärsytti minua tiedostamattani. Itsellänikin on kova ääni, ja minut tulkitaan monesti väärin äänen voimakkuuden vuoksi.”

(Matti, luokanopettaja)

Oppilaan taustojen tunteminen ja perhetilanteen ymmärtäminen voi joissakin tilanteissa olla tarpeellista, ainakin jos lapsella on sairauksia tai oppimiseen liittyviä vaikeuksia. Joskus voi kuitenkin olla parempi, ettei opettaja tiedä kaikkea ja erityisesti, ettei opettaja tiedä sellaisia asioita, joilla ei edes välttämättä ole merkitystä koulun kannalta. Näin opettaja välttyy turhilta ennakkokäsityksiltä, jotka voivat vinouttaa hänen suhdettaan oppilaaseen.

”Onhan se niin, että kaikilla oppilailla on yksilölliset taustansa ja monia tekijöitä, jotka selittävät heidän käytöstään. Suuri osa näistä tekijöistä on mahdollisesti sellaisia, joita opettaja ei tiedä.”

(Paula, erityisopettaja)

”Koulun yhtenä perustehtävänä on mielestäni opettaa lapsia elämään yhdessä toisten kanssa. Koulu on kuin miniyhteiskunta, jossa kaikilla on samat säännöt, eikä positiivista diskriminaatiota juuri tunneta. Joskus saattaa olla ihan hyväkin, ettei opettaja tiedä kaikkea oppilaasta. Jollekin oppilaalle saattaa olla helpotus, ettei tule aina kohdelluksi vaikkapa sinä ’säälittävänä juopon lapsena.’ Toisaalta, jos lapsen taustaa ei tunneta, ei ehkä osata tukea häntä niin, että hänellä olisi tasa-arvoiset mahdollisuudet menestyä koulussa. Kyllähän me opettajat yleensä huomaamme esimerkiksi sen, miten paljon paremmin keskinkertainenkin oppilas, jonka koulunkäyntiä tuetaan kotona, menestyy verrattuna sellaiseen, joka ei saa ollenkaan tukea vanhemmiltaan. Opettaja tulee myös ennen pitkää tietämään, millainen on hänen oppilaidensa pettymysten sietokyky.”

(Mervi, erityisopettaja)

Pohdittavaa

1. Millaisia lasten ja nuorten ristiriitatilanteisiin liittyviä kokemuksia sinulla on omilta kouluvuosiltasi ja myöhemmin opettajana tai vanhempana?
2. Miten ristiriitatilanteiden kohtaamista voi harjoitella?
3. Miten muut oppilaat suhtautuvat sellaiseen oppilaaseen, joka ei hallitse tunteitaan ja suuttuu herkästi?
4. Mitä keinoja opettajalla ja vanhemmilla on helpottaa lapsen tai nuoren pettymystä?
5. Voiko opettaja tehdä ristiriitatilanteissa väärin? Miten opettaja voi korjata ristiriitatilanteessa tekemänsä virheen? Pitääkö virhe korjata?
6. Millaista kodin ja koulun yhteistyötä tarvitaan sellaisten lasten ja nuorten tukemisessa, jotka pettyvät herkästi eivätkä hallitse tunteitaan ristiriitatilanteissa?
7. Tarvitseeko opettajan tietää oppilaansa taustoja? Perustele. Miten ennakkokäsitysten luominen oppilaista vaikuttaa opettajan työhön ja asenteisiin?

SÄÄNNÖT OPPILAAN JA OPETTAJAN KOKEMINA

Seitsemäsluokkalaisten ajatuksia säännöistä

”Mä en ymmärrä, miksi meidän koulussa ei saa mennä kauppaan välitunnilla. Mun kaverin koulussa kaikki käy välkällä kaupassa. Joskus pitäisi ostaa eväitä, mutta siitä tulee meidän koulussa heti jälkkää. Ja sitten opettajien pitää väijyä meitä pusikoissa ja vahtia mennäänkö me koulun alueen ulkopuolelle. Luulis, että se on niillekin aika rasittavaa.” (Ilmari)

”Meidän koulussa on hyvää se, että on joitakin sääntöjä, joissa ollaan tiukkoja. Sitten joistakin pikkujutuista ei olla niin tiukkoja. Mun kavereiden koulussa esimerkiksi nipotetaan kaikesta pienestä ja sen takia siellä on tosi kireä tunnelma. Kyllä meihin pitäs voida luottaa.” (Mari)

”Mitä ideaa on antaa jälkkää kaikesta. Mulla oli viime vuonna seitsemän tuntia jälkkää, ja kaikki ne tuli myöhästelyistä. Luuleeks nää täällä koulussa, että jälki-istunnot auttaa vähentämään mun myöhästelyjä?” (Anni)

”Me saatiin koko luokka puhuttelu ja jälkkää, kun joku meidän luokkalainen oli kiusannut yhtä rinnakkaisluokan tyttöä, eikä tekijää saatu kiinni. Tavallaan mä tajuan sen, että jotenkin piti osoittaa, että se kiusaaminen oli törkeää. Mutta sekin tuntui väärältä, että me kaikki jouduttiin syyllisiksi. Mä en ainakaan tiennyt siitä koko jutusta yhtään mitään, mutta niin moni muukin sanoi, vaikka ehkä ne tiesikin jotain.” (Matti)

”Meillä on sellainen systeemi koulussa, että meillä ei anneta jälkkää ollenkaan. Jos tulee ongelmia, niin meillä on sellainen raati, jossa keskustellaan kaikkien asianosaisten kanssa. Siellä on oppilaita, yläluokkalaisia, opettajia ja koulukuraattori. Mä oon kerran ollut sellaisessa tilanteessa, kun mun kaveri oli jäänyt tupakan poltosta kiinni ja meitä kavereitakin pyydettiin mukaan keskustelemaan siitä. Se oli ihan ok. Vois olla ihan kivaa päästä itsekin tollaseen raatiin yläluokkalaisena.” (Jiri)

Sääntöjen välttämättömyys?

Säännöt ja niiden valvonta aiheuttavat monenlaisia kohtaamisia opettajien ja oppilaiden välille sekä myös opettajien kesken. Monesti ajatellaan, että säännöt ovat välttämättömiä kaikissa yhteisöissä. Jos niitä ei ole määritelty aiemmin, yhteisö itse kokee usein tarpeelliseksi määritellä joitakin käyttäytymistä ohjaavia normeja. Sääntöihin kriittisesti suhtautuminen ja sääntöjen merkityksen pohtiminen on tyypillistä nuoruusiässä ja tavallaan myös välttämätöntä yhteiskunnan jäseneksi kasvamisen kannalta. On tavallista ja jopa toivottavaa, ettei kaikkia ulkoapäin määriteltyjä sääntöjä hyväksytä sellaisenaan ilman kyseenalaistamista ja soveltamista. Toisaalta säännöt luovat turvallisuuden tunnetta, antavathan ne käyttäytymiselle ohjausta ja rajoja.

”Entisenä kaikkia sääntöjä ja rajoituksia kammoavana punkkari-
na ymmärrän yläkoululaisia, joita koulun säännöt ottavat päähän.
Nykyisenä aikuisena, äitinä ja opettajana pidän kuitenkin todella

tärkeänä sitä, että koulussa on sääntöjä. Luulisin, että olivat säännöt mitkä tahansa, ne harmittavat nuoria. Sehän on ihan terve nuorta sukupolvea yhdistävä kokemus, että aikuisten asettamat rajoitteet ottavat päähän.”

(Paula, erityisopettaja)

”Mielestäni koko nyky-yhteiskuntaa leimaa valitettavasti yltiöpäinen kaiken salliminen ja hyväksyminen. Liian helposti annetaan periksi ja yritetään vain miellyttää. Taidan itse olla melko vanhan-aikainen, mutta mielestäni säännöillä on erittäin tärkeä merkitys niin kotona, koulussa, työpaikoilla kuin vapaa-aikanakin, siis lähes kaikkialla.

Monissa tutkimuksissa on käynyt ilmi, että lapset ja nuoret arvostavat sellaisia aikuisia ja yhteisöjä, joiden kanssa tai joissa on selkeiden sääntöjen ja raamien takia turvallista olla. Säännöt luovat siis tärkeää välittämisen tunnetta. Säännöt voivat myös olla myönteisiä ja ohjaavia, ilman nipottamisen ja pakottamisen tunnetta.”

(Eeva-Kaisa, luokanopettaja)

Toisinaan lapsilla itsellään saattaa olla tiukempi käsitys säännöistä kuin aikuisilla. Lasten tapa ajatella oikeista ja vääristä asioista voi olla hyvin mustavalkoinen. Joko–tai-ajattelu on tyypillistä siinä vaiheessa, kun nuori sosiaalistuu ja pohtii omia arvojaan ja näkemyksiään.

”Lapsilla, ja ehkä meillä aikuisillakin, on sisäänrakennettuna oikeudenmukaisuudentaju. Kokemukseni mukaan lapset ovat ehkä jopa taipuvaisempia määräämään kovempia rangaistuksia kuin aikuiset. Aikuisen roolina on toimia tasapainottajana, ettei mennä liiallisuuksiin. Loistavaa olisi, jos teon seuraamuksen saisi aina kytettyä luontevasti tekemiseen tai tekemättä jättämiseen. Rangaistus rangaistuksen vuoksi harvoin motivoi.”

(Kirsi, lastentarhanopettaja)

”Keskustelimme luokassa hälisemisestä. Minut yllätti keskustelussa se, että oppilaat halusivat melko ankarat seuraukset käyttöön: muuttaman varoituksen jälkeen poistaminen hetkeksi luokasta. Kaikki

olivat yksimielisiä ratkaisusta. Lisäksi oppilaat totesivat, että muut oppilaat eivät saisi antaa huomiota hölmöilylle.”

(Pekka, luokanopettaja)

Sääntöjä määriteltäessä joudutaan pohtimaan, miksi sääntöjä ylipäätään on ja mitkä säännöt ovat välttämättömiä, mitkä eivät. Jotkut opettajat puolustavat ja pitävät tärkeinä esimerkiksi terveyteen ja hyvinvointiin liittyviä sääntöjä, toiset taas kritisoiivat niitä ja pitävät liian holhoavina.

”Olisi tärkeää, että oppilaat itse ymmärtävät miksi tiettyjä sääntöjä on. On myös tärkeää, että kaikki opettajat pitävät niistä tiukasti kiinni. Tällaisiin sääntöihin lukeutuu muun muassa toisen omaisuuden kunnioittaminen tai se, ettei toista saa vahingoittaa fyysisesti tai henkisesti. Itse olen sitä mieltä, ettei koululaisia saisi päästää myöskään välitunneilla kauppaan, koska tämä ei edistä hyviä ruokailutottumuksia.”

(Elina, luokanopettaja, aineenopettaja)

”Mielestäni koulun ei tule sallia sellaisia vapauksia, jotka ovat esimerkiksi ihmisen hyvinvoinnille ja terveydelle haitaksi. Tällä tarkoitan esimerkiksi tupakointia tai kaupassa käymisen sallimista kouluruokailun kustannuksella. Myös hyvät käytöstavat ovat kaikissa tilanteissa tärkeä ottaa huomioon.”

(Eeva-Kaisa, luokanopettaja)

”Musta tuntuu, että suomalainen koulu holhoaa liikaa. En usko, että asioita tehdään ’oikein’ vain sen takia, että joku sääntö ohjaa tekemään niin. Kyllä ne asiat pitäisi itse ensin sisäistää. Esimerkiksi tämä limsa-automaattien poistopakko. En usko, että nyt kun automaatteja ei enää saa olla kouluissa, niin nuoret ajattelisi sen enempää, että limsa on pahasta. Koulun jälkeen tai välitunneilla ne hakevat sitten kaupasta sitä limua.”

(Timo, erityisopettaja)

Osa koulun säännöistä perustuu lainsäädäntöön. Esimerkiksi välituntivalvonnoista on lakiin perustuvat ohjeet, joita koulujen tulee

noudattaa. Tästä huolimatta monissa kouluissa lakeja tulkitaan eri tavoin ja kouluilla on monenkirjavia toimintakulttuureja vaikkapa koulusta poistumisen ja välituntivalvontojen suhteen. Opettajan on syytä kuitenkin tietää, mitkä ovat hänen lainmukaiset velvollisuutensa ja oikeutensa.

”Poistuminen koulun alueelta koulupäivän aikana on kielletty. Se on sääntö, johon eivät voi vaikuttaa koulu, eivätkä opettajat. Silti kouluilla tuntuu olevan hyvin erilaisia käytäntöjä säännön valvon-
nassa.”

(Raija, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

”On pakko myöntää, että ulkovälituntivalvonnat etupihalla ruoka-
välitunnilla eivät ole mieluisia, kun pitää vahdata, tuleeko joku lä-
hikaupasta. Tuntemattomien oppilaiden kohdalla tekisi mieli kat-
soa pois, sillä välttämättä ei koskaan tiedä, millainen venkuilu, esi-
merkiksi nimen ja luokan valehteleminen, tai reaktiot, esimerkiksi
haistattelu, ovat asiaa selvitetessä vastassa. Toisaalta työnantaja on
lakiin vedoten perustellut tämän ikävän tehtävän sen verran hyvin,
ettei siinä muukaan auta kuin väijyä. Näin olen ainakin ymmärtä-
nyt, että jos oppilaalle koulun alueelta poistuessa jotain sattuu, niin
koulu on hänestä vastuussa. Monesti opettaja joutuu olemaan kelju
sen vuoksi, että työnantaja ja laki näin velvoittavat.”

(Marke, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

Suurissa kouluissa ongelmana ovat usein sääntöjen oikeudenmu-
kainen valvonta ja opettajien erilaiset tulkinnat. On hankalaa, kun laki
velvoittaa yhtä, mutta käytännössä ei ole mahdollista noudattaa sitä
odotetulla tavalla. Joskus opettajat saattavat joutua toimimaan vasten
tahtoaan tietyllä tavalla. Moni pitää vahtijan roolia vastenmielisenä.
Näissä tilanteissa koulut ja opettajat joutuvat pakostikin pohtimaan
omia käytänteitään ja vastuitaan.

”Meidän koulussa hoidettiin asia aikaisemmin niin, että sekä van-
hemmille että oppilaille ilmoitettiin, että poistuminen koulun

alueelta on kiellettyä. Vakuutukset eivät kata koulun ulkopuolella tapahtuvia vahinkoja, koska siellä ei ole valvontaa. Ulkovalvojien tehtävänä oli 'huomautella' asiasta oppilaille, mutta käytännössä valvonta on mahdotonta. Eli poistumisesta ei tullut sanktioita.

Mutta lähitaloista, kaupasta ja vanhemmilta tuli koululle jatkuvasti viestiä oppilaiden huonosta käytöksestä. Niinpä valvontaa ruvettiin tehostamaan niin, että ulkovalvojat merkitsivät ylös, ketkä poistuvat koulun alueelta. Tämä osoittautui tietysti täysin mahdotomaksi, kun ei kaikkia oppilaita voinut tuntea. Valvonnan koveneminen johti myös 'hauskoihin' valvojien harhautusoperaatioihin, eli osittain valvonta vain pahensi tilannetta. Luokanvalvojien tehtävä oli tarkastaa valvontalistat ja päättää, miten koulun alueelta poistuneita oppilaita rangaistaan. Osa antoi aluksi jälki-istuntoja, mutta sitten tuumattiin yhdessä, että käytäntö on aivan liian epäoikeudenmukainen, kaikkia kaupassakävijöitä kun ei tunnistettu ja merkitty listoihin. Itse otin poistumismerkinnät esille kehityskeskusteluissa. Se olikin hyvä aihe jutella huoltajien kanssa.

Tässä kohti olisi mahtavaa kertoa jokin tosi toimiva käytäntö, mutta valitettavasti sellaista ei ole tarjolla. Tämä on yksi niistä harvoista asioista, joissa en tiedä, miten voisin toimia niin sanotusti oikein."

(Raija, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

Säännöistä kannattaa sopia yhdessä

Opettajan kannalta säännöistä ja sopimuksista keskustelu yhdessä lasten ja nuorten kanssa on paljon mukavampi kohtaamistilanne kuin se, jossa sääntöjen noudattamista valvotaan. On mielekästä käyttää enemmän aikaa pikemminkin siihen, että säännöistä keskustellaan etukäteen, kuin siihen, että niitä joudutaan perustelemaan vasta jälkikäteen. Kasvatuksellisesti on erittäin hyvä, että lapset ja nuoret ovat itse mukana pohtimassa sääntöjä ja luomassa puitteita yhteiselle toiminnalle. Sopimuksien noudattaminen vahvistuu, kun on todellisia vaikutusmahdollisuuksia ja kun on saanut itse päättää asioista.

”Päiväkoti-ikäisten lasten kanssa on hyvin hedelmällistä yhdessä miettiä sääntöjä. Kun säännöt on yhdessä mietityt ja laaditut, niihin sitoudutaan ihan eri intensiteetillä kuin ylhäältä annettuihin sääntöihin ja määräyksiin. Yhteinen pohdinta siitä mitä saa tehdä ja millaisia seuraamuksia rikkomuksista seuraa on jo sinänsä kasvatavaa, vaikka aikuiset tekisivätkin lopulliset päätökset. Aito vastuun antaminen lapsille lisää myös vastuun ottamista.”

(Kirsi, lastentarhanopettaja)

”Oppilaat olisi hyvä ottaa mukaan sääntöjen laatimiseen. Olen itse ollut koulussa, jossa oppilaat osallistuivat koulun sääntöuudistukseen ja luokassamme käytiin hienoa keskustelua eri sääntöjen tarpeellisuudesta. Tottahan on se, että oppilaat kuitenkin pitävät siitä, että tiettyjä sääntöjä on. Harva heistä haluaisi täydellistä anarkiaa.”

(Elina, luokanopettaja, aineenopettaja)

”Pyrin siihen, että luokan säännöt tehdään yhdessä ja niitä noudatetaan sen takia, että jokaisella oppilaalla on oikeus tuntea olonsa hyväksytyksi. Toisen puheenvuoroa ei saa keskeyttää, muita ei kiusata edes leikillään ja toisen yksityisyyttä kunnioitetaan. Välillä tämä vaatii nipottamista, mutta mun mielestä se on sen arvoista. Sitä paitsi kun yhteiset pelisäännöt on alusta asti tehty selviksi ja niistä pidetään systemaattisesti kiinni, vähentyy nipottamisen tarve myöhemmin.

Näkinsin, että tällainen yhteiseen kunnioitukseen perustuva käytäntö on toimiva niin oppilaiden keskinäisessä suhteessa, kuin myös opettajan kannalta. Yhtälailla se, että pidetään koko koulun yhteisistä säännöistä kiinni, on myös opettajakollegoiden kunnioittamista.”

(Emmi, opettajaopiskelija)

Aina ei ole mahdollista, eikä edes tarpeen, päästä yhteisymmärryksen säännöistä. Olennaista kuitenkin on, että sopimuksista on keskusteltu yhdessä ja niihin on myös aidosti etsitty yhteisiä ratkaisuja ja toimintatapoja. Avoin keskustelu osoittaa oppilaille, että päätöksenteko on harvoin ristiriidatonta, mutta siitä huolimatta on tärkeää kuulla ja kuunnella erilaisia mielipiteitä.

”Tuskin se on edes realistinen tavoite, että koulun säännöt olisivat niin yhteisesti hyväksytyt tai väljät, että ne olisivat nuorten mielestä hyvät ja järkeenkäyvät. Koulun ilmapiirin laatuun ei vaikuta mielestäni se, millaisia sääntöjä tai rangaistuksia koulussa on. Tärkeää olisi, että koulun aikuiset ja lapset suhtautuisivat toisiinsa kunnioittavasti liikaa ryppyotsaisuutta välttäen.”

(Mervi, erityisopettaja)

Avoimessa toimintakulttuurissa säännöt eivät ole kiveen hakattuja, vaan niistä pitää sopia aika ajoin uudestaan ja niitä pitää muokata uusiin tilanteisiin sopiviksi. Joskus muutosta kaipaavat opettajat, joskus oppilaat. On tärkeää, että koulussa on asiallisia ja oikeudenmukaisia kanavia vaikuttaa yhteisiin sopimuksiin. Kouludemokratia ja aktiivinen kansalaisuus ovat virallisesti hyväksytyjä päämääriä. Jotta ne toteutuisivat oikeasti, koulussa tulee olla todellisia mahdollisuuksia osallistua ja vaikuttaa yhteisiin asioihin.

”Aina lukuvuoden alussa olisi hyvä käydä koulun säännöt yhdessä läpi luokan kanssa. Hankalimmat kohdat kannattaa keskustella auki. Esimerkiksi se, saako ruokalassa pitää ilman hattua ja takkia. Yhdessä pitää pohtia, miksi on tällainen sääntö. Ketä se haittaisi, jos pitäisi ruokalassa takkia?

Oppilaille kannattaa kertoa, että jos jokin sääntö on heidän mielestään oikeasti tosi hölmö, miten he voisivat oppilaskunnan kautta toimia niin, että sääntö saataisiin muutettua. Meillä tarkistetaan järjestyssääntöjä parhaillaan ja ennen hyväksymistä ne menevät myös oppilaskunnan hyväksyttäväksi. Joissakin asioissa on tehty myös neuvoa antava oppilasäänestys, esimerkiksi siinä, halutaanko pitkä vai lyhyt välitunti.”

(Raija, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

Monesti opettajien ja oppilaiden käsitykset hyvistä säännöistä ovat erilaisia. On myös varmaa, että samankin opettajanhuoneen opettajilla on toistensa kanssa eriäviä käsityksiä säännöistä. Opettajien olisi tarpeellista keskustella myös keskenään oman koulunsa säännöistä,

jotta he olisivat niihin sitoutuneita. On hankala perustella oppilaille sääntöjen olemassaoloa, jos opettajalla itsellään on epäselvä ja ristiriitainen käsitys niistä. Opettajilla tulisi myös olla varmuus siitä, että kouluyhteisössä ylipäätään on yhteinen käsitys toiminnan tavoista.

