

Jaana Haapasalo
Kari Hahl

Voimavaraistava kouluneuvottelu kolmena näytöksenä

Suomen Vanhempainliiton ja Opetushallituksen onnistuneen yhteistyön laatusuosituksissa korostetaan koulun henkilöstön myönteistä ja voimavara-lähtöistä asennetta. Tällainen asenne voi tuottaa hyviä tuloksia erityisesti oppilashuollon kouluneuvotteluissa. Tässä artikkelissa tarkastellaan, miten narratiivisuutta ja voimavarakeskeisyyttä voidaan soveltaa kouluneuvotteluissa Scot Cooperin (2007) esittämän kolmen näytöksen neuvottelumallin pohjalta. Artikkelissa annetaan käytännön vinkkejä ja esimerkkejä kysymyksistä, joilla neuvottelu etenee ongelmista kohti myönteisiä muutoksia. Narratiivisessa työskentelyssä lapsen ja vanhempien vahvuudet, kyvyt ja taidot nostetaan esiin, että vanha ongelmatarina muuttuu myönteisempään suuntaan – kokemuksille ja tapahtumille etsitään uusia ja myönteisempiä merkityksiä ja tulkintoja. Keskustelujen avulla havaitaan aiempia onnistumisia ja muita poikkeuksia, jotka eivät sovi ongelmatarinaan. Narratiivisessa, avoimeen dialogiin perustuvassa kouluneuvottelussa käytetään myönteisiä suggestioita, kunnioitetaan oppilasta, kuullaan hänen taustatarinansa ja luodaan

uutta tarinaa. Oppilaan käsitys itsestään muuttuu myönteisemmäksi, kun hän neuvottelun tuloksena näkee itsensä ja tilanteensa uudesta näkökulmasta. Narratiivinen työskentely vahvistaa kodin ja koulun hyvää yhteistyötä.

Lapsen huoltajat ja opettajat toimivat samalla näyttämöllä, jossa hyvä koulun ja kodin yhteistyö on pääosassa. Laki ja opetussuunnitelmat edellyttävät kodin ja koulun toimivan yhteistyössä, mutta riittävätkö lain säännökset hyvän yhteistyön syntymiseen? Kodin ja koulun yhteistyöstä säädetään muun muassa perusopetuslaissa ja -asetuksessa sekä lukiolaissa ja -asetuksessa, Valtioneuvoston asetuksessa perusopetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja esi- ja perusopetuksen ja lukion opetussuunnitelmissa. Kodin ja koulun yhteistyö on esillä myös ammatillisen koulutuksen lainsäädännössä ja opetussuunnitelmissa. Lakipykälät eivät kuitenkaan takaa sitä, että laadukasta yhteistyötä syntyisi.

Suomen Vanhempainliitto ja Opetushallitus ovatkin yhdessä hahmotelleet kodin ja koulun onnistuneen yhteistyön laatusuosituksia (Laatua kodin ja koulun

yhteistyöhön, 2007). Suositukset erittelevät yhteistyön edellytyksiä kunnan, koulun, luokan ja oppilaan tasoilla. Kunnan tasolla tavoitteena on muun muassa yhteistyön sisällyttäminen opetussuunnitelmiin ja riittävien voimavarojen turvaaminen. Koulun tasolla hyvän yhteistyön tulisi olla osa koulun toimintakulttuuria. Lisäksi koulun henkilöstöllä pitäisi olla riittävät tiedolliset ja taidolliset valmiudet ja riittävä tuki yhteistyön toteuttamiseen. Luokan tasolla koulun henkilöstön myönteinen ja voimavaralähtöinen asenne yhteistyöhön ja myönteisen vuorovaikutuksen edistäminen on tärkeää, ja oppilastasolla olisi yhteistyön keinoin huolehdittava varhaisen tuen antamisesta oppilaille. Oppilashuollon yhtenä tehtävänä on tukea henkilöstöä hyvän kodin ja koulun välisen yhteistyösuhteen käynnistämässä ja vakiinnuttamisessa.

Yksi erityinen näyttämö, jossa myönteinen ja voimavara-suuntautunut työskentely voi tuottaa hyviä tuloksia, on oppilashuoltoon kuuluva kouluneuvottelu. Kouluneuvottelussa saman pöydän ääreen voidaan koota oppilaan vanhemmat, koulun opettajat, muita koulun asiantuntijoita ja tarvittaessa asiantuntijoita koulun ulkopuoleltakin. Päijät-Hämeen seudun kunnissa myönteistä ja voimavara-suuntautunutta, aitoon dialogiin perustuvaa työskentelyä on pyritty yhä järjestelmällisemmin tuomaan koulujen oppilashuollon neuvotteluihin osana opetusministeriön rahoittamaa Oppilashuollon palvelurakenteiden uudistaminen -hanketta (Lahden kaupunkiseudun seutuhallinnon toimintasuunnitelma, 2008). Hankkeessa on kehitetty muun muassa koulun neuvottelukäytäntöjä narratiivisen ja voimavara-suuntautuneen otteen mukaisesti.