”Yksi päivä kävin juuri keskustelua parin 16-vuotiaan pojan kanssa siitä, että munkkeja ei saa hieroa wc:n peileihin, eikä kaveria hakata ’leikkimielisesti’. Poikien näkemys oli, että minä olen käsittämätön nipottaja, joka valittaa ihan turhasta. Vieressä seisoj muutamia aikuisia, mutta kukaan ei kiinnittänyt tai ollut kiinnittävänsä huomiota poikien touhuihin. Harmittaa, että yhteisistä pelisäännöistä ei pidetä kiinni. En itsekään haluaisi käyttää energiaani tällaiseen, mutta en voi kävellä ohi, jos näen, että joku hieroo munkkia seinään. Näkisin asian niin, että minun tehtävänä ei ole olla nuorten rento kaveri, vaan ennemminkin luotettava aikuinen. En tietenkään kannata mitään armeijamaista kurinpitoa, vaan sitä että yhteisiä sopimuksia noudatetaan ja ennen kaikkea kunnioitetaan toisia.”

(Emmi, opettajaopiskelija)

”Opettajakunnan pitäisi käydä säännöt läpi vuosittain. Heidän tulisi sitoutua noudattamaan ja valvomaan sääntöjä. Jos opettajat sooloilevat näissä asioissa, eivät säännöt tule selviksi myöskään oppilaille. Jos esimerkiksi osa opettajista antaa istua ruokalassa hatut päässä, eli he eivät jaksa riidellä asiasta tai eivät pidä asiaa niin tärkeänä, on aika mahdotonta saada säännöstä pysyvää käytännettä.”

(Raija, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

”Koin helpottavana ensimmäisestä koulustani uuteen siirryttyäni, ettei oppilaita tarvinnut enää ajaa joka välitunti ulos. Se on rasittava ja paljon energiaa syövä tehtävä, josta syntyy typeriiä kahnauksia. Niistä välittyi negatiivista energiaa luokankin puolelle, kun piti käyttää auktoriteettiaan jatkuvasti. Murrosikäisten kanssa toimiessani jättäisin nipottamatta siinä kohti, missä ei ole ihan pakko nipottaa. Toisaalta on pakko yrittää olla solidaarinen toisia opettajia ja sovitut käytäntöjä kohtaan. Olisi toki helpompaa olla se ’good cop’ ja antaa muiden hoitaa ’bad copin’ tehtävät.”

(Ilona, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

Välillä syntyy tilanteita, joissa rikkeen tekijää tai syyppäätä ei saada kiinni. Tilanteet voivat olla pieniä, kuten oppitunnin häiriköiminen, tai suurempia, esimerkiksi varkaus- tai kiusaamistapaukset. Opettajalle tilanne on hankala: Miten reagoida tilanteeseen, jossa seuraus on kaikkien havaittavissa, mutta prosessi ei selvittelyistä huolimatta kerta kaikkiaan aukene? Rangaistaanko kaikkia osallisia, vai jätetäänkö tilanne avoimeksi?

”Joskus olen uhannut venyttää oppituntia, jos joku vie aikaa häiriköimällä. Olin yllätynyt, kuinka epäreiluksi oppilaat sen kokivat, vaikka perustelin asian sillä, että ’asiat pitää ehtiä käydä, se on teiltä pois, jos ei ehditä. Asiaa tarkemmin mietittyäni on pakko myöntää, että keinon tehokkuudesta huolimatta se kuitenkin on eräänlaista simputusta niitä kohtaan, joilla ei ole osaa eikä arpaa häiriköintiin. Reilumpaa on kuitenkin jättää ne häiriköt tunnin jälkeen juttusille ja antaa heidän itse miettiä ratkaisuja ja mahdollisia rangaistuksia.”

(Ilona, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

”Esimerkissä kuvattua Matin luokkaa oli kohdeltu täysin väärin kohdistamalla koko luokalle joukkorangaistus. Kaikkien opettajien tulisi tietää, että tällainen menettely on laitonta. Tällä tavalla toimii opettaja, joka ei välitä oppilaistaan ja viitsi käyttää aikaansa asian oikeudenmukaiseen käsittelyyn.”

(Elina, luokanopettaja, aineenopettaja)

Jälki-istunnot: puolesta ja vastaan

Jälki-istunto on perinteinen rangaistustapa, jonka määräämiseen liittyviä ohjeita on säädetty perusopetuslaissa. Jälki-istuntoja ei ole kuitenkaan pakko käyttää rangaistustapana, ja monissa kouluissa ne on korvattu muilla keinoilla. Opettajat ovat havainneet, että jälki-istunnoilla voidaan vaikuttaa joihinkin seikkoihin, mutta kaikkiin oppilaisiin ne eivät suinkaan tehoa toivotulla tavalla.

”Jälki-istunnot vähentävät myöhästymisiä. Meillä tuli jälki-istunto takaisin pari vuotta sitten. Oli monta vuotta, jolloin jälki-istuntoja ei annettu käytännössä juuri koskaan. Viidestä myöhästymisestä jaksoa kohden tulee tunti jälkkää. Myöhästymiset vähenivät selvästi. Ns. kroonikolla myöhästelyt jatkuivat, mutta monet heistäkin yrittivät vähentää. Muutamilla jälki-istuntoja kertyy, mutta heidän kohdallaan otetaan sitten käyttöön omat menetelmät, keskustelut kodin kanssa ja niin edelleen. Todistusta ei saa, jos istuntoja on suorittamatta. Keväällä pari oppilasta ei lähtenyt retkelle, vaan istui päivän koululla. Ehkä he eivät hyötäneet tai oppineet siitä mitään, mutta tasa-arvon nimissä näin on toimittava.”

(Raija, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

”Minusta kyllä tuntuu siltä, että jälki-istunnot eivät auta ’kroonikkoja’ eli niitä, jotka esimerkiksi tarkoituksella myöhästelevät. Mutta ehkä jälki-istunnot kuitenkin auttavat ainakin ’ei-kroonikkoja’ pysymään paremmin ruodussa.

Kävin itse yläasteen koulussa, jossa ei ollut jälki-istuntoja ja kun me suht tavalliset oppilaat sen tiesimme, niin himmastimme ehkä enemmän tunneilla ja välitunneilla kuin mitä olisimme jälki-istunnon pelossa tehneet. Sekin olisi tietysti auttanut, jos koulussamme olisi ollut jokin jälki-istuntoa korvaava foorumi, jossa asiat olisi puututtu ja käsitelty ja jossa hölmöilynsä olisi joutunut kohtaamaan.”

(Ilona, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

Jälki-istunto rangaistuskeinona menettää helposti tehonsa, jos se toistuu liian usein. Monille oppilaille jälki-istunto synnyttää ensimmäisellä kerralla häpeää ja aiheuttaa katumusta. Kuitenkin, kun istuntotilaisuudesta tulee tuttu tapa, se ei enää synnytäkään vastaavia tunteita. Pikemminkin kyse on pakollisesta suorituksesta, joka pitää hoitaa. Jälki-istuntoa paljon rankemmalta seuraamukselta tuntuukin se, että joutuu kasvokkain vastaamaan teostaan opettajan tai jonkun muun henkilön kanssa.

”Jälki-istunnot varmasti kärsivät inflaatiosta, jos niitä annetaan liian herkästi ikään kuin automaattista. Oppilaat saattavat jopa kisata siitä, kuka on saanut eniten jälki-istuntoja, eikä niiden istuminen johda minkäänlaiseen muutokseen käytöksessä. Oma poikanikin sanoi kerran tehtyään hölmöyksiä, ettei jälki-istunto itsessään tuntunut pahalta rangaistukselta, vaan se, että asiasta täytyi keskustella vanhempien ja opettajan kanssa.”

(Elina, luokanopettaja, aineenopettaja)

Valvominen, rankaiseminen ja säännöt ylipäättään jakavat opettajien mielipiteitä. Osa opettajista vastustaa tiukkoja määräyksiä, osa puolestaan pitää niitä välttämättöminä. Tämän takia myös suhde sääntöjen valvomiseen vaihtelee. Jotkut opettajat saattavat pakoilla tilanteita, joissa pitäisi antaa rangaistus, tai he katsovat niitä läpi sormien.

”Viime lukuvuonna meidän koulussa oli vielä käytössä yhteiset jälki-istunnot perjantai-iltapäivisin. Jokaiselle opettajalle sattui jälki-istunnon valvonta suurin piirtein kaksi kertaa lukuvuoden aikana. Jälki-istuntoa määrättiin monenlaisista syistä. Kiroilulle oli päätetty ottaa nollatoleranssi. Vaikka opettajien kesken oli sovittu yhteisesti, millaisista asioista saa minkäkin verran jälki-istuntoa, ei systeemi toiminut lainkaan.

En itsekään noudattanut yhdessä sovittuja sääntöjä. Kuljin siis itse välillä kädet korvilla koulun käytävillä, sillä en ajatellut jälki-istunnon parantavan kenenkään kielenkäyttötottumuksia. En muutenkaan usko, että koulun yhteinen jälki-istunto, jossa istutaan hiljaisuudessa puolesta tunnista kahteen tuntiin, parantaa kenenkään huonoja tapoja.”

(Paula, erityisopettaja)

Kasvatuskeskustelussa joutuu kohtaamaan tekonsa

Jälki-istunnon perusajatuksena on, että oppilas on hiljaa ja miettii tekojaan. Monessa koulussa rangaistusajattelussa on käännytty päinvastaiseen suuntaan, jossa teosta vastaaminen tapahtuukin hiljaa olemisen sijasta keskustelemalla. Tällöin lapsi tai nuori joutuu perustelemaan ja pohtimaan oman tekonsa seurauksia. Se on monelle huomattavasti paljon vaikeampaa kuin hiljaa oleminen. Tässä toimintatavassa on kyse siirtymisestä rangaistus-ajattelusta kohti vastuunkanto-ajattelua. Rangaistus on helpompi tapa hoitaa asia pois päiväjärjestyksestä kuin vastuun ottaminen.

”Toivoisin, että koulussamme otettaisiin käyttöön kasvatuskeskustelu jälki-istuntoa korvaavana tapana. Yksi opettaja pitäisi vastaanottoa, vaikkapa tietyn oppitunnin ajan viikossa ja keskustelisi sääntöjä rikkoneiden oppilaiden kanssa rakentavasti. M. K. Gandhin mukaan opettajan on ensin kosketettava oppilaan sydäntä saadakseen hänen aivonsa toimimaan ja jalkansa ja kätensä liikkeelle. Muokattuna tuota sanomaa nykykouluun opettajan olisi siis kasvatuskeskustelussa saatava oppilas tunnetasolla ymmärtämään tekonsa vääräys, jotta hän voisi katua tekoaan ja muuttaa sen pohjalta tulevaa toimintaansa paremmaksi.”

(Paula, erityisopettaja)

Kasvatuskeskustelu edellyttää kuitenkin opettajilta uudenlaisen kulttuurin kehittämistä. Tulisi kehittää systeemeitä, joiden pohjalta keskusteluja järjestetään. Esimerkiksi jo monissa kouluissa toimivaa vertaissovittelevaa, versoa, pidetään yhtenä hyvänä toimintatapana.

”Voisi olla tehokkaampaa puida asioita, niiden syitä ja seurauksia porukassa, jossa huolehditaan siitä, että kaikkia asianomaisia kuullaan ja keskustelu pysyy oikeilla raiteilla ja rakentavana. Tässä raadissa on varmaan ajatuksena se, että yläluokkalaiset ovat mukana vertaissovitteelijoina. Olen kuullut, että tämä on ollut hyvä ja tehokas tapa ratkoa myös koulukiusaustapauksia. Tämä vaatii tietysti aikaa

ja paneutumista koulun aikuisilta ja jos tällainen kulttuuri ei ole koulussa vielä vallitseva, niin miten siihen saadaan opettajat sitoutumaan? Jotkut saattavat olla vahvasti sitä mieltä, että jälki-istunnoilla on helpointa hoitaa asiat pois päiväjärjestyksestä...”

(Ilona, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

Kasvatuskeskustelun sisältöä voi ohjata käyttämällä etukäteen sovit-
tuja kysymyksiä, joiden perusteella oppilas pohtii omaa käytöstään ja
siihen liittyviä vastuunoton kysymyksiä. Kysymyslomake on hyvä väli-
ne, jonka avulla keskustelu jäsentyy ja jonka avulla varsinkin alakoulu-
ikäinen lapsi ymmärtää, mihin seikkoihin hänen tekonsa vaikuttaa.

”Alakoulussa olen havainnut käyttökelpoiseksi tavan, jossa oppilas
joutuu enemmän pohtimaan tekemisiään. Minulla on luokassani
käytössä kaavake ’Kohti hyvää käytöstä’. Siinä oppilas vastaa kol-
meen kysymykseen: Mitä tapahtui? Mitä siitä seurasi itselle ja/tai
toisille? Miten minun olisi pitänyt toimia? Oppilas vastaa kysymyk-
siin ja näyttää sen opettajalle, jonka kanssa asiasta keskustellaan.
Lopuksi kaavake annetaan myös vanhempien nähtäväksi.”

(Riitta, luokanopettaja)

Kasvatuskeskustelujen lisäksi opettajat ehdottavat sääntöjen rik-
komisen sovittamiskeinoksi eräänlaista työpalvelua. Jos sotkee, niin
siivoaa; jos rikkoo, niin korjaa. Ajatus on todennäköisesti monille
lapsille ja nuorille tuttu kotoa, mutta ei niin tuttu koulusta. Usein
esimerkiksi koulun tavaroita ei pidetä niin tärkeinä ja niin henkilö-
kohtaisina kuin omia tavaroita. Siksi niihin kohdistuu helpommin il-
kivaltaa. Työpalvelu on yksi keino lisätä ymmärrystä siitä, että koulun
tavarat ovat yhteistä omaisuutta ja myös ne maksavat.

”Mielestäni erittäin toimivaa on se, että oppilas laitetaan vastaamaan
itse tekemisistään. Jos oppilas on esimerkiksi sotkenut tai rikkonut
jotain, hänet laitetaan siivoamaan tai korjaamaan asia.”

(Riitta, luokanopettaja)

”Toivoisin, että kouluissa kehitettäisiin oppilaita aktivoivampia rangaistuskäytäntöjä. Amerikkalaisista elokuvista tuttu ’community service’ olisi helposti muokattavissa koulun käyttöön. Kasvatuskeskustelun lisäksi oppilas voisi suorittaa pieniä työtehtäviä koulussa. Jos rikkomus olisi kohdistunut toista oppilasta kohtaan, voisi miettiä erilaisia sovitustöitä anteeksipyyntöön kyytipojaksi.”

(Mervi, erityisopettaja)

Aikuisten erilaiset näkemykset säännöistä vaikuttavat opettajan ja oppilaan välisiin suhteisiin

”On vaikeaa määritellä, missä menevät sopivat rajat. Rajojen vetäminen liittyy vahvasti opettajan tai kasvattajan kasvatusnäemyksiin ja ihmiskuvaan, joita ei ole kovin helppo muuttaa.

Minulla on itselläni kokemus opetustilanteesta, jossa rajoista sopiminen aikuisten kesken oli erityisen haasteellista. Olin toiminut valmistumiseni jälkeen vasta vuoden opettajana, kun luokalleni tuli töihin koulunkäyntiavustaja, joka oli erittäin kokenut ja pätevä. Hän oli lisäksi minua yli kymmenen vuotta vanhempi, ja hänellä oli jo omia aikuisia lapsia. Yhteistyömme sujui pääsääntöisesti tosi hyvin, ja teimme yhdessä paljon hienoja asioita, joita ei olisi ollut mahdollista toteuttaa ilman häntä. Kuitenkaan emme päässeet yksimielisyyteen rajoista. Minun silloinen pedagoginen ajatteluni painotti oppilaiden oma-ehtoisuutta ja vastuuta. Hän puolestaan oli tiukka rajojen asettaja ja hän myös painotti huomattavasti minua enemmän aikuisen kontrollointia opiskelussa.

Minulle tulee mieleen yksi esimerkki uskonnon tunnilta. Annoin tehtäväksi pohtia sisarussuhteita. Oppilas, joka oli usein masentunut ja jolla oli kotona paljon ongelmia, kirjoitti uskonnon vihkoonsa, että hänen veljensä on paska. Avustaja huomasi tämän, ja moitti oppilasta siitä, että ei uskonnon vihkoon saa noin kirjoittaa. Avustaja pyysikin oppilasta pyyhkimään

kirjoituksen pois vihkosta. Minun mielestäni kyse oli oppilaan aloitteesta saada käsitellä vaikeita perheeseen liittyviä tunteita, mikä olisi vaatinut asiasta keskustelua. Minulle kirosana uskonnon vihkossa ei ollut tässä tilanteessa olennaisin asia. Keskustelimme avustajan kanssa tilanteesta jälkikäteen, mutta minulle jäi tunne, ettemme päätyneet yhteisymmärrykseen.

Olin aina kuvitellut, että yhdessä neuvottelemalla ja keskustelemalla voitaisiin ylittää ongelmat ja löytää yhteisymmärrys, mutta tämän avustajan kanssa se ei toiminut. Tämä ei onnistunut siksikään, ettei neuvottelulle lopulta ollut niin paljoa aikaakaan, kun hän toimi useassa eri luokassa.

Tulimme periaatteessa hyvin toimeen ja työasiat saimme hyvin hoidettua, mutta jatkuvasti tuli eteen tilanteita, joissa suhtauuimme oppilaisiin eri tavalla. Oppilaiden kannalta tämä oli mielestäni ongelma, sillä ei ole reilua, että he saivat kuulla moitteita ja huutamista tekemisistä, jotka minun sääntöjeni mukaan olisivat olleet sallittuja. Tähän tilanne kuitenkin johti, eräänlaiseen kompromissiin, jossa voimassa olivat samaan aikaan kahdet säännöt. Ehkä tämä ei lopulta ollut niin vaarallista oppilaille. Elämme moniarvoisessa yhteiskunnassa, ja kaikki arvot eivät ole välttämättä yhteensopivia. Aikuisinakin joudumme haistelemaan ilmaa ja sopeuttamaan toimintaamme vallitseviin sääntöihin. Yhteisten sääntöjen puute vaikeuttaa kuitenkin yhteistoimintaa, ja erityisesti vaikeiden ongelmien ratkaisemista.”

Matti, luokanopettaja

Pohdittavaa

1. Tarvitaanko päiväkodissa ja koulussa sääntöjä? Perustele.
2. On ollut kasvatuskokeiluja, joissa lapset ja nuoret ovat laatineet itse omat sääntönsä. Voisiko tämä sopia omaan kasvatussajatteluusi? Millaisiin tilanteisiin?
3. Mihin päiväkodin tai koulun sääntöön suhtaudut kriittisesti tai minkä säännön haluaisit poistaa? Perustele.
4. Ota kantaa tilanteeseen, jossa opettaja toimii koulun sääntöjen vastaisesti tai jättää valvomatta joitakin koulun sääntöjä.
5. Pohdi seuraavia sääntöjä ja ota kantaa niiden merkitykseen ja valvontaan. Osa säännöistä on koulukohtaisia.
 - a. Oppilaat eivät saa poistua koulupäivän aikana koulun alueelta.
 - b. Oppilailla ei saa olla hattuja ja päällysvaatteita ruokailussa eikä oppitunneilla.
 - c. Oppilaat eivät saa pitää hattua päässään välitunneilla koulun käytävillä.
 - d. Ruokalassa ei saa sotkea ja heitellä ruokia.
 - e. Oppitunneilla pitää viitata, kun pyytää vastausvuoron.
6. Arvioi seuraavia rangaistus- ja sovittelukäytäntöjä:
 - a. jälki-istunto
 - b. kasvatuskeskustelu
 - c. vertaissovittelu
 - d. työpalvelu
 - e. koulusta erottaminen määräajaksi tai kokonaan.
7. Onko sinulla kokemuksia säännöistä, joita on pitänyt vuosien varrella tarkistaa ja muuttaa? Miksi jotkin säännöt vanhenevat?

YHTEYS POISSAOLIJAAIN

Luvattomia poissaoloja – oppilaan, opettajan ja vanhempien näkökulmia asiaan

Oskarin vanhemmat: ”Maaliskuussa kuulumme, että meidän kahdeksatta luokkaa käyvä poikamme Oskar oli ollut pois koulusta kevään aikana melkein joka päivä. Miksi tästä ei ilmoitettu heti, kun lintaaminen oli alkanut! Silloin olisimme voineet vaikuttaa asiaan, mutta nyt tilanne on jo päässyt repahtamaan.”

Oskar: ”Mä en oo vaan jaksanut mennä kouluun. Ei siellä ole ollut mitään pahaa tai ikävää, en vaan jaksa. Kotona olen pelaillut tietokoneella. Joskus myös muutama kaveri on tullut päivällä meille pelaamaan.”

Oskarin vanhemmat: ”Oskar on lähtenyt kouluun ihan normaalisti. Hän ei ole kuitenkaan mennyt kouluun, vaan hän on jäänyt norkoilemaan jonnekin. Sitten hän on palannut takaisin kotiin, kun me vanhemmat olemme ehtineet lähteä töihin. Emme ole todellakaan osanneet aavistaa, mitä päivisin on tapahtunut.”

Oskar: ”Olen pelannut sellaista tietokonepelejä, jossa pelataan tiiminä verkossa. Siinä on tärkeää, että osallistuu pelaamiseen riittävän usein, muuten voi menettää pisteitä ja putoaa alemmalle tasolle. Välillä pelaaminen tapahtuu silloin kun Suomessa on yö, koska mukana on pelaajia myös muista maista.

Yleensä seuraavina aamuina olen sanonut olevani kipeä, kun en ole yksinkertaisesti jaksanut nousta ylös.”

Oskarin vanhemmat: ”Joskus olemme ihmetelleet, kun hän on ollut aamuisin niin väsynyt. Sairaana Oskar ei ole ollut kuitenkaan kuin korkeintaan neljänä päivänä.”

Luokanvalvoja: ”Minulla ei ole ollut omalle luokalleni tunteja tammi-helmikuussa, enkä ole siksi osannut kaivata Oskaria. Ja osa opettajista ei ole näköjään merkinnyt poissaolokirjaan mitään. Minullekin tämä lintaaminen tuli yllätyksenä. Meille on tulossa kouluun sähköinen järjestelmä, johon poissaolot merkitään jokaisena koulupäivänä saman tien. Sitten tällaisia tilanteita ei toivottavasti enää tule.”

Lintaamisen syitä

Jokaisen aikuisen olisi hyvä muistutella mieleen, mitä tuntemuksia ensimmäiseen luvattomaan poissaoloon on liittynyt. Tämä koskee tietysti vain niitä, jotka ovat tämän kokeneet. Kiinnostavaa on, miten ihminen selittää itselleen sääntöjen vastaiset teot: onko hävettänyt, onko jännittänyt vai onko tunne jopa ollut yhdentekevä ja välinpitämätön? Luvattomien poissaolojen ehkäisyssä ja syiden pohtimisessa näiden tunteiden tavoittaminen antaa avaimia keskustella oppilaan kanssa poissaoloista ja kierteen katkaisusta.

Alakoulussa luvattomat poissaolot ovat vielä harvinaisia, sillä koulunkäynti on kaikin puolin ohjattua ja myös valvotumpaa kuin ylempillä luokilla. Luokanopettaja on yleensä hyvin tietoinen oppilaidensa menemisistä ja tekemisistä. Myös yhteistyö perheiden kanssa on tiivistä, joten tiedot kotoa ja koulusta kulkevat joustavasti ja säännöllisesti molempiin suuntiin.

Alakoululaisillakin voi kuitenkin olla luvattomia poissaoloja tai sellaisia poissaoloja, jotka eivät selity sairastamisella. Jotkut oppilaat jän-

nittävät kouluun menoa ja varsinkin tietynlaisia suorituksia: kokeita, esiintymistä tai joidenkin oppilaiden seuraa. Joskus myös vaikkapa terveystarkastus tai jokin epämieluisa kouluruoka saattavat jännittää oppilasta.

”Yksi poissaolojen syy on jännittäminen. Yksikin oppilas sairastui aina ennen koetta. Oli kuumetta tai vatsa kipeänä. Vaikka todellisuudessa kyse oli jännityksen aiheuttamasta kipuilusta. Tuollaiseen pitäisi tarttua vanhempien kanssa melko pian, sillä oppilaalle voi tulla hirveitä paineita kaikista kokeista, jos niitä joutuu jännittämään. Sitä paitsi luokkakaverit kyllä huomaavat nämä jutut ja alkavat aika äkkiä naljailla tuollaisesta ’sairastelusta.’”

(Annukka, luokanopettaja)

Varsinainen lintaaminen on enemmän ylempiluokkalaisten oppilaiden ongelma. Joskus kuitenkin muutokset perhetilanteissa, asuinpaikassa tai muissa oppilaalle tärkeissä asioissa voivat aiheuttaa luvatomia poissaoloja myös alemmilla luokilla.

”Alakoulussa lintaaminen ei yleensä ole ongelma. Kohtasin kuitenkin tämän asian, kun syksyllä luokkaani tuli avioeron ja huoltajuuskiistan takia paikkakunnalle muuttanut oppilas. Lintaamista oli esiintynyt jo edellisessä koulussa, usein pari vuotta vanhemman isoveljen johdolla. Onneksi isovelji meni muuton jälkeen fyysisesti eri paikkaan kouluun, vaikka he asuivatkin samassa kodissa.”

(Johannes, luokanopettaja)

On ymmärrettävää, että oppilasta jännittää siirtyminen uuteen luokkaan ja kouluun, jossa kohdataan uudet luokkakaverit, koulun tavat ja opettajien opetustyyli. Sopeutumista muutoksiin edistävät opettajan tuki ja yhteisymmärrys vanhempien kanssa sekä luokan hyvä ilmapiiri.

”Keskustelimme pojan huoltajan kanssa, ja sovimme, että mikäli oppilasta ei koulussa näy, otan heti yhteyttä huoltajaan. Ongelmia

ei onneksi ole ollut, osasyynä varmasti pojan onnistunut sopeutuminen luokkaan ja kouluun.”

(Johannes, luokanopettaja)

Isompien esimerkki saattaa joissakin tapauksissa kannustaa lintsamaan. Mallia katsotaan ylempiluokkalaisista kavereista tai sisaruksista. Joskus lintsaukseen liittyy myös ihailua.

”Eräs oppilaani ei ollut normaalisti koskaan poissa. Myöhästeli kylläkin ja muitakin ongelmia oli reippaasti. Viime keväänä hän oli yllättäen poissa kolme päivää. Me opettajat olimme varmoja, että hän on sairaana. Kolmantena poissaolopäivänä kuulin oppilaan veljen luokanvalvojan ihmettelevän opettajanhuoneessa veljen pitkää poissaoloa. Menin heti juttelemaan ja epäilyksemme heräsivät. Soitin kotiin ja äiti oli aivan ihmeissään. Molemmat pojat olivat lähteneet joka päivä kouluun. Äiti jutteli asiasta pojille kotona; erityisopetus, kuraattori, rehtori ja me luokanvalvojat koulussa. Poikien lintsaus jäi tuohon kertaan...ainakin toistaiseksi.”

(Raija, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

Jännittäminen on varmasti kaikenikäisillä yksi poissaolojen syy. Yläkoulussa ja lukiossa luvattomien poissaolojen syyt monipuolistuvat. Mukaan tulee lisäksi koulumotivaatioon, väsymykseen ja ajankäyttöön liittyviä syitä. Osalla oppilaista lintsaminen johtuu koulurutiinien ja elämänhallinnan puutteista.

”Tietokoneella tai kännykällä pelaaminen ja television katsominen pitkälle yöhön ovat hyvin tavallisia lintsamisen syitä. Ei ole opittu normaalin koulutyön rutiineja, vaan ajanviete menee edelle. Kyllä hän sen aikuisenakin tietää, että pitkään venynyt ilta väsyttää aamulla ja mieluummin jäisi sängyn pohjalle...”

(Timo, erityisopettaja)

”Sitten on näitä oppilaita, joita ei vaan kiinnosta. Ne saattavat olla koulussa joka päivä, mutta tulevat vain joillekin tunneille. He halua-

vat tavata koulussa kavereita ja notkuvat ruokalassa ja välitunneilla. Ja häipyvät sitten kesken päivän omille teilleen.”

(Timo, erityisopettaja)

Opettajan näkökulmasta poissaolemista voi tulkita eri tavoin. Jos opetukseen osallistuminen on vapaaehtoista, kuten lukiossa ja aikuisopetuksessa, poissaoleminen voi näyttäytyä opettajalle kannanottona opetuksen tasosta. Yleensä poissaolon syyt löytyvät kuitenkin muualta kuin opettajasta ja opetuksen laadusta.

”Sen olen kyllä huomannut, että marraskuussa tapahtuu erityisesti iltaryhmissä notkahdusta oppilaiden määrässä ja olen välillä potennut tästä huonoa omatuntoa: olenko huono opettaja ja kurssini tylsä, kun oppilaat eivät jaksu tulla. Mutta ajan kanssa olen jo oppinut, että tästä ei ole kyse.”

(Alina, taideaineiden opettaja)

Kurssimuotoisessa lukiossa ja myöhemmissä opinnoissa korostetaan opiskelijan itsenäisyyttä. Kursseja voi suorittaa osin myös päällekkäin, joten opiskelijoille tulee poissaoloja jo tästä syystä. Opettajalle poissaolijat aiheuttavat lisää työtä, kun asioita pitää kerrata. Usein opettajat myös laativat poissaolleille korvaavia suoritteita. Opiskelijatovereiden poissaolot häiritsevät myös muita opiskelijoita.

Monissa kouluissa on luotu systeemejä poissaolojen rajoittamiseksi. Esimerkiksi yhden kurssin aikana opiskelijalla saa olla vain tietty määrä poissaoloja, muutoin kurssia ei saa suoritetuksi. Opiskelijat oppivat kuitenkin löytämään näiden sistemien porsaaneireit.

”Lukiossa poissaoloista on tullut tapa ja monet opettajatkin suhtautuvat niihin ihmeellisen luonnollisena asiana. Ihan kuin olisi ihan ok, että ollaan pois. Meillä on koulussa tietty määrä tunteja kurssissa, joilla pitää olla paikalla. Niinpä lukiolaiset pitävät tilastoa, kuinka monelta tunnilta he voivat olla pois. Niin että he varmasti ovat sitten koko ’sallitun’ tuntimäärän pois. Opettajan näkökulmasta se on

raivostuttavaa. Kyllä se häiritsee, kun asioita pitää opettaa uudestaan ja kaivella jo käsiteltyjä monisteita poissaolleille.”

(Marjatta, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

”Missään muualla kuin yliopistolla ei olla yhtä löperöitä poissaolosten suhteen. Opiskelijat tulevat ja menevät, eivätkä edes pyydä anteeksi. Kun opetusharjoittelu alkoi, niin joillekin oli tosi vaikeaa tulla ajoissa kouluun. Aikaiset aamut olivat jatkuva valituksen aihe! Miten he oikein oppivat olemaan töissä, kun opiskeluaikana on omaksuttu hälläväli -meininki!”

(Niina, opettajaopiskelija)

Kaikki poissaolot eivät ole luvattomia. Aikuisopetuksessa ja etenkin vanhusten kanssa poissaoloille on monesti inhimillinen selitys, kuten lastenhoito, lääkärikäynti tai väsymys. Joskus poissaoleminen olisi jopa suotavaa, jottei opettaja tai oppilas tulisi sairaana tai liian uupuneena opetukseen.

”Eläkeläisryhmässäni on muutama oppilas, jotka käyvät erittäin epäsäännöllisesti, ehkä 4–5 kertaa 12 kerrasta. Yksi näistä on hyvin vanha, noin 90-vuotias nainen. Hänen kohdallaan olen ajatellut, että poissaolot ovat ok, koska ne kerrat, jolloin hän jaksaa ja pääsee kurssille, ovat hänelle varmasti hyvin tärkeät elämän mielekkyyden vuoksi. Että hän voi nähdä muita ihmisiä ja saa toimia muiden kanssa.”

(Alina, taideaineiden opettaja)

”Itse olen liiankin tarkka poissaoloistani. Toisten pitää sanoa minulle, että nyt jäät kotiin hoitamaan itseäsi. Kotonakin lasten kanssa koulusta pois jäämiselle pitää löytyä erittäin pätevä syy, kuten kuume. Lieneekö tämäkään sitten aivan oikea tapa toimia?”

(Eeva-Kaisa, luokanopettaja)

Koulun ja opettajien rooli luvattomien poissaolojen ehkäisyssä

Kouluissa on yhteisiä sopimuksia poissaolokäytännöistä, mutta niiden tulkinnat vaihtelevat. Eri opettajat toimivat poissaolojen valvonassa vaihtelevin tavoin. Koulujen toimintakulttuurit poikkeavat myös siinä, miten suhtaudutaan yhteydenpitoon koteihin päin.

”Meidän koulussamme luokanvalvoja reagoi yleensä heti, jos poissaoloa ei selvitä.”

(Inkeri, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

”Opettajien velvollisuus on tietenkin joka tapauksessa kirjata kaikki poissaolot, vaikka manuaalisestikin, eikä pitkiä lintsausjaksoja tietenkään saisi päästä millään systeemillä tulemaan.”

(Elina, luokanopettaja, aineenopettaja)

Yläkoulussa ja lukiossa luokanvalvojien ja ryhmänohjaajien työtä hankaloittavat ne kollegat, jotka eivät ilmoita ja merkitse oppilaiden poissaoloja. Jotkut opettajat merkitsevät poissaolot vasta pitemmän jakson jälkeen, esimerkiksi kerran viikossa tai jopa harvemmin. Luokanvalvojan on vaikea kertoa vanhemmille oppilaan koulunkäynnistä, jos osa merkinnöistä puuttuu, tai niistä raportoidaan vasta kun akuutti tilanne on ohi.

”Kunpa kaikki merkitsisivät poissaolot tunnollisesti ja heti! Sähköinen poissaolojen seuranta on helpottanut tilannetta, mutta ei sekään auta jos poissalot jätetään merkitsemättä.”

(Anna-Leena, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

”Siinä on paljon eroa, miten luokanvalvojat ja ryhmänohjaajat hoittelevat asioita. Jotkut opettajat ottavat asiat lunkimmin, ja pitävät tätä ’rentona’ ja oikeana tapana toimia, vaikka eiköhän kyse ole pikemminkin laiskuudesta tai välinpitämättömyydestä. Ikävä sanoa, mutta näin tuppaa olemaan.”

(Timo, erityisopettaja)

Lintsaamiskierteen katkaisemisessa ei ole kyse vain valvomisesta ja sääntöjen noudattamisesta, vaan asia on tärkeä ennen kaikkea oppilaan itsensä kannalta. Samalla kun poissaoloja kertyy, oppilas myös eristäytyy koulusta ja luokkatovereistaan. Jos oppilas kokee koulussa itsensä ulkopuoliseksi, sinne on yhä hankalampi mennä. ”Kiinni jääminen” on oppilaalle usein helpotus, niin lintsaamisessa kuin muisakin luvattomasti tehdyissä asioissa.

”Luvattomiin poissaoloihin pitää käydä kiinni heti, sillä pitkään jatkunut lintsaamiskierre on usein vaikea katkaista. Oppilasta saattaa nolottaa tulla kouluun, sillä muut tietenkin huomauttelevat yllättävästä läsnäolosta tunneilla tai siitä, ettei lintsaaja tiedä mitä tunneilla on tehty.”

(Anna-Leena, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

Yhteydenotot koteihin eivät ole aina helppoja. Varsinkaan aineenopettaja, joka toimii luokanvalvojana, ei välttämättä tunne kovin hyvin luokkansa oppilaiden vanhempia eikä tiedä, miten he suhtautuvat kouluun liittyviin asioihin. Luokanvalvoja tapaa tavallisesti vanhempia vain kerran kaksi vuodessa vanhempainilloissa tai vanhempainvarteissa. Osa vanhemmista ei käy niissäkään. Luontevaa keskustelukulttuuria opettajan ja perheiden kesken ei siis välttämättä ole syntynyt. Opettajalle voi myös olla raskasta, jos hän kokee joutuvansa perheneuvojan rooliin.

”Joskus tuntuu, että opettajien on tosi vaikea soittaa oppilaiden kotiin. Soittamiskynnys mataloituu joka kerta, kun kotiin on yhteydessä tai jos tapaa vanhempia vanhempainilloissa tai erilaisissa tapahtumissa. Olisi hienoa, jos yhteydenotto kotiin ei aina merkitsisi sitä, että oppilas on taas ollut ’pahanteossa’, vaan keskusteluista välittyisi välittäminen ja yhteinen yritys oppilaan auttamiseksi.”

(Raija, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

”Välillä luokanvalvojana ollessa tuntuu kuin olisi mahdottoman tehtävän edessä. Pitäisi oman opetustyön ohella vielä jaksaa vahvia, käyvätkö oppilaat koulua säännöllisesti. Vanhemmat voivat olla

neuvottomia lapsensa lintsamisen kanssa. Luokanvalvojan tehtäväksi voi vielä tulla vanhempien neuvominen. Varsinkin vastavalmistuneena koin kaikkein vaikeimmaksi tehtäväksi vanhempien neuvomisen. Luulin, ettei sellainen kuulu opettajan työhön, mutta toisin kävi. Piti neuvoa, että 'lasten pitää mennä nukkumaan ajoissa, televisio ja tietokone pitää ottaa pois nuoren huoneesta, kännykkä yöksi vanhemmille' ja niin edelleen. Ehkä se on vanhemmille helpompaa, jos voi sanoa nuorelle opettajan käskeneen tehdä kaikki nämä ikäviltä kuulostavat asiat."

(Anna-Leena, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

Poissaolojen seuraaminen ja niistä ilmoittaminen ovat konkreettisia tehtäviä, jotka nostavat esiin opettajan roolin auktoriteettina ja sääntöjen valvojana. Opettaja saattaa itsekin harmitella vahtikoiran rooliaan. Moni opettaja toivoisi, että suhde oppilaaseen muodostuisi läheisemmäksi: aidoksi aikuisen ja nuoren väliseksi suhteeksi. Ehkä on paikallaan myös pohtia, miten suomalainen peruskoulujärjestelmä ja siirtyminen alakoulusta yläkouluun edistävät tai hankaloittavat opettajan ja oppilaan vuorovaikutuksen kehittymistä.

"Olen aina miettinyt tätä luokanvalvojan roolia lapsen ja nuoren elämässä. Murrosiän kynnyksellä luokanopettaja on vielä turvallisenä aikuisena tukemassa ja kontrolloimassa opiskelua ja tekemisiä. Kodin ja koulun välinen yhteistyö voi parhaimmillaan olla tiivistä ja tuloksellista.

Seitsemännellä luokalla siirrytään luokanvalvoja-systeemiin tilanteessa, jossa nuori on ehkä herkimmillään ja suurimmassa kuohuntavaiheessa. Mikä kasvatusoppi opettaa ja ohjeistaa aikuisia järjestämään opetusta niin, että silloin kun nuori ehkä eniten tarvitsisi apua, ohjeita ja tukea, niin hänen päivänsä järjestetään siten, että lähes joka tunnilla on eri aikuinen ja joka tunnilla opetetaan eri ainetta? Kuka pystyy seuraamaan ja ottamaan vastuuta nuoresta koulussa? Miten toimia tukevana ja ohjaavana luokanvalvojana, jos ei näe valvottavaan kunnolla mahdollisesti edes muutamaa kuukauteen?"

(Sinikka, luokanopettaja)

Kodin ja vanhempien rooli luvattomien poissaolojen ehkäisyssä

Koululle instituutiona säilytetään monenlaisia kasvatustehtäviä. Kun yhteiskunnassa tapahtuu jotakin traagista, pohditaan helposti koulun vastuuta ja koulun roolia. Opettajat korostavat, että kasvatusvastuu on kuitenkin aina ensisijaisesti kodeilla ja vanhemmilla. Myös luvattomien poissaolojen ehkäisyssä ja niiden selvittämisessä kotien tulisi ottaa vastuuta ja tukea osaltaan koulun työtä.

”On aika ihmeellistä, että poissaolo voi jatkua viikkoja tai kuukausia niin, ettei koti tai koulu huomaa mitään. Vaikuttaa siltä, että vanhemmat eivät ole olleet kovin kiinnostuneita lapsensa koulunkäynnistä, koska eivät ole kyselleet läksyistä tai kokeista.”

(Inkeri, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

”Vanhemmat ovat tämmöisessä tapauksessa tainneet kadottaa kokonaan yhteyden omaan lapseensa. Kiirekö sen selittää?”

(Elina, luokanopettaja, aineenopettaja)

Toki tiedonkulun pitää toimia koulusta vanhempien suuntaan. Ollisi liian yksituumaista olettaa, että vastuu luvattomiin poissaoloihin puuttumisesta on vanhemmilla, jos koulusta ei ole tullut asiasta viestejä. Henkilökohtainen yhteydenotto on varmaankin toimivin tapa ilmoittaa ja keskustella nuoren lintsamisesta. Useimmiten vanhemmat ovat halukkaita toimimaan lapsensa hyväksi ja toimimaan yhteistyössä koulun kanssa.

”Kodeissa voi olla tietämättömyyttä kouluasioista ja satunnaisista poissaoloista pitkäänkin, ainakin isompien oppilaiden kohdalla. Jos koulusta ei tule mitään viestiä ja jos oppilas kertoo koulusta niitä, näitä, eivät vanhemmat välttämättä voi tietää asian oikeaa laitaa. Eihän näin tietenkään saisi olla.”

(Timo, erityisopettaja)

”Lisäksi huoltajan oikea halukkuus puuttua lintsaamiseen on auttanut asiassa, ongelmiin puututaan kotonakin heti. Näin ei pojan aiemmassa elämässä toisella paikkakunnalla ollut.”

(Johannes, luokanopettaja)

Joskus vanhemmilla on vaikea tehtävä tunnistaa, onko lapsi oikeasti sairas vai haluaako hän jostakin muusta syystä olla pois koulusta. Perheissä toimitaan eri tavoin. Joissakin perheissä lapsi patistetaan kouluun aina, kun ei ole kuumetta. Toisissa puolestaan jäädään kotiin pienestäkin nuhasta tai kurkkukivusta. Silloin lapsi jää nopeasti jälkeen muun luokan opetuksesta. Opettajan näkökulmasta on hankalaa, jos lapsella on paljon vanhempien ”siunaamia” poissaoloja.

”Yhä useammin olen törmännyt työssäni vanhempiin, jotka mielestäni ylihuolehtivat lapsistaan. En halua väheksyä missään tapauksessa kenenkään sairauksia, kuten astmaa ja allergioita, sillä tiedän millaisia ovat myös todelliset sairaudet. Mielestäni kuitenkin toisinaan hoito- tai varotoimenpiteet eivät ole enää inhimillisissä rajoissa. Välillä tuntuu siltä, että kun lapsi aamulla ilmoittaa huonovointisuudestaan, vanhemmat antavat lapsen jäädä lepäämään ja keräämään voimia kotiin. Muutama kerta hyvin satunnaisesti ei tietenkään haittaa, mutta joskus tällainen tuntuu muuttuvan jo tavaksi saman lapsen kohdalla. Opettajana olen todella kiusallisessa tilanteessa, koska tilanne on hyvin herkkä ja puuttumista täytyy miettiä tarkasti. Mietin vain, millaisia tulevaisuuden työntekijöitä tällaisista lapsista tulee aikuisina. Kuinka helposti silloin jäädään kotiin lepäämään, eikä työn teko maistu?”

(Riitta, luokanopettaja)

Sähköiset järjestelmät korvaavat poissaolokirjan

Monissa kunnissa kouluilla on käytössä sähköinen järjestelmä, jonka kautta ylläpidetään koulun, oppilaiden ja kotien välistä yhteistyötä ja tiedonkulkua. Nykyään poissaolot merkitään yhä useammin tällaiseen sähköiseen järjestelmään, jonka kautta vanhemmat näkevät

saman tien koulupäivän aikana lapsensa poissaolot, myöhästymiset ja muut viestit opettajilta. Näin poissaolokirjat ja myös poissaololapput korvautuvat, sillä vanhemmat kuittaavat tiedon poissaolosta ja ilmoittavat myös sen selityksen sähköisesti.

”Mielestäni muun muassa Helsingin kaupungin käyttämä Wilma-järjestelmä on erinomainen systeemi kirjata oppilaiden poissaolot. Voin sanoa tämän sekä opettajan että vanhemman roolissa. Vanhempana saan heti sähköpostiini tiedon lapseni poissaoloista ja pääsen kirjaamaan järjestelmään poissaolosten syyn. Tämä on myös opettajalle paljon kätevää kuin poissaololappujen lähettäminen ja metsästäminen. Ja mikä parasta, Wilmassa poissaolo säilyy selvittämättömänä niin pitkään, kunnes vanhemmat ovat sen kuitanneet. Näin selvittämättömät poissaolot eivät jää huomaamatta, eikä lapselle anneta vedättämisen mahdollisuutta.”

(Elina, luokanopettaja, aineenopettaja)

Sähköisen järjestelmän etuina ovat nopeus, ajantasaisuus ja helpous. Kuitenkin ongelmiakin on. Kaikki vanhemmat eivät ole yhtä kiinnostuneita seuraamaan säännöllisesti internetin kautta koulun tai lastensa asioita. Lisäksi kaikilla vanhemmilla ei ole samanlaisia mahdollisuuksia päästä tietokoneen ja internetin ääreen. Myös tietotekniset valmiudet ovat kodeissa erilaisia.

Sen lisäksi, että tiedotus poissaoloista ja muista kouluun liittyvistä asioista tapahtuu sähköisesti, luokanvalvojan on hyvä muistaa myös perinteiset yhteydenottotavat. Varsinkin niissä tapauksissa, joissa poissaolot tai muut kouluvaikeudet jatkuvat pitkään.

”Aktiiviset vanhemmat voivat helpommin tarkastella päivittäisiä läsnäoloja netin kautta ja huomaavat ehkä itsekin mahdolliset merkitsemättä jätetyt poissaolot.”

(Anna-Leena, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

”Vanhemmat ja luokanvalvojat näkevät heti, jos oppilas on poissa koulusta. Kaikki vanhemmat eivät kuitenkaan käy lukemassa Wil-

maa säännöllisesti, mutta silloin luokanvalvoja voi jo parin poissaolopäivän jälkeen soitella kotiin ja kysellä kuulumisia.”

(Raija, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

”Lisäksi tarvitaan muunkinlaista kodin ja koulun välistä yhteistyötä, kuin sähköisen järjestelmän kautta käytävä informatiivinen keskustelu.”

(Sinikka, luokanopettaja)

Parhaimmillaankin tekniikka on hyvä renki, mutta ei isäntä. Eri-laisten tekniikoiden avulla voidaan helpottaa ja tukea koulun muuta toimintaa. Viestinnässä, niin kotien kuin oppilaidenkin suuntaan, on silti tärkeää muistaa henkilökohtaisen vuorovaikutuksen merkitys ja tilannesidonnaisuus. Erityisesti hankalien asioiden selvittelyssä tarvitaan keskustelua, vuorovaikutustaitoja sekä toisen osapuolen näkemysten aitoa kuulemistä ja huomiointia.

”Parhaimmillaan sähköinen järjestelmä on erinomainen tukijärjestelmä opettajan ja vanhempien välillä sekä hyvä työvälinen opettajalle. Mutta se ei poista sitä, että nuorelle pitää antaa tarpeeksi usein mahdollisuus nähdä ja jutella oman opettajansa kanssa. Keskinäisiä tapaamisia, nuoresta välittämistä ja seuraamista ei voi korvata sähköisesti. Otetaan vaan kaikki hyöty irti tekniikasta, mutta oppilaat ja vanhemmat, kuten opettajatkin ovat onneksi vielä aitoja ihmisiä, joiden välinen luottamukseen perustuva ja aito vuorovaikutus voi turvata ja tukea lapsen ja nuoren opinpolkua.

Sähköisten järjestelmien kautta ei luoda luottamusta ja hyvää keskusteluyhteyttä. Aito vuorovaikutus on se, mitä tarvitaan.”

(Sinikka, luokanopettaja)

Pohdittavaa

1. Oletko itse lintsannut tai onko tuttavapiirissäsi perheitä, joissa luvattomat poissaolot ovat olleet ongelma? Mitä syitä tunnistat poissaolojen taustalta? Löytyvätkö syyt aina kotoa?
2. Millaisia käytänteitä kouluilla on luvattomien poissaolojen vähentämiseksi
 - a. alakoulussa
 - b. yläkoulussa
 - c. lukiossa?
3. Miten oppilaiden poissaoleminen vaikuttaa opettajan työhön?
4. Missä tapauksissa oppilas voi mielestäsi luvallisesti jäädä kotiin ja olla pois koulusta?
 - a. Oppilas on väsynyt.
 - b. Oppilaalla on nuha.
 - c. Oppilaalla on vatsa kipeänä.
 - d. Oppilasta jännittää esitelmän pitäminen.
 - e. Oppilas on saapunut edellisenä yönä ulkomaanmatkalta.
5. Missä vaiheessa opettajan tulisi mielestäsi ottaa yhteys kotiin, jos oppilas on useampina peräkkäisinä päivinä pois koulusta?
6. Arvioi väitettä: ”Oppilaat äänestävät jaloillaan. He ovat pois niiltä tunneilta, joilla opettaja opettaa huonosti ja joilla ei opi mitään.”
7. Mitä etuja ja haittoja sähköisistä järjestelmistä on koulun, oppilaiden ja kotien välisen yhteistyön kannalta?

SUKUPUOLET JA SEKSUAALISUUS KOULUSSA

”Mä olin jo päiväkodissa isokokoinen ja raju...”

”Tykkäsin leikkiä poikien kanssa ja halusin myös näyttää samalta kuin ne. Tukكاني oli lyhyt ja käytin aina housuja. Yhdessä päiväkodin kevätjuhlassa meidän piti esittää satutansseja ja tytöille annettiin aiheeksi kukkaset ja keijut. Poikien tanssin aiheena oli peikot ja merirosvot. Sain hirveän raivokohtauksen, kun en halunnut olla mikään kukkanen ja laittaa sukkahousuja ja kukkahametta päälle. Ohjaaja ei antanut yhtään periksi, vaan vaati että mä osallistun siihen tanssiin. Olin tosi temperamenttinen ja uskalsin näyttää kiukkuni. Eli mä sabotoin niitä harjoituksia kiukuttelemalla aika lailla ja ne muut tytöt varmaan inhosi mua. Onneksi puhuin jutusta äidilleni, joka oli sitten ehdottanut niille päiväkodin tädeille, että mä saisin olla siinä tanssissa joku puu tai pensas. Ja ne suostui. Niinpä mun ei onneksi sitten tarvinnutkaan laittaa sitä kukkahametta päälleni!

Myöhemmin koulussa törmäsin tähän asiaan käytösnumeroiden kanssa. Tuntui, että tyttönä mulla oli tasan yksi vaihtoehto, jos olisin halunnut saada ysin tai kympin: olisi pitänyt olla nätisti ja hiljaa. Pojille sallittiin helpommin riehuminen, niiltä jopa vähän odotettiin sitä, muuten ei puolestaan olis ollut normaali poika. Pojille jopa järjestettiin liikunnassa erillinen riehumiskurssi, niin me sitä kutsuttiin, jossa sai purkaa energiaa painimalla, juoksemalla ja nyrkkeilemällä. Tytöille kukaan ei ehdottanut mitään vastaavaa.”

Minna, 24 v

”Tiedostin homouteni joskus yläasteella...”

”Tavallaan olin tiennyt sen jo paljon aikaisemmin, mutta silloin tajusin varsinaisesti, mikä mä olen ja osasin antaa itselleni ton nimen: mä olen homo. Koulussa oli joskus aika vaikeaa ton asian kanssa. Terveystiedon ja bilsan kirjoissa oli näitä nuoruus- ja seksijuttuja ja musta tuntui, etten koskaan löytänyt itseäni niistä esimerkeistä. Sillä on tosi paljon merkitystä, mitä oppikirjat kirjoittaa. Jos niissä olis sanottu, että voi ihastua myös samaan sukupuoleen, niin mäkin olisin varmaan tuntenut oloni vähän normaalisimmaksi. Sen ikäiselle se, mitä opettajat ja oppikirjat sanoo, on ihan jumalan sanaa.

Onneks meillä oli tosi hyvä ussan maikka, jonka tunneilla näistä jutuista myös puhuttiin. Se oli avarakatseinen. Ihan huippua, että just ussan maikka oli tollanen, vaikka usein ehkä ajatellaan että justinsa ne on niitä kaikkein tiukimpia. Kun koulussa on yksikin opettaja, joka osaa kannustaa ja tukea, niin se on tosi tärkeä. Mä muistan, kuinka se opettaja korosti, että ei ole mitään määriteltyä normaaliutta, vaan että kaikki ihmiset ovat samanarvoisia. Se tuntui tosi hyvältä siinä vaiheessa, kun olin itse aika hukassa oman identiteettini ja seksuaalisuuteni kanssa.”

Olli, 19 v

Sukupuolisensitiivinen koulu

Koulun yhtenä tehtävänä ja tavoitteena on ihmisenä kasvamisen tukeminen ja oppilaan henkilökohtaisen identiteetin vahvistaminen. Apuna tässä työssä ovat koulun yhteiset sopimukset sekä kouluyhteisö kokonaisuudessaan. Oppilaiden kannalta on tärkeää nähdä koulussa erilaisia aikuisia, erilaisia roolimalleja ja erilaisia ihmisiä työtehtävissään. Yhtä lailla merkityksellistä on sosiaalistuminen ja erilaisten oppilastovereiden yhteisössä toimiminen.

Sukupuolisuus ja seksuaalisuus ovat keskeinen osa ihmisen identiteettiä. Koska lapset ja nuoret elävät merkityksellisiä kasvun vuosia kouluaikanaan, on koulun aikuisten käyttäytymisellä ja suhtautumisella olennainen merkitys identiteetin muotoutumisessa. Kaikkien opetusasteiden opettajankoulutuksessa tulisikin käsitellä nykyistä enemmän identiteettiin liittyviä teemoja.

Monille perheille koululaitos edustaa laajemminkin suomalais-ta yhteiskuntaa arvoineen ja normeineen. Koulu toimii oppilaille ja heidän perheilleen ikään kuin näyteikkunana, jossa yhteiskuntamme näkemykset eettisistä kysymyksistä esittäytyvät ja konkretisoituvat. Näistä esimerkkeinä ovat sukupuoliuuteen ja seksuaaliuuteen liittyvät näkökulmat.

Seksuaalisuus ja sukupuoli ovat asioita, jotka ihmisen yksilötasolla vaikuttavat merkittävästi koko elämään. Siksi niitä pitää käsitellä myös koulussa ja antaa evästyksiä nuorten identiteetin kehittymiseen. Tämä ei tarkoita, että asioita pitäisi tulkita aina seksuaalisuuden ja sukupuolen kautta. Päinvastoin, oppilaiden kanssa olisi pikemminkin hyvä pohtia kriittisesti median ja muun yhteiskunnan yliseksuaalisoitumista.

Voi olla, että osa opettajista ei koe tarvetta pohtia seksuaaliseen suuntautumiseen liittyviä asioita koulussa tai varsinkaan omassa oppineessaan. Sisällöllisesti näin voi ollakin, mutta opettajien on kuitenkin hyvä tiedostaa, että hyvin todennäköisesti osa heidän oppilaistaan kuuluu johonkin seksuaalivähemmistöön ainakin myöhemmissä elämänvaiheissaan. Ei ole olemassa yksiselitteistä lukua tai tietoa siitä, kuinka paljon väestössä on homoseksuaaleja (eli lesboja tai homoja) ja biseksuaaleja, mutta eri lähteissä on esitetty heidän osuudekseen noin 5–10 %. Luvut eivät kuitenkaan kerro yksiselitteistä totuutta asiasta, sillä jokaisella on oikeus määritellä tai olla määrittelemättä omaa seksuaalista suuntautumistaan. Seksuaalisessa suuntautumisessa voi tapahtua myös muutoksia eri elämänvaiheissa.

”Toivon kovasti, ettei seksuaalisuuskeskustelu olisi koulussa enää pelkkää homottelua ja erilaisuuden kauhistelua. Harmittaa vaan, kun jopa eduskunnasta kuuluu aivan asiattomia ja kummallisia kommentteja puhuttaessa esimerkiksi sateenkaariperheistä. Koeta siinä sitten opettaa lapsia suhtautumaan asiaan kypsästi!”

(Anna-Leena, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

”Ja kaikkein tärkein asia muutoksessa on opettajankouluttajien sekä opettajien ja muiden koulun aikuisten asenteet. Lisää sukupuolisen siviisyyttä ja siihen liittyviä teemoja opettajankoulutukseen!”

(Hanna, luokanopettaja)

Koulun aihekokonaisuudet ja tietyt laajemmat teemat, kuten kesävä kehitys, ihmisenä kasvaminen tai aktiivinen kansalaisuus, tulki-taan joissakin kouluissa siten, että ne kuuluvat vain tiettyjen aineiden opettajille tai tietyille aktiivisille henkilöille. Tämä vie pohjan pois aihekokonaisuuksien käsittelyn perusidealta eli teemojen sisällyttä-miseltä integroivasti kaikkiin aineisiin.

Sukupuoli-identiteetti sisältyy ihmisenä kasvamisen teemaan ja tulee esiin koulun jokapäiväisessä arjessa. Jokainen opettaja kohtaa koulussa tilanteita, jotka liittyvät tasa-arvokysymyksiin, sukupuoliin ja seksuaalisuuteen. Tietysti eri oppiaineiden sisällöissä on ero-ja, ja joidenkin aineiden käsittelyssä nämä teemat sisältyvät jo ope-tussuunnitelmaankin. Mutta vaikka oppiaineessa ei käsiteltäisikään sukupuolisuutta ja seksuaalisuutta sisällöllisinä aiheina, kaikkien ai-neiden opettajat toimivat kuitenkin aikuisina roolimalleina ja tuovat siten asiaa omalla tavallaan esiin.

”Oppilaan seksuaalinen suuntautuminen on kyllä sellainen aihe, et-tei se kovin helposti tule puheeksi ainakaan oppitunneilla. Varsin-kin kun oma aine on sellainen, ettei yhtymäkohtia tai aasinsiltoja saa aiheeseen kovin helposti luotua. Uskonnon, elämänkatsomus- ja terveystiedon opettajilla on äärimmäisen tärkeä tehtävä antaa eväitä moninaisuuden ymmärtämiseen ja hyväksymiseen itsessä ja muis-

sa. Tietysti meidän muidenkin on tärkeä viestiä tuota samaa sanaa silloin, kun aihe luontevasti nousee esiin.”

(Marke, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

Sukupuolisensitiivisyys tarkoittaa sukupuolinäkökulman huomioon ottamista ja sitä, että ollaan valmiita pohtimaan, miten sukupuoli vaikuttaa arjessa, tavoissa toimia ja tulla ymmärretyksi. Sukupuolisensitiivisyyden tulisi vallita paitsi opettajien suhteissa oppilaisiin ja heidän perheisiinsä myös kaikissa koulun aikuisten välisissä suhteissa.

”Joskus on tullut joidenkin työkavereiden kanssa hieman ristiriitoja tästä asiasta. Opettajanhuoneissa oppilaista puhutaan usein todella leimaavasti ja tällainen puhe ei tietenkään ainakaan helpota jumiutuneita rooleja luokahuoneissa.”

(Eveliina, luokanopettaja)

”Juttu, johon olen törmännyt muinoin opettajanhuoneessa, on miesopettajien lukiolaistyttöjä ihastelevat kommentit koskien muun muassa ulkoisia avuja ja pukeutumista. Siitä meinasi tulla tietyn herrakerhon vakituinen puheenaihe ja annas olla, että olit tympeä, kun annoit ymmärtää, että aihe ei mielestäsi ollut sopiva.”

(Ilona, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

Kaikesta ei ehditä puhua oppitunneilla. Oppilaiden mielissä on ajatuksia, joita ei kenties myöskään rohjeta ottaa esiin. Siksi muulla tiedonvälityksellä on suuri merkitys erityisesti henkilökohtaiselta tuntuvissa aiheissa. Internet lienee nuorille tärkein tietolähde esimerkiksi erilaisista seksuaalivähemmistöistä. Painettu sana ja erityisesti koulun oppikirjat ovat kuitenkin edelleen hyvin tärkeässä roolissa tietolähteinä. Edelleen ajatellaan, että se, mikä oppikirjaan on kirjoitettu, on totta. Oppikirjantekijöiden tulisiakin tiedostaa tarkoin tekstien sanavalintojen ja vivahteiden merkitykset.

”Toivoisin todella, että oppikirjoissa luovuttaisiin heteronormatiivisuudesta ja hyväksymisestä tulisi valtavirtaa.”

(Eveliina, luokanopettaja)

”Itse olisin kaivannut koulussa tietoa erilaisista seksuaalisista suuntauksista, koska oma biseksuaalisuuteni oli olemassa jo aivan pienestä pitäen. Se ei syntynyt esimerkiksi vasta 15-vuotiaana, vaan jo 4-vuotiaana ihastuin naisiin. En kokenut itseäni oudoksi, vaan pitkään ajattelin kaikkien olevan samanlaisia. Mutta kuitenkin identiteetin kannalta olisi ollut hienoa, jos asiallista tietoa aiheesta olisi ollut jo koulussa.”

(Annukka, luokanopettaja)

”Kiltit tytöt ja rajut pojat” -käsitykset ovat syvään juurtuneita

Sanonnan mukaan pojat ovat poikia. Tuohon tokaisuun sisältyy vahva oletus siitä, millaisia poikien tulisi olla ja miten heidän tulisi käyttäytyä. Vastaavasti sanonta synnyttää myös ajatuksen tytöille sopivasta ja ominaisesta käyttäytymisestä. Identiteettikysymyksissä yleistykset ja ”normaaliuteen” ahtautuminen voivat aiheuttaa hankalia tilanteita ja jopa henkistä väkivaltaa nuoren kehitykselle.

Oppilaiden kesken voi hyvinkin olla sellainen ilmapiiri, jossa tytöt ja pojat toimivat luontevasti yhdessä ilman, että mietittäisiin sukupuolten eroja toimintatavoissa. Tällöin aikuisen on tarpeetonta vahvistaa ”pojat ovat poikia” -tyyppisiä käsityksiä.

”Muistan omilta alakouluajoilta, kuinka oman luokkani tytöt olivat innokkaita esittämään näytelmiä ja missikisoja koko koululle. Näytelmät vielä menettelivät ja niihin jopa osallistuinkin, mutta missikisat olivat minulle, poikien keskellä kasvaneelle, aivan liikaa. Ei olisi tullut pieneen mieleenikään kekkuloida uimapuvussa ja äidin korkkareissa juhlasalin lavalla koko koulun edessä.”

(Ilona, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

”Kakkosluokkalaiset olivat tuoneet kotoaan vauvakuvia, ja annoin oppilaille tehtäväksi arvata, kuka on kuka. Tuli puheeksi, että tytön tai pojan voi tunnistaa vaatteista. Tästä eräs tyttöoppilas, joka ei

yleensä pukeutunut kovin tyttömäisesti, suivaantui ja kertoi hyvin suoriin sanoihin, että hänellä on oikeus pukeutua miten haluaa. Hienoa, että hän uskalsi.”

(Pekka, luokanopettaja)

”Pojilla oli välkällä fudispeli käynnissä, mutta siihen osallistui usein myös muutama tyttö. Kaikki pojat eivät kuitenkaan halunneet pelata jalkapalloa, ja he kokivat ongelmaksi, että suurin osa pojista pelaa. Eräs poika hakeutui usein tyttöjen seuraan, ja hänen kanssaan leikittiin.”

(Matti, luokanopettaja)

Sukupuoliroolit ovat juurtuneet myös vaikkapa siihen, miten ihmisten oletetaan puhuvan tai valitsevan sanojaan. Pojille on perinteisesti sallittu tyttöjä rankempi kielenkäyttö ja kovaäänisempi puhe. Opettajan työssä tämä ilmenee esimerkiksi siinä, minkälaisella äänensävyllä opettaja huomauttaa oppilailleen kielenkäytöstä. Kaikille pitäisi olla samat säännöt, mutta opettajat myöntävät, että perinteiset sukupuoliroolit ovat varsin juurtuneita kasvatustyöhön.

”Eräessä luokassa oli esimurrosikäinen tyttö, joka puhui kanssaihmisilleen tosi tylyyn sävyyn ja saattoi helposti korottaa ääntään ja tuhahdella. Huomasin toleranssini tämän tytön suhteen olevan todella pieni. Olin usein huomauttamassa hänelle, että hän muistaisi ’miten ihmisiä puhutellaan’. Monet pojat tekevät tätä samaa, mutta heidän kohdallaan toleranssi on usein suurempi, ja huomaan myös puhuttelevani heitä eri sävyyn. Ikään kuin olettaisın, että he eivät kuitenkaan koe tai ymmärrä asiaa samalla tavalla kuin tytöt.

Tästä lokeroinnista toivon vuosien myötä pääseväni kokonaan eroon. Toivon, että pystyn kohtaamaan oppilaan ihmisenä, omana itsenään, ja tekemään analyysini sen pohjalta, riippumatta sukupuolesta.”

(Maaria, opettajaopiskelija)

”Olen tietoisesti koettanut tarkkailla omaa käyttäytymistäni riehakkaita tyttöjä ja kilttejä poikia kohtaan. Kummankaan sukupuolen ei

pidä antaa käyttäytymisellään häiritä muiden työskentelyä, mutta ei ensimmäisenä pitäisi mennä hiljentämään sitä kovaäänistä tyttöä samalla, kun sallii vieressä olevan pojan jatkaa samaa touhua. Kyllä tyttöjenkin pitää saada olla rajuja, siinä missä poikien helliä ja herkkiä. Perinteisistä sukupuoliroolimalleista eroon pääseminen ei kuitenkaan käy nopeasti.”

(Anna-Leena, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

Koululiikuntatunnit tai terveystarkastukset ovat niitä harvoja tilanteita, joissa sukupuoli vaikuttaa koulutoiminnan järjestelyihin. Joskus voi olla tarpeen keskustella oppilaan kanssa hänen fyysisestä sukupuolestaan. Apuna voivat olla myös muut koulun oppilashuollon asiantuntijat.

”Kohtasin kerran koulunsa aloittavan ’poikatytön’. Hän siis viihtyi paremmin poikien jutuissa kuin tyttöjen. Tässä ei siis mitään ihmeellistä ja mielestäni se on täysin hyväksyttävää ja normaalia. Kuitenkin liikuntatunnilla pukuhuoneisiin mentäessä tämä tyttö ei tiennyt kumpaan pukuhuoneeseen, tyttöjen vai poikien, hänen kuuluu mennä. Puhuin asiasta ensin erityisopettajamme kanssa ja asia eteni edelleen niin, että tyttö kävi keskustelemassa koulupsykologin kanssa muutamia kertoja. Vanhemmat olivat hyvin yhteistyössä mukana. Äitikin oli tehnyt samantapaisia huomioita vapaa-aikana. Asia saatiin siis onnistuneesti eteenpäin.”

(Eeva-Kaisa, luokanopettaja)

Opettajan suhtautumisella on väliä

Opettajuuteen kasvaminen on paljon laajempi asia kuin ainesisältöjen ja työtapojen kartuttaminen ja hallinta. Ammatillisen opettajaiden titeetin kehittyminen ja omien arvojen jäsentäminen ovat edellytys sille, että opettaja kykenee käsittelemään oppilaidensa kasvua ja kehitystä ja kohtaamaan tilanteita, joissa hän joutuu peilaamaan omaa eettistä ajatteluaan.

”Pidän ensisijaisen tärkeänä sitä, että opettaja vastuullisena aikuise-
na kasvattaa lapsia suvaitsevaisuuteen, ymmärtämään, että jokainen
meistä on erilainen ja kuitenkin samanarvoinen, rotuun, luokkaan,
kansallisuuteen, seksuaaliseen suuntautumiseen ja sukupuoleen
katsomatta. Jos opettajan oma arvomaailma on erilainen (vähem-
män suvaitsevainen), tulee hänen kuitenkin opetustilanteessa ko-
rosta edellä mainittuja asioita. Tämä käsittääkseni mainitaan myös
valtakunnallisessa perusopetuksen opetussuunnitelmassa.”

(Maaria, opettajaopiskelija)

”Lähes joka luokalla on oppilaita, jotka toteuttavat omaa sukupuol-
taan epäperinteisillä tavoilla. Minun mielestäni on aina ollut erittäin
tärkeää, että oppilaat saavat tutkia mahdollisimman vapaasti omaa
persoonallisuuttaan, johon kuuluu myös sukupuolinen identiteeti.
Luokanopettajan työn haastavimpia puolia on tukea oppilaiden
persoonallisuuden kehitystä monipuolisesti. Ryhmässä jämähtävät
pysyvät roolit päälle niin herkästi. Opettajan on tärkeä puhua suku-
puolesta ja rohkeudesta olla oma itsensä. Mutta nämä ovat herkkiä
juttuja, joita on käsiteltävä hienovaraisesti. Yritän tunnistaa omassa
ammattillisessa ajattelussani luokittelevaa tapaa kohdata oppilaat, ja
purkaa sitä.”

(Hanna, luokanopettaja)

Ammatin alkuvaiheissa uusi opettaja kohtaa monia tilanteita, jois-
sa joutuu selkiyttämään omaa ajatteluaan. Jotkut näistä tilanteista
liittyvät sukupuolisensitiivisyyteen koulussa ja omassa työssä. Oman
ristiriittaisuuden ja puutteiden tiedostaminen on edellytys opetta-
juuden kehittymiselle. Nuorelle opettajalle voi olla raskasta huoma-
ta, ettei hän kykenekään toimimaan niin kuin haluaisi toimia omien
arvojensa mukaisesti. Toisaalta jo tämän tiedostaminen on pitkä askel
opettajaksi kasvamisessa.

”Opetusuran alkumetreillä olen huomannut monesti lokeroivani
oppilaita heidän ominaisuuksiensa mukaan. Muun muassa juuri su-
kupuoli on eräs tapa lokeroida. Uskon, että teen sitä sen vuoksi, että

minulla ei vielä ole kokemusta analysoida oppilaita puhtaasti heidän temperamenttinsa perusteella. Tähän tarvittavaa silmää ei ole vielä kehittynyt; olen vielä liian kiinni itsessäni ja omassa opetuksessani, puhumattakaan aineenhallinnasta. Tämän vuoksi huomaa joskus sietäväni riehakasta käytöstä enemmän pojilta kuin tytöiltä.”

(Maaria, opettajaopiskelija)

”Pitäisin ehkä oman urani yhtenä suurimpana epäonnistumisena, jos joku oppilas saisi valitsemistani oppikirjoista tai puheistani sellaisen käsityksen, että ei ole normaali. Vaikka en saisi opettajauralani mitään muuta aikaan kun yhden homoseksuaalisuuttaan pohittavan tai muuten identiteettinsä kanssa kamppailevan nuoren oloa helpotettua, pitäisin uraani onnistuneena.”

(Emmi, opettajaopiskelija)

Sukupuolisuuteen ja seksuaalisuuteen liittyvät asiat ovat koulussa niitä teemoja, joissa oppilaat aivan erityisesti tarvitsevat keskustelun herättäjiksi ja ohjaajiksi erilaisia, itsensä ja muut hyväksyviä aikuisia. Kun opettaja suhtautuu asioihin suvaitsevaisesti, luokkaan syntyy ilmapiiri, jossa oppilaidenkin on mahdollista omaksua asiallinen ja kunnioittava asenne toisia ihmisiä kohtaan.

”Itse olen käsitellyt murrosikää ja seksuaalisuutta viidesluokkalaisten kanssa ja ottanut esiin myös sen, että pojat voivat kokea vetoa poikiin ja tytöt tyttöihin, ja että maailmaan syntyy myös sellaisia yksilöitä, joiden sukupuoliuus on hyvinkin epäselvä. Tästä lähtökohdasta on ollut helppo avata luonteva keskustelu sukupuolisuuden koko kirjoon.

Lapset suhtautuvat mielestäni kaikkeen sellaiseen luontevasti, mihin aikuisetkin osaavat luontevasti suhtautua. No, totta kai näillä tunneilla noloituttaa ja vähän hihitetäänkin, mutta aihe on kyllä selkeästi yksi kiinnostavammista.”

(Elina, luokanopettaja, aineenopettaja)

”Luokassa on hyvä keskustella erilaisuudesta niin kaikkien oppilaiden kesken, kuin poikien ja tyttöjen kesken. Asiat muuttuvat helpommiksi ja selvemmiksi, kun niistä puhutaan avoimesti.”

(Sinikka, luokanopettaja)

Opettaja saattaa olla joillekin oppilaille se ainut tärkeä aikuinen, jonka kanssa he voivat keskustella tärkeistä asioista tai asioista ylipäänsä. Opettajan ei kuitenkaan tarvitse olla seksuaalineuvoja tai muu alan asiantuntija. Riittää, että hän kuuntelee ja osallistuu keskusteluun omana itsenään.

”Yksi tyttöoppilaani jäi usein juttelemaan kanssani henkilökohtaisesti. Hän oli nimittäin ihastunut toiseen tyttöön. Olisin kovasti toivonut, että hänellä olisi ollut ystäviä, joiden kanssa jakaa niitä asioita. Mutta jälkeenpäin olen ajatellut, että onneksi hän uskalsi tulla juttelemaan. Olisi mielenkiintoista tietää, mitä hänelle kuuluu ja mitä hän itse, nykyään aikuisena, ajattelee noista juttuhetkistämme.”

(Marjatta, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

”Minulla oli vuosia sitten oppilas, joka tykkäsi jäädä juttelemaan kanssani tuntien jälkeen luokkaan. Muistan yhden keskustelun, jossa hän ikään kuin halusi testata, miten reagoisin näihin asioihin. En tietysti ollut moksiskaan ja keskustelumme jatkuivat hyvässä hengessä!”

(Ilona, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

Ryhmäytymisellä voi edistää tasavertaista ilmapiiriä

Oppilaat oppivat itsestään ja toisistaan ryhmässä. Opettaja on avainasemassa muodostaessaan erilaisia toimivia ryhmiä. Ryhmien koostamisessa on mahdollisuus myös vahvistaa sukupuolisensitiivistä ilmapiiriä luokassa. Taitava opettaja käyttää eri tilanteissa erilaisia ryhmäjakoja.

”Opetuksessa oli käytäntönä, että tytöt ja pojat tekevät ryhmätyitä keskenään. Jos poikaoppilas kysyi minulta, miksi hän joutuu samaan ryhmään kahden tytön kanssa, vastasin, että ei kai sukupuolella ole merkitystä työn tekemisessä.

Vertailukohtaa pedagogiikalleni sain naapuriluokasta, jolle opetin muutamia aineita. Tässä luokassa oppilaiden ei normaalitilan-

teissa tarvinnut työskennellä sekaryhmissä. Jostain syystä sukupuoli tuli hyvin voimakkaasti esiin kaikessa oppilaiden toiminnassa. Esimerkiksi musiikintunneilla pojat valtasivat rummut, ja tytöt tulivat minulle kertomaan joskus välitunnille, että hekin haluaisivat soittaa, mutta eivät uskalla mennä. Tällä luokalla huomion keskipisteessä olivat luokan suosituimmat ja maskuliinisimmat pojat sekä hyvännäköisimmät tytöt, ja usein tuntui, että toiminta perustui vastakkaisen sukupuolen huomion herättämiseen. Luokalla oli myös sukupuolista häirintää, kun maskuliinisesti käyttäytyvät pojat nimitelivät tyttöjä heidän ulkonäöstään.”

(Matti, luokanopettaja)

”Tasapuolisesti toimiminen on kaiken a ja o. En ole koskaan ymmärtänyt ’pojat ovat poikia’ -mentaliteettia tai sitä, että poikia moititaan helpommin. Tytöt olisivat muka aina kiltimpiä. Tytöt kaipaavat välillä ihan yhtä rajua menoa kuin pojat, mutta liikuntatunneilla se pitää toteuttaa harkiten. Pojille sopii, että menossa on mukana tyttöjä, mutta tytöt usein arastelevat poikia. Jalkapallon pelaaminen on hyvä esimerkki. Jos koko luokka pelaa yhdessä, jäävät tytöt syrjään ja vain muutama osallistuu peliin. Sisäliikunnassa pelaamme usein niin, että pojat pelaavat poikia vastaan ja tytöt tyttöjä. Ensin tytöt menevät kentälle kolmeksi minuutiksi keskenään. Meno on huikeaa ja ne hiljaisetkin tytöt pääsevät vauhtiin. Sitten seuraa vaihto, ja pojat menevät kolmeksi minuutiksi kentälle. Tämä on ollut varsin suosittua oppilaiden keskuudessa.”

(Sinikka, luokanopettaja)

Verrattuna koko luokan yhteiskeskusteluun pienissä ryhmissä on usein helpompi käsitellä henkilökohtaisia ja arempia aiheita. Ryhmän koostumuksella on kuitenkin tällöinkin suuri merkitys. Jos pienryhmässä on dominoiva henkilö, jolla on voimakkaita mielipiteitä sukupuolista ja seksuaalisuudesta, keskusteluilumapiiri luonnollisesti näivetty tai se voi muuttua pelokkaaksi tai aggressiiviseksi.

”Joukossa on usein joku tosimies, joka haluaa sanoa kovaan ääneen näkemyksiään homoista. Lukiolaisista suurin osa porukasta on kui-

tenkin melko suvaitsevaisia ja nämä machoilijat jäävät vähemmistöön. Niitä pidetään jopa vähän tyhminä.”

(Timo, erityisopettaja)

”Ryhmä ja sen dynamiikka vaikuttavat paljon. Peruskoululaiset kuuntelevat usein korva tarkkana, mutta eivät oikein uskalla osallistua keskusteluun koko ryhmän edessä. Pienissä ryhmissä keskustelu saattaa toimia, jos ryhmä tuntuu turvalliselta ja tasavertaiselta. Joskus peruskoululaisetkin tosin yllättävät kypsillä kommentaillaan. Mutta usein joukossa on kuitenkin niitä, jotka alkavat heti reteesti kovaan ääneen kuvailemaan, miten homot tai lesbot harrastavat seksiä. Onpa käynyt niinkin että poika peruskoulun 8-luokalta pyysi, ettei enää keskusteltaisi aiheesta. Hän oli sitä mieltä, että se vain lisäsi omaa epävarmuutta omasta seksuaalisesta suuntautumisesta.”

(Anna-Leena, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

Omaa sukupuolisuuttaan ja seksuaali-identiteettiään pohtivalle nuorelle voi jossakin vaiheessa olla tärkeää saada kerrottua ääneen ajatuksistaan ja itsestään. Turvallisessa ryhmässä tämä on mahdollista. Opettajan olisi hyvä kaikin tavoin huolehtia siitä, että ryhmän ilmapiiri sallii erilaisuuden.

”Lukiolaisten kanssa seksuaalisuudesta ja sen eri muodoista saa aikaan hyviä keskusteluja. Onpa joku oppilas rohkeasti kertonut omasta seksuaalisesta suuntautumisestaan ja sen pohjalta keskustelu on saanut aivan uuden suunnan.”

(Anna-Leena, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

Opettaja kohtaa työssään erilaisia perheitä

Jos suomalaisesta perheestä halutaan esimerkiksi oppikirjaan valokuva, ollaan hankalan tilanteen edessä. Ei ole olemassa normaalia perhettä tai tyypillistä perhettä, sillä ”tuiki tavalliset suomalaiset perheet” ovat nykyään hyvin monimuotoisia. Osa perheistä on yksinhuoltajaperheitä, osa uusperheitä ja osa niin sanottuja sateen-

kaariperheitä, joissa vanhemmat voivat olla samaa sukupuolta tai muutoin edustaa muuta kuin perinteisen ydinperheen mies + nainen -vanhemmuutta.

Sateenkaariperheen lapselle tai nuorelle perheeseen liittyvät keskustelut ja tilanteet voivat olla hankalia. Yhteistyö ja keskustelu perheiden kanssa on opettajan kannalta olennaista, jotta hän tietäisi lasten erityistilanteet ja osaisi huomioida nämä puheessaan ja toiminnassaan. Esimerkiksi äitien- ja isänpäivät saattavat aiheuttaa ahdistusta, jos lapsella ei ole isää tai äitiä ja jos hän joutuu vasten tahtoaan muiden edessä selittelemään tilannetta.

Sateenkaariperheen lapsi havaitsee väistämättä jossakin vaiheessa perheensä erilaisuuden, mutta välttämättä erilaisuus ei tarkoita sitä, että se olisi lapselle ongelmallista. Koulussa on tärkeää huomioida lasten erilaiset taustat ja perhesuhteet kunnioittavassa sävyssä. Jokaisen lapsen perhe on hänelle se kaikkein normaalein ja rakkain mahdollinen perhe.

”Kun puhumme esimerkiksi avioliitosta, tuon esiin ikään kuin itseltään selvänä, että puoliset voivat olla myös samaa sukupuolta.”

(Pekka, luokanopettaja)

”Lapsia opettaessa kohtaa nykyisin paljon sateenkaariperheitä. Aina ei tiedä, miten niihin suhtautua. Esimerkiksi yhdessä ryhmässä oli tyttö, jolla oli kaksi äitiä. Ainakin siten olin ymmärtänyt, kun näin äitien vuorotellen tuovan tyttöä kerhoon. Eräässä tilanteessa toinen äideistä pyysi, etten kutsuisi häntä äidiksi, sillä hän oli juuri keskellä sukupuolenvaihdosprosessia.

Kaikkien lasten vanhemmat odottavat usein kerhon aulassa lapsiaan. Olen miettinyt, mitenköhän muut lapset tulevat suhtautumaan, kun tytön äiti vähitellen muuttuukin naisesta mieheksi. Opettajana kokee riittämättömyyttä tällaisissa tilanteissa.”

(Liisi, taideopettaja)

”Yhdessä ryhmässäni oli poika, jonka perhe oli sateenkaariperhe. Kerran kuvistehtävänä oli maalata kuva, jossa maalauksen päähän-

kilö muuttuu pojasta tytöksi. Poika oli tätä tehtävää tehdessään tosi hankala. Myöhemmin juttelin asiasta hänen äitinsä kanssa. Äiti kertoi pojan pukeutuvan joskus mielellään tytöksi, mutta se täytyy tehdä aina erittäin salassa. Oli todella mukavaa, että pojan äiti kertoi hyvin luottamuksellisesti tästä tilanteesta, sillä minun oli siten paljon helpompi ymmärtää pojan käytöstä ja tukea häntä.”

(Alina, taideaineiden opettaja)

Rohkeutta seksuaalisuuteen ja sukupuoleen liittyvien asioiden käsittelyyn

”Tiedostin jo pienenä koululaisena, että en jotenkin sopinut minulle asetettuun muottiin. Kun ryhdyin parikymppisenä opiskelemaan kasvatustieteitä, totesin, että olin ehkä ollut sosiaaliselta sukupuoleltani koululaisena enemmän poika kuin tyttö. Minulla oli ihana ala-asteen luokanopettaja, joka osasi antaa arvoa riehakkaalle ja itsetietoiselle tytölle. Oman opettajan taholta en kokenut huonoa kohtelua, mutta muuten muistan koulussa olleeni napit vastakkain vaikka kenen kanssa.

Aloittaessani luokanopettajaopinnot tutustuin ryhmänohjaajani kautta naistutkimukseen ja rupesin aivan uudella tavalla kiinnittämään huomiota tyttöyteen ja poikuuteen ja muihin sukupuoleen liittyviin kulttuurisiin oletuksiin. Olisinko minä tulevana opettajana vahvistamassa perinteisiä stereotypioita vai olisiko olemassa jokin toinen tie?

Suomen yhteiskunta, kuten suomalainen peruskoulukin, on hyvin vahvasti sukupuolittunut perinteisen mies-nainen, poika-tyttö akselin mukaan. Koulu instituutiona ei mielestäni ota mitenkään huomioon ihmisiä, jotka kuuluvat sukupuolivähemmistöihin. On täysin yksittäisen opettajan vastuulla levittää tietoisuutta sukupuolivähemmistöistä ja ennen kaikkea tukea sellaisia oppilaita kasvamaan itseään arvostaviksi ihmisiksi, jotka ehkä kuuluvat sukupuolivähemmistöön. Saattaa olla, että myös opettaja kuuluu sukupuolivähemmistöön. Voisiko tämän päivän

Suomessa opettaja olla esimerkiksi avoimesti transsukupuolinen eli kokea kuuluvansa vastakkaiseen sukupuoleen kuin mihin hänet on syntymässä luokiteltu?

Toinen asia, josta yleensä puhutaan tässä samassa yhteydessä, on seksuaaliset vähemmistöt. Täytyy olla kuitenkin tarkkana, että sukupuolivähemmistöjä ei sekoita seksuaalivähemmistöihin. Sukupuoli ei vielä kerro seksuaalisesta suuntautumisesta mitään. Kun tutkii peruskoulun oppikirjoja, seksuaalisia suuntauksia näyttää olevan yksi, ja se suuntaus on heteroseksuaalisuus. Koko yhteiskuntamme pyörii edelleen vahvasti niin sanotun hetero-oletuksen ympärillä. Olen itse alakoulun opettaja, enkä juurikaan tunne yläkoulujen ja sitä ylempien asteiden uusia oppimateriaaleja. Voihan olla, että oppimateriaaleissa puhaltavat jotkin uudet tuulet? Nykyinen peruskoulun opetussuunnitelma (2004) ainakin kiinnittää ilahduttavasi huomiota seksuaaliseen moninaisuuteen. Esimerkiksi 5. ja 6. luokan biologian opetuksen sisällöissä mainitaan, että oppilasta on ohjattava arvostamaan kasvua ja kehitystä jokaisen henkilökohtaisena prosessina, tunnistamaan murrosiän tunnuspiirteitä sekä ymmärtämään ihmisen seksuaalisuutta. Oppilaan toivotaan ymmärtävän seksuaalisen kehityksen yksilöllistä vaihtelua ja tutustuvan seksuaalisuuden erilaisiin ilmenemismuotoihin.

Opetin pari vuotta sitten kolmas- ja neljäsluokkalaisten elämäntutustumistietoa. Ryhmään kuului poika, joka haaveili avioliitosta yhden oman luokkansa pojan kanssa. Pidin opetuksessa paljon esillä erilaisia perhe- ja parisuhdevaihtoehtoja. Tutustuimme esimerkiksi samaa sukupuolta olevien parisuhteen rekisteröintimahdollisuuteen ja mietimme erilaisia perhemalleja Todd Parrin Perhekirjan avulla. Ryhmäläiset pohtivat myös omia asenteitaan ja tulevia valintojaan. Ehkä tämä oli vähän aikaista 9–10-vuotiaiden lasten kohdalla, mutta tiedän, että tämä yksi poika ainakin tuli kovin iloiseksi, kun poikien välisistä suhteista puhuttiin positiiviseen sävyyn ja realistisena mahdollisuutena.

Koko ryhmän asenteet olivat mielestäni hämmästyttävän liberaaleja.

Toivoisin tulevilta opettajilta rohkeutta seksuaalisuuteen ja sukupuoleen liittyvien asioiden esillä pitämisessä opetuksessa. Kaikenlaisten vaihtoehtojen esiin tuominen positiivisessa valossa auttaa varmasti vähemmistöihin kuuluvia ihmisiä identiteettinsä rakentamisessa. Täydellinen näkymättömyys ei voi tuntua kuin pahalta.”

Paula, erityisopettaja

Pohdittavaa

1. Miten sukupuolet ja tasa-arvokysymykset ilmenevät koulun arjessa? Elävätkö käsitykset ”kilteistä tytöistä” ja ”rajuista pojista” nykykoulussa? Kerro esimerkkejä, jotka liittyvät oppilaisiin sekä opettajiin ja koulun muuhun henkilökuntaan.
2. Miten koulussa tulisi huomioida sukupuolisensitiivisyys?
3. Miten sukupuolia ja seksuaalisuutta pitäisi käsitellä koulun arkitilanteissa ja opetuksessa? Mitä opetussuunnitelman perusteissa todetaan näiden asioiden käsittelystä?
4. Pohdi tilanteita, joissa opettaja voi tukea oppilastaan ja hänen sukupuoli- ja seksuaali-identiteettinsä kehittymistä. Pohdi myös tilanteita, joissa opettajalla, opetuksella tai koululla on ahdistava tai torjuva vaikutus.
5. Pohdi oppikirjojen ja muiden tietolähteiden merkitystä nuorelle sukupuoleen ja seksuaalisuuteen liittyvässä tiedonvälityksessä ja oppimisessa.
6. Miten erilaisten perheiden olemassaolo ilmenee opettajan työssä?
7. Ihmiset, luonnollisesti myös opettajat, ovat erilaisia sukupuoleltaan ja seksuaaliselta suuntautuneisuudeltaan. Miksi tämän erilaisuuden esiintuominen on edelleen vaikeaa kouluyhteisössä?

JOSKUS OPETTAJA IHASTUU OPPILAASEEN

”Onkohan sopivaa mennä baariin abien kanssa?”

”Annika opetti toissa vuonna abiluokalle kuvataiteen soveltavaa kurssia. Ryhmä oli pieni, vain 11 osallistujaa. Tarkoituksena oli tehdä yhdessä ympäristötaideprojekti, jonka ideointi ja koko toteutus olisi opiskelijoiden itsensä päätettävissä. Annikan tehtävänä oli ohjata ja auttaa järjestelyissä. Ympäristötaidekurssin olivat valinneet kaikkein innokkaimmat ja sitoutuneimmat opiskelijat. Kurssi oli vuoden kohokohta Annikalle itselleenkin.

Työtavaksi oppilaat valitsivat videon laatimisen. Opetusta oli torstaina ja perjantaina iltapäivän viimeisillä tunneilla. Usein suunnittelu, käsikirjoittaminen ja kuvaukset jatkuivat pitkälle iltaan, sillä projekti vei mennessään. Annika ei itsekään laskenut tunteja, sillä nämä olivat niitä opettajan työn parhaita juttuja: porukka innostuu ja lähes unohtaa, että kyse on koulunkäynnistä.

Tuomas oli yksi kurssin kolmesta poikaopiskelijasta. Annika oli opettanut häntä koko lukion ajan. Tuomas oli aina ottanut kontaktia Annikaan, jäänyt juttelemaan ja kertonut asioistaan. Kerran Annika oli käynyt ryhmänsä kanssa näyttelyssä ja mennyt sen jälkeen kahville muutamien opiskelijoiden kanssa. Tuomas oli tuolloinkin mukana.

Jossakin vaiheessa kurssia Annika huomasi, että hän ajatteli yhä enemmän Tuomasta ja ajatteli häntä myös kotona iltaisin koulupäivän jälkeen. Havainto oli hämmentävä: mitä tässä on tapahtumassa, olenko ihastunut Tuomakseen, pitäisikö minun yrittää pysyä etäämmällä hänestä? Annika yritti vakuuttaa itselleen, että ei tässä mitään sen kummempaa tapahtunut, kysehän oli oppilaasta. Mutta silti Tuomas pyöri jatkuvasti ajatuksissa.

Kurssin loppuvaiheessa illat venyivät yhä pitemmiksi, sillä video piti saada editoitua valmiiksi. Tuomaksen kanssa oli aina vain mukavampaa jutella ja viettää aikaa. Opiskelijat olivat suunnitelleet viimeiseksi perjantaiksi baariin menoa, olivathan he jo täysi-ikäisiä melkein kaikki. Annika oli tietysti myös kutsuttu mukaan. Hänellä oli kuitenkin ristiriitainen olo: Olisiko sittenkään sopivaa mennä mukaan baariin? Mikä on hänen roolinsa opettajana? Saattaisiko Tuomaksen kanssa tapahtua jotakin?

Baari-ilta tuli. Annika oli miettinyt päänsä puhki, mitä teki si. Lopulta hän päätti lähteä mukaan, kun kurssilaiset moneen kertaan pyysivät. Annika oli etukäteen miettinyt, että juo yhden oluen ja jättää sitten oppilaansa keskenään juhlimaan. Ihan tämän suunnitelman mukaan kaikki ei kuitenkaan mennyt.”

Opettajalla on tunteet siinä missä kaikilla muillakin

Opettajan ja kasvattajan työ on ihmissuhdetyötä, jossa kohdataan aikuisia, nuoria ja lapsia. Se, että opettajalla on näissä kohtaamisissa tunteet mukana, ei tarkoita, että hän olisi ailahtelevainen tai kykenemätön hoitamaan työtään. Tunteiden läsnäolo ja inhimillisyyys ilmevät välittämisenä, huolehtimisena ja asioihin tarttumisena. Ne ovat ilman muuta hyviä asioita.

Usein käy niin, että toiset ihmiset tuntuvat läheisemmiltä kuin toiset, joitakin kartetaan ja joidenkin seuraan hakeudutaan. Opettaja ei ole tästä poikkeus. Myös hän saattaa pitää joistakin lapsista ja nuorista enemmän kuin toisista. Tämä on luonnollista ja hyväksyttävää. Am-

matillisesti ajatellen opettajan tulee kuitenkin tiedostaa asia ja pyrkiä huomioimaan kaikki oppilaansa tasapuolisesti.

Toisinaan pitäminen voi johtaa ihastumiseen ja ihastuminen jopa rakastumiseen. Näin ei varmaankaan käy kovin monelle opettajalle, mutta kuitenkin näitäkin tilanteita esiintyy. Vaikka opettaja itse ei olisi ollut ihastunut oppilaaseensa, hän voi tulla ihastumisen kohteeksi tai kohdata ihastumistilanteen työyhteisössään. Siksi tätäkin aihetta on hyvä pohtia.

On monenlaisia ihmissuhteita, joissa ylitetään totuttuja rajoja. Rajanylityksiä tapahtuu, kun henkilöt esimerkiksi kuuluvat eri ikäryhmiin, erilaisiin sosiaalisiin tai kulttuurisiin ryhmiin tai kun heillä on erilainen toiminnallinen status. Tämä voisi tarkoittaa vaikkapa sitä, että viranomainen solmii suhteen asiakkaaseensa.

Koulutilanteissa rajanylitykset tarkoittavat ihastumisia oppilaisiin tai heidän vanhempiinsa. Vuorovaikutus, joka on aiemmin perustunut tietynlaiseen auktoriteetti- ja rooliasetelmaan, muuttuu tasavertaisemmaksi ainakin tunnetasolla.

”Itsekin olen ollut ihastunut opettajaani.”

(Sinikka, luokanopettaja)

”Asioita tapahtuu. Pomo rakastuu sihteeeriinsä, lääkäri potilaaseensa, nuoriso-ohjaaja seurakuntanuoreen. Miksei siis opettaja oppilaaseen?”

(Timo, erityisopettaja)

”Pitemmillä kurseillani opiskelijat ovat joskus ihastuneet minuun. Kyllä sen aistii, kun heidän puheessaan on jotenkin ihailevampi ja henkilökohtaisempi sävy. Tämä siitä huolimatta, että olen reippaasti opiskelijoitani vanhempi.”

(Tatjana, yhteisöpedagogi)

”Joskus opiskelijat lähettelevät sähköpostiviestejä, jotka tuntuvat menevän hieman liikaa henkilökohtaisen puolelle. Sähköpostiviestittelystä olen kuullut muutenkin, että ne luisuvat helposti sellaisiksi, että aletaan kertoa omista asioista. Tiedän yhden opet-

tajan ja opiskelijan, joilla alkoi rakkaussuhde ihan normaaleista sähköpostiviesteistä.”

(Tatjana, yhteisöpedagogi)

Opettajalle voi olla hyvin hämmentävää, kun hän huomaa kokevansa ihastumisen tunteita oppilastaan kohtaan. Samanaikaisesti hän saattaa kuitenkin olla onnellinen tästä kokemuksesta. Kyse on ammatillisuuden ja inhimillisten tunteiden kohtaamisesta, jossa tilanne ei pysykään hallinnassa totutuin, omaan koulutukseen liittyvin keinoin.

”Jouduin tällaiseen tilanteeseen monia vuosia sitten ollessani nuori opettaja. Vähän erikoinen, kirjoittamisesta kiinnostunut lukiolaispoika haki selkeästi huomiotani ja koin sen flirttinä. Pojan ollessa abi tapasin hänet sattumalta ravintolassa ja istuinkin samassa pöydässä. Tunsin kyllä oloni hieman vaivautuneeksi, koska poika oli vielä oppilaani.”

(Inkeri, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

”Taidekoulussa ihastuin yhteen aivan kuvankauniiseen poikaan, jolla oli mielestäni hienot arvot. Sain kuulla, että hän vielä hoitaa yksin pientä lastaan. Hieman noloja tilanteita syntyi, kun huomasin yrittäväni kalastella arveluttavin keinoin hänen suosiotaan. Niitä tilanteita olen todella hävennyt myöhemmin. Tällaiset ihastumiset ovat toisaalta hämmentäviä, mutta toisaalta niistä saa paljon positiivista energiaa - opettamaan menee innolla.”

(Liisi, taideopettaja)

”Kerran vedin koulutuspäivän noin parikymppisille nuorille. Itse olin koulutettavia hieman vanhempi. Koulutuksessa käytimme erilaisia toiminnallisia työtapoja, joiden luonteeseen kuului heittäytyminen. Usein seksuaalisuus on mukana tällaisissa kuvioissa tavalla tai toisella, sitä pulppuilee esille koulutettavien vapautuessa.

Tunnelma oli todella positiivinen ja innostunut, ja saimme paljon positiivista palautetta päivän aikana. Eräs koulutettavista oli mielestäni hyvin viehättävä, ja hän myös aika avoimesti flirttaili minulle.

Sain pidettyä itseni kasassa päivän ajan, pysyin siis asialinjalla. Mutta mietin koulutettavaa vielä monta päivää. Ja erityisesti mietin sitä, mitä olisi tapahtunut, jos koulutus olisi ollut pidempi.”

(Tatjana, aikuiskouluttaja)

Joskus opettajan ja oppilaan ihastumistilanne tai toisistaan pitäminen johtaa aitoon ystävyysuhteeseen. Usein tällöin käy niin, että voimakkaampi ihastumistunne laantuu ja muuttuu pysyvämmän luonteiseksi ystävyudeksi.

”Pojan päästyä ylioppilaaksi yhteydenpitomme jatkui ja ystävyystyimme. Kävimme yhdessä kapakassa ja poika vieraili luonani. Luin ja arvioin myös hänen tekstejään; pojalla oli kova runon kirjoittamisen palo. Ystävyys on jatkunut näihin päiviin asti, yli kaksikymmentä vuotta, vaikka nykyisin tapaamme ja soittelemme enää harvoin.”

(Inkeri, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

”Ihastuin taannoin yhteen oppilaaseeni. Ystävyystyimme ja aloimme tapailla koulun ulkopuolella. Myöhemmin olemme käyneet ravintoloissa ja viettäneet muutoinkin vapaa-aikaa yhdessä. Nykyään kun hän on aikuinen, opettaja-oppilassuhde on tietysti hälventynyt ja tilalle on tullut kahden aikuisen ihmisen suhde. Perheeni on tutustunut häneen kuten muihinkin ystäviini. Varmasti nuo alkutilanteen roolit ovat kuitenkin vaikuttaneet ystävyysuhteemme jollakin tavoin.”

(Marjatta, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

Kun opettajalla on jotakin oppilastaan kohtaan voimakkaita tunteita, hän joutuu pohtimaan suhteen merkitystä omaan työhönsä ja muihin oppilaisiinsa. Opettaja saattaa miettiä esimerkiksi, onko kyseisessä tilanteessa mahdollista toimia ammatillisesti yhtä tasapuolisesti ihastuksen kohdetta ja muita oppilaita kohtaan. Erityisen hankalaksi tilanne käy arvioinnin yhteydessä.

”Lyhyellä intensiivikurssilla oli pientä ihastumista yhteen hiljaiseen, mutta voimakkaaseen tyttöön. Ongelma syntyi lähinnä antaessani

arvosanoja. Pelkäsin tunteeni vaikuttavan arvosanan suuntaan, siinä kohtaa piti skarpata.”

(Liisi, taideopettaja)

”Se on fakta, että toisista oppilaista pitää enemmän kuin toisista. Se ei ole ehkä mitään ihastumista, mutta jotkut vaan tuntuvat yksinkertaisesti mukavammilta. Uskon, että tämä vaikuttaa esimerkiksi arviointiin.”

(Markku, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

Ihastumistilanteessa opettajan rooli saattaa mutkistua myös työyhteisössä. On tapauksia, joissa opettajaa on puhuteltu ja toruttu asiasta. Usein ihastumisista ei kuitenkaan puhuta avoimesti, vaan niihin liittyy häpeää tai vähintäänkin noloutta.

”Koulussani yksi opettaja alkoi seurustella täysi-ikäisen lukiolaisen kanssa. Ne siis ihan todella seurustelivat ja jopa asuivat yhdessä jonkin aikaa. Suhde kuitenkin kariutui myöhemmin. Opettajanhuoneessa tilanne herätti kaikenlaisia puheita selän takana, mutta toisaalta: kyse oli aikuisista ihmisistä ainakin noin muodollisesti.”

(Markku, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

”Tämä on vaikea teema ja varmasti kova pala niille, joiden kohdalle se sattuu. Ja iso skandaali kouluyhteisössä, jos ja kun se tulee julki.”

(Marke, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

Kaikenikäisten ihastumisia

Opettaja voi ihastua pieneen alakoululaiseensa tai eläkeläisryhmänsä opiskelijaan – ja kaikkea siltä väliltä. Toki nämä ihastumiset ovat luonteeltaan erilaisia. Joihinkin suhteisiin liittyy seksuaalinen lataus, toiset ihastumiset ovat lähinnä lämpimiä, hyvän olon tuntemuksia toista ihmistä kohtaan.

”Pieniin lapsiin ihastuu myös. Monia kohtaan tuntee ihmeen syviä rakkauden tunteita. Se juuri on niin antoisaa tässä opettamisessa.”

(Liisi, taideopettaja)

Murrosikäisten ja lukiolaisten kanssa seksuaalisuus on koulussa läsnä jo pelkästään sen takia, että nuoret käyvät läpi voimakasta oman identiteettinsä ja kasvunsa muutosvaihetta. Tämä ilmenee puheissa ja käytöksessä, esimerkiksi suhtautumisessa omaan kehoon, ulkonäköön ja toisiin ihmisiin. Tässä vaiheessa opettajasta saattaa tulla oppilaalle tärkeä tuki.

”Lukiossa opettaessani olin avain hämmennyksissä siitä eroottisen energian määrästä, jota tunneilla oli aistittavissa. En tarkoita tällä mitään tuhmia puheita, tiukkoja vaatteita, enkä härskejä katseita, vaan ainoastaan puhdasta nuorta ujoa juuri puhkeamaisillaan olevaa eroottista energiaa, joka vääjäämättömästi leijui luokissa.”

(Alina, taideaineiden opettaja)

”Muistan omilta kouluajoiltani lukio-opettajia, jotka kutsuivat kotiinsa joitakin oppilaitaan. Heillä oli tiivis lukupiiri tai jokin keskustelukerho. Itsestäni se tuntui vähän oudolta, mutta samalla kuitenkin jännittävältä: että ne pääsivät jonkun opettajan kotiin!”

(Annukka, luokanopettaja)

Jotkut opettajat tunnistavat ja tiedostavat omassa itsessään olevan sellaisia piirteitä, että he ajautuvat muita helpommin tunnepitoisiin vuorovaikutustilanteisiin erilaisten ihmisten kanssa. Opettajissa, aivan kuten muissakin ihmisissä, on sellaisia, jotka ylipäänsä ihastuvat herkästi kanssaihmiisiinsä.

”Minä kun voin ihastua sekä tyttöihin että poikiin. Niin että jos opettaisin pidempään lukiossa, ihastuminen oppilaisiin olisi minulle varmastikin iso koetinkivi.”

(Liisi, taideopettaja)

län myötä ihastumisen laatu muuttuu. Tämä liittyy opettajan omaan vanhenemiseen, mutta myös opiskelijoiden ikään. Ihailun ja ihastumisen tunteet voivat kuitenkin olla läsnä myös vanhempien ihmisten opetustilanteissa.

”Eläkeläisiä opettaessani taas huomaan katselevani tiettyjä vanhempia naisoppilaitani sillä silmällä, että tuollainen minäkin haluan siten isona olla. Myös vanhoihin oppilaisiin kiintyy, mutta seksuaalisuus puuttuu.”

(Liisi, taideopettaja)

Sopivuuden ja sovinnaisuuden rajapinnoilla

Opettajat tuntuvat periaatteessa hyväksyvän ainakin jonkinasteisen ihastumisen oppilaisiin. Kuitenkin kyse on niin erityislaatuista ja monin tavoin epäsovinnaisesta asiasta, että sen sopivuutta pohditaan työyhteisössä. Niiden, joilla ei ole omakohtaisia ihastumisen kokemuksia, on luonnollisesti helpompi ottaa asiaan kantaa.

”Näin ulkopuolisena sitä miettii, että eikö kontrolli tosiaankaan pelaa ja järki voita tunteita. Toisaalta näissä tapauksissa järki varmaan yrittää muuta tolkuttaa, mutta tunteet kuitenkin vievät...”

(Marke, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

”Onkohan oppilaiden kanssa liika kaveeraaminen aina viisasta? Tuomitsemaan en kuitenkaan halua käydä.”

(Ilona, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

”Tilanne on kuitenkin hyvin arka ja opettajan on syytä miettiä tarkoin omia tuntemuksiaan.”

(Riitta, luokanopettaja)

Ne opettajat, jotka ovat käyneet läpi ihastumisen tunteita, pohtivat sopivuutta varmasti vielä paljon enemmän. On ristiriitaista, että sinänsä myönteiseen tunteeseen liittyy usein häpeää.

”Kyllähän sitä ajatteli, onko ihastuminen sopivaa. Hirveästi joutui miettimään sopivuuden ja sovinnaisuuden rajoja. Ei siitä asiasta kehdannut paljon puhua.”

(Marjatta, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

”Tilanne tuntui samaan aikaan kutkuttavalta ja nololta. Tunsin vetoa koulutettavaani ja jos jotain olisi tapahtunut, olisin ylittänyt ammatillisia rajoja.”

(Tatjana, aikuiskouluttaja)

”Ikäero on raju asia. Väkisinkin tulee mieleen, että oliko siinä ihastumisessa ja varsinkin siinä, kun aloimme tapailla, jotakin hävytöntä ja irstasta. Vaikka mitään sellaista ei tapahtunut, niin silti asetelma oli sosiaalisessa mielessä äärimmäisen latautunut.”

(Marjatta, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

Osa opettajista haluaa varoa liian läheisiä suhteita oppilaisiin, sillä he tiedostavat siitä mahdollisesti syntyvät hankaluudet. Melko etäisestä opettaja-auktoriteetin roolista on apua, jos opettaja haluaa pitää omat henkilökohtaiset tuntemuksensa ja tunne-elämänsä yksityisenä. Kaikki opettajat eivät halua jakaa henkilökohtaisia asioitaan myöskään kollegoidensa kanssa, vaan pysyttelevät työpaikoillaan selkeästi ammatillisessa roolissa.

”En lähtisi seurustelemaan läheisesti oppilaani kanssa. Siitä koituu ongelmia. Nykyisin tilanne ei olisi ikänikään takia mahdollinen.”

(Inkeri, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

”En ole halunnut raottaa henkilökohtaisia asioitani koulussa oppilaille tai edes muille opettajille. Enkä ole antanut kännykkänumeroani koulussa muille kuin rehtorille.”

(Annukka, luokanopettaja)

Opettaja on inhimillinen, tunteva ihminen siinä missä kaikki muutkin. Ihastuminen on tunteiden kirjossa yksi tunne muiden joukossa. Olisi erikoista, jos tämä tunne jäisi kokonaan pimentoon opettajan työssä. Hallittuina kokemuksina ihastuminen ja rakkaus ovat opettajan tunteita, joista hän voi ammentaa myönteisyyttä työhönsä.

”Opettajallakin on tunteet ja ne kohdistuvat toisiin ihmisiin eri tavalla kuin toisiin. Ihastuminen on siis täysin inhimillistä.”

(Riitta, luokanopettaja)

”Kohtaan työssäni paljon lapsia, joiden piirteet ja käytöstavat ihasuttavat ja toisinaan myös vihasuttavat, suorastaan ärsyttävät. Ihasuttavan oppilaan kohtaaminen herättää tietenkin paljon myönteisyyttä.”

(Eeva-Kaisa, luokanopettaja)

”Tunnen usein syviä rakkauden tunteita pieniä oppilaitani kohtaan. Miten ne ovatkin niin valloittavia, pieniä ihmisiä! Jos on saanut opettaa samaa luokkaa kuudenteen asti, luopumisen tuska sekoittuu ylipäännön onnellisuuteen niistä nuorista. Kun ne hakevat ruusunsa ja laulavat keväthuhlassa lähtölaulun, se on ihan mieletön tunne.”

(Annukka, luokanopettaja)

Pohdittavaa

1. Onko sinulla lähipiirissäsi kokemuksia ihastumisista oppilaisiin tai opettajiin? Kuvaile tilanteita.
2. Pysytkö opettaja aina opettajan roolissa suhteessa oppilaisiinsa? Voiko opettaja viettää oppilaidensa kanssa vapaa-aikaa tai ystävyystyä heidän kanssaan? Perustele.
3. Mureneeko opettajan auktoriteetti, jos hänestä tulee läheinen oppilaidensa kanssa? Perustele.
4. Mistä syistä opettajan ja oppilaan läheinen suhde tuntuu monista ulkopuolisista sopimattomalta? Onko oppilaaseen ihastuminen mielestäsi sallittua ja sopivaa? Perustele.
5. Kuvitellaan tilanne, jossa lukio-opettaja alkaa seurustella abiturientin kanssa. Pitääkö kouluyhteisön, esimerkiksi rehtorin tai muiden opettajien, puuttua tilanteeseen? Perustele.
6. Pystyykö opettaja pitämään tasapuolisesti kaikista oppilaistaan?
7. Kuvaile tilanteita, joissa opettajan tulee mielestäsi hallita voimakkaita myönteisiä ja kielteisiä tunteitaan.

VUOROVAIKUTUS KOULUN ULKO- PUOLISESSA OPPIMISYMPÄRISTÖSSÄ – ESIMERKKINÄ LEIRIKOULU

Leirikoulu oppilaiden ja opettajien kokemana

Oppilaiden ajatuksia

”Meillä oli leirikoulussa kaksi valvojaa. Toinen oli meidän luokanvalvoja Leena. Toisen valvojan saimme itse hankkia ja pyysimme englannin opettajamme Jeffin. Jeff on tosi rento tyyppi. Se ei nipottanut mistään ja sen kanssa oli hauska jutella kaikes-ta. Leena oli ihan ok, mutta välillä tuntui että se oli liian tiukka. Jeff ei sanonut mitään, vaikka se näki pari tyyppiä tupakalla. Mutta Leena nosti siitä hirveän metelin ja sanoi että se kertoo vanhemmille. Tollasesta vaan ärsyyntyy, ei tupakanpolttoa saada vahtimisella lopetettua.”

”Leena oli selittänyt ne leirikoulusäännöt meille etukäteen ja kaikki olivat allekirjoittaneet paperit. Mun mielestä oli tosi hyvä, että Leena kanssa piti kiinni niistä säännöistä, muutenhan tilanne olis mennyt ihan sekavaksi ja olis voinut tapahtua mitä vaan. Mä petyin Jeffiin, kun se ei välittänyt mistään. Ihan kuin se olis vaan halunnut olla meidän kaveri.”

”Meillä oli ihana leirikoulu!! Mun mielestä kaikki meni tosi hyvin ja vapaa-aikaa oli onneksi tarpeeksi. Parasta oli, kun tutustui kaikkiin. Meillä oli mahtavia keskusteluja varsinkin Leenan kanssa. Se tuli aina iltaisin juttelemaan tyttöjen huoneisiin.

Se ei tuntunut yhtään niin kuin opettajalta, vaan ihan tavalliselta ihmiseltä. Varmaan meidän luokan yhteishenki paranee tän ansiosta tosi paljon.”

Opettajien ajatuksia

”Hyvin meni, mutta olipa taas raskasta. Leirikoulut ovat parhaimmillaan upeita oppimistilanteita, joka kerta erilaisia. Tällä reissulla minulla oli tukenani englanninkielen opettajamme Jeff. Varmaan jo ihan kulttuurierojenkin takia meillä oli hieman erilainen käsitys säännöistä ja vapaa-ajanvietosta. Pari kertaa harmitti, kun jouduin ottamaan vastuuta yksin, mutta pääsääntöisesti meni ihan kivasti. Ei siellä mitään hirveää tapahtunut. Pahin kokemukseni leirikouluistani on parin vuoden takaa, jolloin kollegaa piti paimentaa enemmän kuin oppilaita, kun hän oli humalassa heti ensimmäisenä iltana.” (Leena)

”Oli hauska reissu. Ja oli rentoa päästä juttelemaan nuorten kanssa. Varsinkin poikien kanssa syntyi hyviä keskusteluja. Mun rooli oli varmaan se, että loin hyvää fiilistä ja katselin vähän, etteivät kundit sählää ihan mitä vaan. Ja kyllä meillä Leenankin kanssa ihan kivasti sujui.” (Jeff)

Parhaita mahdollisia oppimiskokemuksia

Oppimista tapahtuu paljon muuallakin kuin koululuokassa. Monen mielestä koulun ulkopuoliset oppimisympäristöt ovat oikeastaan kaikkein tärkeimpiä oppimisaikoja. Leirikoulut ja retket ovat monille oppilaille koulun kohokohtia, joita valmistellaan jopa useiden vuosien ajan. Opettajille leirikoulut eivät ole pakollisia, mutta suuresta työmäärästä huolimatta moni opettaja kokee ne hyvin myönteisiksi oppimistilanteiksi.

”Itselläni on ollut onneksi varsin onnistuneita leirikouluja eli ei ongelmia lasten, vanhempien eikä kollegoiden kanssa. Kahdesti olen

ollut leirikoulussa myös vieraan luokan kanssa. Kaikki on mennyt hyvin silloinkin.”

(Sinikka, luokanopettaja)

”Taas tänä syksynä leirikoulussa olleena olen ehdottomasti sitä mieltä, että leirikouluun lähteminen kannattaa.”

(Raija, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

Osa oppilaista saattaa ajatella, että leirikoulu tarkoittaa pelkästään hauskanpitoa ja lomanviettoa. Nimensä mukaisesti leirikoulu on kuitenkin koulua, vaikkakin leirimäisissä oloissa. Ei-koulumaisessa oppimisympäristössä on mahdollista toteuttaa oppimista monipuolisin oppilaita motivoivin toimintatavoin. Leirikouluissa ei opita ainoastaan teemaan liittyviä sisältöjä, vaan myös ryhmässä toimimista ja ihmisenä olemista. Nämä eivät välttämättä tule esiin tavallisessa luokkatilanteessa.

”Leirikoulun tarkoitus ja tehtävä on syytä käydä tarkkaan läpi niin oppilaiden, vanhempien kuin opettajien kanssa. Yleinen käsitys on se, että mennään pitämään hauskaa jonnekin, eikä silloin ’käydä koulua’. Asiahan on ihan jotain muuta.”

(Sinikka, luokanopettaja)

”Pidän leirikoulua erittäin hienona asiana ja monella tapaa oivana ja monipuolisena oppimistapahtumana.”

(Riitta, luokanopettaja)

”Nuoret oppivat leirikoulussa elämän tärkeitä asioita. Mutta siellä olen myös itse oppinut itsestäni opettajana ja kasvattajana eniten. Sen verran kiperien tilanteiden eteen olen joutunut. Olen tehnyt myös kasvatuksellisia virheitä. Virheiden tekeminen ja niiden myöntäminen ja sillä tavoin itsestäni oppiminen on siis ollut minulle tärkeä ja ehdottomasti enemmän positiivinen kuin negatiivinen kokemus.”

(Markku, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

Kun oppilailta kysytään kouluun liittyviä mukavia muistoja, he mainitsevat usein persoonalliset opettajat, juhlatilaisuudet, mieleenpainuvat työtavat sekä retket ja leirikoulut. Koulun ulkopuoliset oppimisympäristöt muistetaan, ja niihin liitetään myönteisiä mielikuvia. Tämä koskee sekä oppilaita että opettajia.

”Parhaimmillaan leirikouluissa koetaan kaikille oikeasti hauskoja ja ikimuistoisia hetkiä, joita muistellaan vielä pitkään.”

(Anna-Leena, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

”Tärkeintä ei kuitenkaan ole se, että kaikki menee päällisin puolin täydellisesti, vaan se, että leirikoulusta jää mahdollisimman mukava muisto kaikille.”

(Marke, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

”Joskus olen hiljaa mielessäni leirikoulun jälkeen päättänyt, ettei enää ikinä uutta leirikoulua. Mutta silti iltanuotiolla kuunvalossa vietetyt leppoisat jutusteluhetket ja muut mukavat muistot ovat saaneet mieleni muuttumaan. Ehkäpä sittenkin vielä kerran... joskus jonkun mukavan luokan ja hyvän työkaverin kanssa.”

(Anna-Leena, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

Rankkaa ja työlästä

Kaikki leirikoulutilanteet eivät suinkaan ole aina onnistuneita. Joskus tapahtuu ikäviä asioita, esimerkiksi jos nuorille tulee ongelmia päihteidenkäytön kanssa tai jos he häipyvät omille teilleen vieraissa paikoissa. Saattaa myös olla, että leirikoulussa tulee ristiriitoja eri henkilöiden välille, myös valvojien kesken. Vaikka leirikouluja yleisesti pidetään luokkahenkeä kohottavina tilanteina, joskus voi käydä toisinkin.

”Kaikki kokevat leirikoulun ja sen tapahtumat aivan eri tavalla. Omat kokemukseni ovat myös hyvin erilaisia. On hyviä ja on huonoja.”

(Anna-Leena, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

”Leirikoulu saattaakin jakaa oppilaita, sillä jo suunnitteluvaihe mielipide-eroineen voi repiä luokkaa tai osa oppilaista ei noudatakaan yhdessä sovittuja sääntöjä.”

(Anna-Leena, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

Leirikoulujen järjestäminen ja niihin osallistuminen eivät ole opettajalle pakollisia velvoitteita. Vaikka koulussa, esimerkiksi jollakin tietyllä luokka-asteella, olisikin tapana järjestää leirikoulu, opettaja voi kieltäytyä osallistumasta siihen.

”Yksi monista hyvistä puolista toimia alkuopettajana on, ettei silloin tarvitse järjestää leirikoulua.”

(Riitta, luokanopettaja)

”Itse en tunne kiinnostusta leirikoulun järjestämiseen. Olen myös iloinen, että rinnakkaisluokan opettajien kesken olemme sopineet, ettemme järjestä yökouluja. Nukun mieluummin kunnon yöunet omassa sängyssäni.”

(Riitta, luokanopettaja)

Leirikoulu ei ole suinkaan ainut mahdollisuus toteuttaa mielekkäitä ja innostavia oppimistilanteita. Ei ole myöskään automaattista, että leirikoulussa niitä syntyisi. Erilainen oppimisympäristö itsessään ei ole tae hyvälle oppimiselle, mutta antaa siihen hyvät mahdollisuudet.

”Itse yritän järjestää mielenkiintoista toimintaa varsinaisten koulupäivien aikana. Kivan tekemisen koulupäivien ulkopuolella ei tarvitse kuulua opettajien toimenkuvaan, jos opettaja ei niin itse tahdo.”

(Riitta, luokanopettaja)

Vaikka lopputulos olisi hyvinkin myönteinen ja leirikoulusta jäisi mieleen pääsääntöisesti hyviä muistoja, on onnistumisen taustalla paljon tehtyä työtä. Joissakin tapauksissa vanhemmat ovat hoitaneet etukäteisjärjestelyt erinomaisesti eikä opettajan ole tarvinnut osallis-

tua niihin kovinkaan paljon. Sen sijaan valvominen ja asioiden organisoiminen paikan päällä ovat ympärivuorokautista työtä. Työn rakautta lisää vastuun kantaminen.

”Leirikoulut vaativat opettajalta valtavasti ylimääräistä työtä, vaikka rahankeruu sujuisikin huoltajien ja oppilaiden toimesta.”

(Raija, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

”Leirikoulussa voi olla väsynyt opettaja, joka on hoitanut paljon käytännön suunnittelua ennen leirikoulua, opastanut sijaisen koulussa ja hoitanut ehkä monta kotiasiaakin kuntoon voidakseen olla viikon poissa.”

(Anna-Leena, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

”Opettaja on vastuussa oppilaistaan 24h ja ilman mitään erillistä ylityökorvausta. Leirikoulusta saattaa palata takaisin kouluun loman tarpeessa oleva uupunut aikuinen, joka hiljaa mielessään vannoo, ettei lähde enää ikinä leirikouluun.”

(Anna-Leena, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

Leirikoulussa kollegiaalinen luottamus on erityisen tärkeää

Opettajia voidaan tyypitellä monin tavoin. Yksi luokittelu voisi olla sellainen, jossa opettajia ryhmitellään sen perusteella, haluavatko he osallistua leirikouluihin vai eivät. Molempiin ryhmiin mahtuu monenlaisia opettajia, eikä kumpikaan ryhmä sinänsä edustaa parempaa tai huonompaa opettajuutta. Varmasti nekin opettajat, jotka itse vierastavat leirikoulun tyyppisiä tilanteita, osaavat antaa arvoa niihin lähteville kollegoilleen.

”Arvostan paljon opettajia, jotka järjestävät työssään leirikouluja. Tehtävä on hyvin vastuullinen ja vaatii erittäin hyvää suunnittelua.”

(Riitta, luokanopettaja)

Toiminta koulun ulkopuolisissa oppimisympäristöissä synnyttää tavalliseen koulutyöhön verrattuna uudenlaisia toiminnallisia ideoita, mutta on samalla usein myös opettajille työläämpää. Tällöin toimiva yhteistyö opettajatovereiden kanssa on välttämätöntä työn ja vastuun jakamisen kannalta. Leirikoulussa opettajien välisen yhteistyön pitää pelata erityisesti sovittujen sääntöjen noudattamisen ja valvomisen osalta.

”Kasvattajien pitäisi jaksaa nähdä vaivaa asettaa nuorille rajoja ja yhdessä sovitusta pelisäännöistä tulisi pitää kiinni. En hyväksy lainkaan asennetta olla puuttumatta esimerkiksi nuorten tupakointiin.”

(Elina, luokanopettaja, aineenopettaja)

”Joskus kanssakasvattajien kanssa on hankalaa luoda yhteisiä rajoja ja sääntöjä. Aikuiset tulkitsevat yhteisiä sopimuksia eri tavoin, ja tällöin lapsille asetetut rajat vaihtelevat. Aikuisten olisikin yhteisten sopimusten ja sääntöjen lisäksi hyvä keskustella yhdessä siitä, miten he kukin kohdallaan ymmärtävät ja kokevat aikuisen roolin, esimerkiksi leirikoulutilanteessa.”

(Maaria, opettajaopiskelija)

Valitettavasti joskus on esiintynyt myös sellaisia tapauksia, joissa opettaja ei ole voinut luottaa kollegaansa. Toisesta opettajasta tulee toisen valvoja. Tällaiset tilanteet ovat kuitenkin melko harvinaisia.

”Noita humalaisen kollegan paimentamisjuttuja olen onneksi kuulut vain muilta...”

(Marke, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

Kun yhteistyö sujuu, leirikoulutilanne on opettajallekin hieno kokemus. On myös kiinnostavaa ja opettavaista nähdä, miten kollega hoitaa erilaisia tilanteita oppilaiden kanssa. Asioita voi hoitaa onnistuneesti erilaisin toimintatavoin. Samanhenkisen opettajakollegan kanssa työ on hauskaa ja antoisaa, kun voi jakaa vastuuta ja luottaa toisen kantavan kortensa yhteiseen kekkoon.

”Olen aina pyytänyt oppilaita kysymään toista valvojaa leirikouluun. Oppilaat ehdottelevat, ketä pyytäisivät ja minä sitten puoli huolimattomasti ohjailen kysymään tietyiltä henkilöiltä.”

(Raija, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

”On tärkeää lähteä matkaan samanhenkisen valvojan kanssa. Sellaisen, joka kantaa vastuun yhtälailla porukasta, eikä poistu takavasempaan heti, kun alkaa ikävien asioiden selvittely.”

(Marke, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

”Parhaat muistot ovat sellaisista leirikouluista, joissa mukana on ollut toinen samanhenkinen opettaja. Yllättäviä tilanteita on tullut vastaan, mutta hyvällä yhteistyöllä ja toisiamme tukien olemme niistä selvinneet. Opettajakollega, joka on mukana toisena vastuullisena aikuisena, on ykkösasia. Olen voinut luottaa siihen, etten ole ainoana aikuisena ratkomassa mahdollisia ongelmia ja että pystymme molemmat myös nauttimaan leirikoulusta.”

(Anna-Leena, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

Hällä väliä -henkilöitä, kontrollifriikkejä, tiukkiksia ja muita opettajapersoonia

Opettajat ovat oppilaiden silmissä tärkeitä persoonia, joukko erilaisia aikuisia, joilla on erilaiset tavat toimia, erilaiset tyylit kohdata oppilaansa ja erilaiset tavat reagoida asioihin. Opettajien luonteenpiirteet tulevat toki esiin myös normaaleissa opetustilanteissa, mutta erityisesti erilaiset temperamentit ja toimintatavat ilmenevät leirikoulujen tyyppisissä, tavallista koulutyötä monimuotoisemmissa oppimisympäristöissä. Opettajat saattavat myös yllättää oppilaansa osoittamalla itsestään aivan uusia puolia. Oppilaille voi olla jännittävää käydä opettajansa kanssa vaikkapa yhdessä hammaspesulla tai jutella saunassa sellaisista asioista, joista ei koulussa tulisi puhetta.

”Opettajat näyttäytyvät leirikoulussa erilaisina oppilaiden silmissä. Tiukkana pidetty opettaja onkin hurttia matkaseuraa ja upea mat-

kaopas. Tai koulussa rentona pidetty opettaja saattaakin potea matkajännitystä ja olla kireä koko ajan tai jopa liiankin rento.”

(Anna-Leena, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

”Olen itse kyllä ehdottomasti enemmän Leena kuin Jeff leirikoulumatkoilla. Leenojen on toisaalta hyvä tajuta myös Jeff-tyyppien arvo: Jeffit tulevat toimeen tiettyjen oppilaiden kanssa paremmin kuin Leenat ja tietysti sama toisin päin.”

(Marke, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

Jos opettajien tapa toimia poikkeaa liiaksi toisistaan ja jos heidän välilleen syntyy ristiriitoja, erimielisyydet vaikuttavat helposti koko leirikoulun ilmapiiriin. Pahinta on, jos opettajat alkavat jollakin tavoin kilpailla keskenään tai jos heille muodostuu ”omat leirit”.

”Hällä väliä” -henkilöiden kanssa joutuu itse liian lujille, kun joutuu puuttumaan tilanteisiin, joihin toinen ei viitsi tai halua puuttua. Ja ilmapiiri kärsii.”

(Raija, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

”Yhden tosi rennon miehen kanssa kävi niin, että hän sai oppilaiden suosion ja minä jäin sivusta katsojaksi ilman suosiota.”

(Annukka, luokanopettaja)

Tiukkuus ei merkitse samaa kuin että opettaja olisi kiukkuinen ja huumorintajuton. Tiukkuus tarkoittaa monille opettajille lähinnä selkeyttä ja johdonmukaisuutta ennalta sovittujen sääntöjen noudattamisessa. Leirikoulutilanteissa sovituista sopimuksista kiinnipitäminen on opettajalle jo yksistään sen takia välttämätöntä, että koulun ulkopuolella vahinkoja sattuu huomattavasti helpommin kuin normaaleissa koulutilanteissa. Valvojana opettaja on ryhmästään vastuussa ja hänellä on myös lakisääteisiä velvoitteita.

”Olen usein itse näissä tilanteissa se ’tiukkis’, lähinnä lasten turvallisuuden vuoksi – toivottavasti en itsearvoisesti.”

(Maaria, opettajaopiskelija)

”Tästä tiukkuudesta seuraa se, että saatan päätyä pohtimaan, mitä lapset minusta ajattelevat ja pitävätkö he minusta. Eli tämän kaltaisessa tilanteessa törmää helposti siihen, mikä on aikuisen rooli ja miten lapsen on tarkoitus suhtautua aikuiseen. Onko aikuinen kaveri? Onko aikuinen se, joka muistuttaa mitä ei saa tehdä?”

(Maaria, opettajaopiskelija)

Liiallinen kireys sekä jatkuva oppilaiden tekemisten kontrolloiminen vaikuttavat toki nekin ilmapiiriin. Stressaantuvan ja kaikesta hermostuvan kollegan kanssa voi olla yhtä lailla hankala toimia kuin vastuuta karttavan opettajan kanssa.

”Liian tiukka ärisijä vaikuttaa negatiivisesti ilmapiiriin, ja hänen kanssaan saa olla itsekin koko ajan varpaillaan, miettiä tekemisiään ja sanomisiaan.”

(Marke, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

”Ihan kaikkien kanssa en reissuun halua lähteä. Kontrollifriikit ja liialliset stressaajat ovat jo ensimmäisen päivän jälkeen liian väsyneitä itse nauttimaan reissusta. Ja se näkyy ilmapiirissä.”

(Raija, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

”Kyllä valvojallakin on iso vastuu leirikoulun onnistumisesta ja hyvän ilmapiirin luomisesta. Tosiasiahan on, että isolla sakilla kun ollaan liikenteessä, niin sitä vaan sattuu ja tapahtuu. Jos alan toden teolla vahtimaan ja nipottamaan pienimmistäkin asioista, se vaikuttaa ihan varmasti negatiivisesti ilmapiiriin, ja valvojan ja oppilaiden välille ei pääse syntymään kunnon kontaktia. Se on kuitenkin sitä leirikoulujen parasta antia.”

(Marke, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

Oppilaiden sitouttaminen sääntöihin

Leirikoulun periaatteisiin sitouttaminen on prosessi, joka käynnistyy jo kauan ennen itse matkalle lähtemistä. Joissakin kouluissa leirikoulu on kirjattu koulukohtaiseen opetussuunnitelmaan ja se on linkitetty

muuhun opetukseen. On kouluja, joissa on päätetty rajata leirikoulujen tekeminen tiettyihin lähiseudun kohteisiin tai muualle kotimaahan. Toisissa kouluissa taas matkustetaan sen kielen kielialueelle, jota oppilaat ovat opiskelleet pitkänä kielenään.

”Joissakin yläkouluissa saatetaan yhdeksännellä luokalla lähteä leirikouluun ulkomaille, jos oppilaat ovat koko yläkoulun ajan olleet kokeilematta tupakkaa ja viinaa. Oppilaat sitoutetaan ja motivoidaan matkalle ja vanhemmat rahoittavat kuukausittain pienellä summalla matkaa, mikäli lapsi on ollut kokeilematta päihteitä tai tupakkaa. Jos hairahdus sattuu, jää reissusta pois. Yhden hairahduksen jälkeen vielä voidaan antaa uusi mahdollisuus.”

(Sinikka, luokanopettaja)

Jotta mukaan lähtevien opettajien ja oppilaiden vuorovaikutus itse leirikoulussa toimisi hyvin, yhteisiä sopimuksia ja ohjelmaan sitoutumista on syytä käsitellä ennen matkaa. Tavallisesti oppilaat, heidän vanhempansa ja myös opettajat kirjoittavat sääntöjä koskevan sopimuksen. Se sitoo kaikkia osapuolia, myös opettajia.

”Leirikouluthan ovat erittäin hauskoja ja opettavaisia, mutta siellä toimiminen ja oleminen vaativat selkeitä sääntöjä ja velvollisuuksia kaikilta. Jokainen oppilas ja opettaja allekirjoittaa leirikoulusopimuksen, jossa selitetään tarkkaan, miten toimitaan, jos sääntöjä ei noudateta.”

(Sinikka, luokanopettaja)

”Reissuja on jo tosi monta takana ja näen asian kyllä niin, että jos en jo alusta pitäen viesti olevani tosissani sääntöjen suhteen, niin sitten voin olla laatimatta sääntöjä ja antaa homman mennä, niin kuin se kulloinkin sattuu menemään...”

(Marke, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

Erityisesti yläkoululaisten ja lukiolaisten kanssa on tärkeää sopia päihteiden käyttöön liittyvistä pelisäännöistä. Nämä säännöt ovat aivan samat ja yhtä yksiselitteiset kuin muutoinkin koulussa. Vaikka

leirikoulu tehtäisiin sellaiselle alueelle, jossa on sallittua myydä alkoholia alaikäisille, leirikoulussa tulee noudattaa suomalaisen koulun sääntöjä.

”Oppilaat pitävät selkeistä säännöistä ja niiden tasapuolisesta noudattamisesta – niin koulussa kuin leirikoulussakin. Tupakointi tuntuu kuitenkin aina vain olevan se iso ongelma. Itse sanon vanhempien ja oppilaiden yhteisessä tapaamisessa ennen leirikoulua, jossa allekirjoitetaan sitoumukset, että jokaisesta tupakoinnista ilmoitetaan automaattisesti kotiin ja toistuvasta sääntöjen rikkomisesta lähetetään vanhempien kustannuksella kotiin. Tarkoituksena ei ole uhkailu eikä pelottelu, vaan tehdä selväksi, että jokaisen kohdalla noudatetaan tätä sääntöä, eikä erillisiä keskusteluja leirikoulussa sitten tarvitse käydä. Tänä vuonna ei ollut yhden yhtä havaittua sääntörikkomusta! Mahtava luokkahengen kohotus!”

(Raija, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

”Alkoholi ja sen holtiton käyttö on se suurin peikko leirikouluereisuilla, kun matkustaa vanhempien opiskelijoiden kanssa. On tarpeeksi suuri vastuu lähteä ison liudan kanssa matkalle, saati sitten jos pitäisi vielä vastata heidän humalakäytöksestään.”

(Marke, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

Leirikoulussa syntyy hienoja kohtaamisia ja kontakteja

Sanonnan mukaan ”lopussa kiitos seisoo”. Näin on usein leirikoulujenkin laita. Matkan aikana tutustutaan, kohdataan ja opitaan paljon sosiaalisista tilanteista nuorten ja aikuisten kesken. Opettajan työn kannalta on palkitsevaa, kun uudella tavalla tutuiksi tulleet oppilaat ovat myönteisempiä myös myöhemmissä koulutilanteissa. Kun opettajasta on tullut tuttu ja hänestä on piirtynyt ”oikean ihmisen, ei vain opettajan” kuva, oppilaat myös suhtautuvat häneen kunnioittavammin. Luonnollisesti hyvin sujunut ja mukavahenkinen leirikoulu kohottaa myös oppilaiden välistä luokkahenkeä.

”Oppilaisiin tutustuu ihan eri tavalla, kun viettää viikon heidän kanssaan reissun päällä. Ja kyllä he arvostavat sitä, että joku on nähnyt vaivaa järjestää heille tällaista. Eivät kaikki sitä välttämättä tule henkilökohtaisesti sanomaan, mutta kun palaa takaisin kouluun, niin huomaa kyllä eron: käytävällä moikataan iloisesti ja tullaan juttelemaan. Opettajasta on tullut heille jotenkin helpommin lähestyttävä, kun on juteltu leirikoulussa monista muistakin kuin kouluun liittyvistä asioista.”

(Marke, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

”Leirikoulussa parhaita juttuja ovat usein ne hetket, jolloin ei ole varsinaista ohjelmaa, vaan vain jutellaan. Mitä isommalla porukalla nämä hetket onnistuvat, sitä parempi luokan henki yleensä on. On upeaa olla aikuisena mukana noissa keskusteluhetkissä, joskus vain kuuntelijana. Mutta juuri aikuisena, ei murrosikäisenä.”

(Raija, peruskoulun ja lukion aineenopettaja)

Yllättävä tilanne ilman virallista tukea

”Olen kerran järjestänyt itsenäisesti oppilaiden kanssa viikonloppugrafiikan kurssin kansallispuistoon. Olimme varanneet sieltä vuokramökin. Lähtiessämme huomasin yhden oppilaan olevan tosi huonossa kunnossa. Näytti siltä kuin hänellä olisi ollut ryyppyputki päällä ja hän olisi siitä nyt selviytymässä. En kehdannut tarkemmin kysellä, enhän tunne oppilaitteni yksityiselämää. Huomautin vain, että hän näyttää tosi huonovointiselta, ja kysyin, jaksako hän varmasti lähteä kurssille. Hän sanoi vatsansa olevan kipeä, mutta että sellaista on ollut aiemminkin ja kipu on hetken päästä helpottanut.

Mökille saavuttuamme tämä nainen lepäili varjossa, ei pystynyt syömään. Myöhemmin hän tuupertui lattialle. Silloin hälytimme ambulanssin paikalle. Onneksi minulla oli netistä printatut ajo-ohjeet mukani, sillä muuten en olisi osannut neuvoa ambulanssia paikalle. Minä lähdin ambulanssia vastaan, muut

oppilaat jäivät potilaan luokse. Mökki oli noin 1,5 kilometrin pituisen polkutaipaleen päässä isommalta tieltä ja sen vuoksi jouduttiin vielä kutsumaan palokunta paikalle paareja kantamaan. Kaikki meni onneksi hyvin, oppilaani kunto oli jo hieman parempi ambulanssiväen tultua. Nainen soitti myöhemmin sairaalasta ja kertoi, että hänellä oli ollut sydänkohtaus.

Palomiesten vietyä potilaan sanoin muille oppilaille, että menkää vain jatkamaan piirtämistä, minä voin laittaa sillä aikaa ruokaa. Mutta kaikki olivat niin järkyttyneitä, etteivät kyenneet. Niin sitten laitoimme yhdessä illallista ja lopulta pystyimme jo naureskelemaankin komeille palomiehille.

Sen jälkeen en ole uskaltanut omin päin vastaavia kursseja järjestää. Mietin kenen vastuu olisi ollut, jos minulla ei vaikka olisi ollutkaan niitä ajo-ohjeita, enkä olisi osannut ohjata ambulanssia mökille ja nainen olisi kuollut. Kun ei ollut mitään organisaatiota takana, vaan olin kurssin itse järjestänyt.”

Liisi, taideopettaja

Pohdittavaa

1. Mitä ovat koulun ulkopuoliset oppimisympäristöt? Luettele esimerkkejä.
2. Mitä etuja ja haittoja koulun ulkopuolisissa oppimisympäristöissä on
 - a. oppimisen kannalta
 - b. opettajan työn ja opetuksen kannalta
 - c. oppilaiden ja opettajien välisen vuorovaikutuksen kannalta?
3. Onko sinulla leirikoulukokemuksia oppilaana tai opettajana? Millaisia? Ovatko kokemukset myönteisiä vai kielteisiä?
4. Tutustu luvun alkutekstiin ja pohdi, oletko kasvatus- ja valvontatyyliltäsi enemmän Leena vai Jeff.
5. Miten leirikoulua tulisi valmistella etukäteen koulussa? Pohdi asiaa opetuksen, ohjelmaan ja sääntöihin sitoutumisen sekä osallistujien välisen vuorovaikutuksen kannalta.

6. Mikä merkitys on allekirjoitetuilla leirikoulusopimuksilla?
7. Tutustu luvun lopussa olevaan esimerkkitekstiin, joka kertoo vapaaehtoisesta, aikuisten toteuttamasta opintoretkestä. Vertaa sitä koulun järjestämään retkeen tai leirikouluun ja pohdi
 - a. valvojien määrää
 - b. virallisuutta, lupakäytäntöjä, vastuita ja ennakkotiedottamista
 - c. kohteen sijainnin valintaa.

KIRJAN KIRJOITTAJAT

Kirjan toimittaja ja kirjoittaja

Hannele Cantell

KT, FM, dosentti

Hannele Cantell toimii opettajankouluttajana ja aineenopettajankoulutuksen johtajana Helsingin yliopistossa. Hän on väitellyt kasvatustieteen tohtoriksi vuonna 2001. Aiemmin Hannele Cantell on toiminut peruskoulun ja lukion aineenopettajana normaalikoulussa ja muissa kouluissa. Hannele Cantell on kokenut kouluttaja ja tietokirjailija. Hän on toimittanut mm. *Ympäristökasvatuksen käsikirjan* (PS-kustannus 2004) ja kirjoittanut oppikirjoja kaikille kouluasteille ja korkeakouluopetukseen.

Muut kirjoittajat

Kirjan avainhenkilöitä ovat seuraavat opettajat, kouluttajat ja kasvat-tajat. Ilman heidän kuvaamiaan esimerkkejä tätä kirjaa ei olisi. Nimel-tä mainittujen henkilöiden lisäksi kirjoittamisessa on ollut mukana joukko opettajia, jotka eivät halua nimeään näkyviin. Lämmin kiitos myös heille.

Matti Cantell

FM, koulutussuunnittelija

Matti Cantell työskentelee kansalaisjärjestöjen globaalikasvatuksen sekä kampanjointi- ja vaikuttamistyöhön liittyvien koulutusten ja neuvonnan parissa. Hän on kouluttanut ja tehnyt yhteistyötä myös nuorisoalalla. Matti Cantell on toiminut ohjaajana mm. MOD-koulu-tuksissa, joissa pyritään moninaisuuden ja syrjinnän tunnistamiseen ihmisoikeuslähtöisen lähestymistavan avulla.

Anna Cantell-Forsbom

KM, lastentarhanopettaja, psykososiaalisten palveluiden päällikkö

Anna Cantell-Forsbomilla on noin 15 vuoden työkokemus päivähoi-don eri tehtävissä päiväkodissa, perhepäivähoidossa ja avoimen päi-vähoidon tehtävissä sekä noin 10 vuoden kokemus sosiaali- ja ter-veydenhuollon muista tehtävistä. Anna Cantell-Forsbom on toiminut aktiivisesti lasten ja nuorten harrastustoiminnassa, kouluttanut päi-vähoidon työntekijöitä sekä pitänyt lukuisia alustuksia päivähoiton, neuvoloiden ja koulujen vanhempainilloissa.

Helena Karjalainen

FM, aineenopettaja

Helena Karjalainen on toiminut äidinkielen ja kirjallisuuden opetta-jana 1970-luvun lopulta lähtien sekä peruskoulussa että lukiossa. Hän on opettanut noin 15 vuotta myös elämäntietoa lukiossa.

Teemu Korhonen*KM, luokanopettaja*

Teemu Korhonen on valmistunut luokanopettajaksi Helsingin yliopistosta keväällä 2008 erikoistumisaineinaan liikunta, musiikki ja biologia. Tämän jälkeen hän on työskennellyt päätoimisena luokanopettajana. Opiskeluaikanaan hän on toiminut luokanopettajan sijaisena muutamissa pääkaupunkiseudun kouluissa.

Eija Kujansuu*FM, aineenopettaja*

Eija Kujansuu on toiminut yli 10 vuotta aineenopettajana ja opetusharjoittelun ohjaajana normaalikoulun yläluokilla ja lukiossa. Eija Kujansuu on ollut mukana vertaissovittelemis- ja toiminut tukioppilastoimintaa ohjaavana opettajana.

Saara Launio*KM, luokanopettaja*

Saara Launio on hiljattain valmistunut luokanopettaja. Luokanopettajan tehtävien lisäksi hän on työskennellyt Espanjassa englanninopettajana EU:n opettajavaihto-ohjelman kautta. Saara Launio on myös osallistunut Rauhankoulun toimintaan ohjaajana ja kouluttajana. Rauhankoulu on rauhankasvatukseen erikoistunut Rauhanliiton ja Rauhankasvatusinstituutin hanke, joka tukee koulujen työtä rauhan sekä kehityksen teemojen käsittelemisessä pääasiallisesti draamakasvatuksen menetelmin.

Reetta Mutenia*luokanopettajaopiskelija*

Reetta Mutenia opiskelee luokanopettajaksi Turun yliopiston kasvatustieteellisessä tiedekunnassa opettajankoulutuslaitoksella.

Hanna Niittymäki*M. Ed. (International Programme), erityisopettaja, luokanopettaja*

Hanna Niittymäki on toiminut valmistavana luokanopettajana ennen nykyistä työtään kielellisesti kuntouttavana erityisopettajana. Hanna Niittymäki toimii aktiivisesti Kasvattajat Rauhan Puolesta -järjestössä ja tekee paljon yhteistyötä globaalikasvatusta tekevien järjestöjen kanssa. Hän toimii myös MOD-ohjaajana kouluttaen aikuisia moninaisuuden kohtaamiseen.

Pia Näsman-Hao*FM, luokanopettaja, aineenopettaja*

Pia Näsman-Hao on toiminut luokanopettajana ja maantiedon opettajana pääkaupunkiseudulla. Vuodesta 2008 Pia Näsman-Hao on osallistunut Meilahden ala-asteen suomi–kiina-kaksikielisen opetuksen ja kiinan kielen opettamisen kehittämiseen.

Heini Paavola*LO, EO, KT, opettajankouluttaja*

Heini Paavola on valmistunut luokanopettajaksi 1981, erityisopettajaksi 1983 ja kasvatustieteen tohtoriksi 2007. Hän on toiminut luokanopettajana, erityisluokanopettajana ja laaja-alaisena erityisopettajana yli 20 vuotta. Nykyään hän toimii Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitoksen yliopistonlehtorina. Heini Paavola on toiminut myös opettajien täydennyskouluttajana yli 15 vuotta.

Mira Rahikainen*FM, aineenopettaja*

Mira Rahikainen on toiminut kasvatustehtävissä ja opettanut kieliä yhteensä noin kymmenen vuotta peruskoulun ala- ja yläluokilla sekä lukiossa. Opetustyönsä ohella hän on kääntänyt asiakirjallisuutta saksasta ja englannista suomen kieleen. Lukuvuoden 2009–2010 hän on opiskellut verkkopedagogiikka Limerickin yliopistossa Länsi-Irlandissa.

Antti Rajala*KM, tohtorikoulutettava*

Antti Rajala on toiminut luokanopettajana kolme vuotta. Tämän jälkeen hän siirtyi tekemään osallistavaa pedagogiikkaa käsittelevää väitöskirjaansa. Tällä hetkellä hän työskentelee tohtorikoulutettavana Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitoksella.

Kaisu Selin*aineenopettajaopiskelija*

Kaisu Selin opiskelee Helsingin yliopistossa aineenopettajaksi pääaineenaan uskontotiede. Hän on tehnyt aineenopettajan sijaisuuksia pääkaupunkiseudulla useissa eri peruskouluissa ja lukioissa.

Sirkka Staff*FM, aineenopettaja*

Sirkka Staff on työskennellyt noin 10 vuotta aineenopettajana yläasteella ja lukiossa normaalikoulussa sekä muissa pääkaupunkiseudun kouluissa. Opetustyön lisäksi hän on toiminut koulussa tukioppilastoimintaa ohjaavana opettajana sekä ollut mukana vertaissovittelemis- ja vertaisohjauksessa. Myös ala-asteen luontokerhon ohjaaminen on kuulunut hänen työtehtäviinsä.

Tiina Suojanen-Saari*KM, luokanopettaja, aineenopettaja*

Tiina Suojanen-Saari on toiminut yli 15 vuotta luokanopettajana. Lisäksi hän on työskennellyt erityisopettajana sekä aineenopettajana. Tällä hetkellä hän toimii luokanopettaja-rehtorina. Tiina Suojanen-Saari on myös oppikirjantekijä.

Marjo Viitala*KM, luokanopettaja*

Marjo Viitala on toiminut luokanopettajana Espoossa, Riihimäellä ja Janakkalassa vuodesta 1992 lähtien. Hän on oppikirjantekijä ja biologian aineenopettaja. Lisäksi Marjo Viitala toimii kouluttajana, aiheena luontoliikunta.

Opetus 2000 -sarjassa ilmestyneitä teoksia:

ANU ARVONEN – LIISA KATVA – ANNE NURMINEN

Maahanmuuttajien oppimisvaikeuksien tunnistaminen

Oppimisvaikeuksien tunnistamisen välineet ovat kieli- ja kulttuurisidonnaisia eivätkä sellaisinaan sovellu maahanmuuttajien arviointiin. Tästä seuraa, että maahanmuuttajien osuus erityisoppilaista on joko kohtuuttoman suuri tai erityisopetuksellista tukea ei tarjota, vaikka oppilas sitä tarvitsisi. Tässä kirjassa kuvataan konkreettisten esimerkkien avulla tuloksekasta maahanmuuttajien oppimisvaikeuksien arviointityötä, arviointivälineiden käyttöä ja arviointiprosessien etenemistä ohjaus-, tuki- ja kuntoutuspalveluihin asti. Kirja on tehty yhteistyössä Helsingin Diakonissalaitoksen kanssa.

PS-kustannus 2010, ISBN 978-952-451-445-3, nid. 224 s.

SEIJA BLOMBERG – JYRKI KOMULAINEN – KAISA LANGE – KARI PEKKA LAPINOJA – RISTO PATRIKAINEN – ULLA ROHIOLA – SINIKKA SAHI – TUIJA TURUNEN

Opettajuuteen ohjaaminen

Miten opiskelijassa herätetään kiinnostus pohtia ja kyseenalaistaa vallitsevia opiskelikäytänteitä ja omaa toimintaansa? Miten ohjata opiskelijaa autonomiseksi, osaavaksi ja yhteisölliseksi opettajaksi? Miten tuetaan opiskelijan ammatillista kehittymistä opettajuuteen samanaikaisesti eri alueilla? Kirjassa esitellään kokeneiden opettajankouluttajien ajatuksia ja näkemyksiä opettajankoulutuksesta ja opettajuuteen ohjaamisesta.

PS-kustannus 2009, ISBN 978-952-451-414-9, nid. 234 s.

IRENE IHME

Arviointi työvälineenä

Lasten ja nuorten kasvun tukeminen

Miten arviointi voisi tukea oppilaiden suotuisaa kasvua? Miten yksittäiset arviointimenetelmät voitaisiin yhdistää tarkoituksenmukaiseksi arviointiprosessiksi? Kirjassa esitetty malli tarjoaa käytännöllisen välineen opetuksen suunnitteluun ja toimivaan arviointiin.

PS-kustannus 2009, ISBN 978-952-451-412-5, nid. 180 s.

JARNO PAALASMAA

Omassa rytmissä

Steinerkoulun idea ja käytännön sovellukset

Mitä ratkaisuja steinerkoulu voisi tarjota nykypäivän koulu- ja opetusmaailmaan? Tässä kirjassa kehitetään ajatusta kokonaisvaltaisesta kasvatuksesta, joka huomioi tietojen ja taitojen oppimisen ohella myös luovuuden, tunne-elämän ja vuorovaikutustaitojen kehityksen. Kirja vastaa steinerkouluihin liittyviin väitteisiin, mielipiteisiin ja ennakkoluuloihin ja luo kuvan nykypäivän steinerpedagogiikasta.

PS-kustannus 2009, ISBN 978-952-451-393-7, nid. 150 s.

TIMO SALOVIITA (TOIM.)

Meidän koulu

Keinoja työrauhan ja hyvän ilmapiirin saavuttamiseen

Kouluviihtyvyys, työrauha ja arvostetuksi tuleminen tunne tekevät hyvän oppimisen mahdolliseksi. Millä tavoin jokainen koululainen voisi viihtyä koulussa? Tämän kirjan tavoitteena on lujittaa kokemusta omasta koulusta ”meidän kouluna”, jossa vallitsee vahva yhteenkuuluvuuden tunne ja keskinäinen kunnioitus. Kirja antaa käytännöllisiä toimintamalleja, joiden avulla kouluun voidaan luoda työrauha ja hyvä ilmapiiri.

PS-kustannus 2009, ISBN 978-952-451-419-4, nid. 202 s.

A. JEAN AYRES (SUOM. LARI TAPOLA)

Aistimusten aallokossa

Sensorisen integraation häiriö ja terapia

Sensorisen integraation häiriö on aivojen toimintahäiriö, joka voi ilmetä monenlaisina oireina: lapsi voi olla levoton, arka, kömpelö tai kiukkuinen. Häiriö aiheuttaa usein vaikeuksia myös kouluoppimisessa. Tässä kirjassa kerrotaan yksityiskohtaisesti, mistä sensorisessa integraatiossa on kysymys. Perusteellinen teos on monipuolinen käsikirja alan ammattilaisille, vanhemmille ja kaikille lasten parissa työskenteleville.

PS-kustannus 2008, ISBN 978-952-451-180-3, nid. 345 s.

JOUKO HEIKKILÄ – SIMO JUVA – TIMO KETTUNEN – MATTI LAHTINEN – RAAKEL TIIHONEN

Koulutuksen talouden käsikirja

Mitä koulutus maksaa? Mihin kannattaa kohdistaa resursseja? Mitä koulutus yksilölle ja yhteiskunnalle tuottaa? Jotta koulutuksessa voidaan panostaa oikeisiin asioihin, on tärkeää tuntea koulutuksen talouden kokonaiskuva. Tämä perusteellinen teos auttaa niin kuntien päättäjiä, oppilaitosten henkilökuntaa kuin lasten vanhempiakin käymään rakentavaa vuoropuhelua koulutuksen kehittämisestä.

PS-kustannus 2008, ISBN 978-952-451-186-5, sid. 206 s.

PETER JOHNSON – KIMMO TANTTU (TOIM.)

Kestäviä ratkaisuja kouluun

Kokemuksia yhtenäisestä perusopetuksesta

Kirjassa käsitellään yhtenäistä perusopetusta eri näkökulmista ja tarkastellaan koulun kestävä kehityksen edellytyksiä ja esteitä sekä pohditaan hyvää oppimisympäristöä. Keskeinen osa kirjan sisällöstä muodostuu käytännön tapauskuvauksista, joissa tuodaan esille onnistuneita ja toimivia yhtenäisen perusopetuksen ratkaisuja ja hyviä käytäntöjä. Tämä kirja rohkaisee ja innostaa viemään suomalaisen koulun kehitystä eteenpäin!

PS-kustannus 2008, ISBN 978-952-451-214-5, nid. 335 s.

RAINE VALLI – LEENA ISOSOMPPI (TOIM.)

Opetusharjoittelun uudet mahdollisuudet

Tämä teos nostaa esille opetusharjoittelun toteutuksen kannalta keskeisiä näkökohtia sekä tarjoaa uusia näköaloja opetusharjoittelun järjestämiseen ja ohjaustyöhön. Esillä ovat mm. opettajan ammatillisen identiteetin muotoutuminen, modernit ohjausvälineet ja -tavat, omaluokkaharjoittelu, yhdysluokkapedagogiikka ja erityiskasvatuksen harjoittelu.

PS-kustannus 2008, ISBN 978-952-451-218-3, nid. 217 s.

TUIJA ARO – TIINA SIISKONEN – TIMO AHONEN (TOIM.)

Ymmärsinkö oikein?

Kielelliset vaikeudet nuoruusiässä

Käytännön työntekijöille suunnatussa teoksessa tarkastellaan kielellisten vaikeuksien ilmenemismuotoja perusopetuksen yläluokilla ja toisen asteen opinnoissa. Teoksessa annetaan käytännön vinkkejä ja työvälineitä kielellisten vaikeuksien tunnistamiseen, arvioimiseen ja huomioimiseen opetuksessa ja ohjaamisessa. Kirja on hyödyllinen tietolähde myös vanhemmille ja nuorelle itselleen. Muista myös sarjassa aiemmin ilmestyneet kirjat *Sanat sekaisin?* ja *Joko se puhuu?*

PS-kustannus 2007, ISBN 978-952-451-147-6, sid. 423 s.

MARTTI HELLSTRÖM

Sata sanaa opetuksesta

Keskeisten käsitteiden käsikirja

Puhummeko toistemme ohi? Kun uusia käsitteitä muodostetaan vanhojen pohjalta, väärin ymmärtämisen riski lisääntyy. Tässä kirjassa esitellään sata sanaa, joiden avulla voi puhua opetuksesta hedelmällisesti ja kriittisesti. Käsitteitä on lähestytty ennen muuta käytännön opetuksen näkökulmasta. Tätä kirjaa tarvitsevat kaikki, joiden täytyy puhua samaa kieltä keskustellessaan koulun asioista: esimerkiksi opettajat, opettajaksi haluavat, lasten ja nuorten vanhemmat, koulun sidosryhmien ja kouluhallinnon edustajat, poliittiset päättäjät sekä tutkijat.

PS-kustannus 2007, ISBN 978-952-451-194-0, sid. 345 s.