Narratiivisuus on totuttu yhdistämään psykoterapeuttiseen työskentelyyn (ks. esim. Morgan, 2005; White, 1995), mutta sitä voidaan soveltaa mihin tahansa

inhimilliseen ja keskustelemaan vuorovaikutukseen. Se on myös hyvin sovitettavissa avoimen dialogin periaatteisiin (ks. Seikkula & Arnkil, 2005). Voimavara-suuntautuneisuus on sekin käsite, joka on ahkerimmin ollut käytössä psykoterapian piirissä. Narratiiviseen otteeseen sisältyy myönteinen, voimavara-suuntautunut suhtautumistapa asiakkaaseen. Ihmisen arvostaminen ja näkeminen yksilönä, jolla on paljon myönteisiä taitoja ja muita voimavaroja, on silloin keskeistä. Ihmistä ei patologisoida tai nähdä ongelmiensa kautta, vaan painopiste on ominaisuuksissa, joiden avulla ongelmista selviydytään ja tavoitteet saavutetaan. Esimerkiksi oppilasta ei leimata epäonnistujaksi, vaan oppilaan koulunkäyntiä tuetaan etsimällä hänelle sopiva tapa oppia (ks. Fallis & Opotow, 2003; Ungar, 2005).

Narratiivisessa ja vahvuuksia painottavassa työskentelyssä ihmisen vahvuudet, kyvyt ja taidot nostetaan esiin heidän elämästään luotavien uusien tarinoiden avulla. Vanha ongelmatarina muuttuu myönteisempään suuntaan, kun kokemuksille ja elämäntapahtumille haetaan työntekijän kanssa käytyjen keskustelujen kautta uusia merkityksiä ja tulkintoja. Keskustelujen avulla heillä on myös mahdollisuus havaita paremmin myönteisiä onnistumisia ja muita poikkeuksia, jotka eivät sovikaan ongelmatarinaan. Voimavarakeskeinen ajattelu suuntaa huomion siihen, miten puhetaipamme ja toimintamme vaikuttavat ihmisten elämään. Jos painotamme onnistumisia ja hyviä poikkeuksia, ihminen voi oivaltaa, että hänelle on mahdollista muukin kuin ongelmatarinaan sopiva toiminta. Narratiivisuus asettaa kyseenalaiseksi oletettuja totuuksia ja luo asioille uusia merkityksiä. Esimerkiksi lapsi, jolta koulussa on totuttu odottamaan aggressiivista käyttäytymistä, voi jonakin päivänä odotusten vastaisesti käyttäytyä rauhallisesti. Jos las-

ta autetaan huomaamaan onnistumisensa, ongelmatarina aggressiivisesta lapsesta voi vähitellen muuttua.

Narratiivisessa työskentelyssä ajatellaan, että ihmisten sitoumukset, päämäärät, arvot, toiveet, aikomukset, periaatteet ja uskomukset tulevat näkyviin niissä aloitteissa ja toiminnan iduissa, jotka poikkeavat heidän tavanomaisesta tarinastaan. Ongelmat eivät ole ihmisessä, vaan ihmisen ulkopuolella, ihmisten välisissä suhteissa ja eri tilanteissa. Ongelmat ovat yhteydessä siihen, mitä ihminen itsestään ajattelee ja millainen identiteetti hänellä on. Ongelma voidaan esimerkiksi ulkoistaa nimeämällä se jollakin tavalla, jolloin ihminen ei samaistu ongelmaansa eikä ongelma kapeuta liikaa ihmisen identiteettiä.

Narratiivisesti työskentelevä ammattilainen ei ota asiantuntijan asennetta siten, että hän uskoisi vain asiantuntijan voivan tietää tiettyjä asioita. Narratiivisuuteen kuuluu uteliaisuus ja ei-tietäminen. Keskustelujen avulla yritetään kirjoittaa asiakkaan kanssa uutta tarinaa. Asiakkaan elämässä merkityksellisiä asioita tutkitaan laajasti eikä keskitytä vain senhetkiseen pulmaan. Asioiden käsittely voi vaikuttaa hitaalta ja viipyilevältä, koska keskustelussa käydään läpi asiakkaan elämän keskeisiä tapahtumia, kiinnostuksia, ihmissuhteita ja muita tärkeitä sisältöjä. Keskustelun taitia hidastamalla voidaan kuitenkin lopulta nopeuttaa asioiden etenemistä (Young & Cooper, 2005). Ei kouluteta eikä kasvateta, vaan pohditaan ja ihmetellään yhdessä ja toimitaan todistajana asiakkaan kertomukselle. Työskentelytapa on asiakasta kunnioittava.

MILLAINEN ON ONNISTUNUT KOULUNEUVOTTELU?

Päijät-Hämeen seudun oppilashuollon kehittämishankkeessa tavoitteena oli kehittää onnistuneen kouluneuvottelun narratiivisia periaatteita Cooperin (2007; Young & Cooper, 2005) ajatusten pohjalta. Kouluneuvottelun kulkua kuvattiin kolminäytöksisenä istuntona, joka alkaa perheen vieraanvaraisesta kohtaamisesta ja päättyy yhteenvetoon ja jatkotyöskentelystä sopimiseen.

Kehittämistyön aluksi eräässä hankkeeseen kuuluvassa kaupungissa sekä vanhempien (n = 101) että koulun henkilöstön jäsenten (n = 62) satunnaisotoksille lähetettiin uusien ideoiden kokoamiseksi kysely, jossa tiedusteltiin mielipiteitä koulujen neuvottelukäytännöistä ja pyydettiin ehdotuksia neuvottelukäytäntöjen kehittämiseksi. Kyselyyn vastasi 35 vanhempaa (naisia 18, miehiä 17) ja 22 henkilöstön jäsentä (naisia 19, miehiä 3). Vanhemmista 48 % piti mieluisimpana koulun ja kodin välisen yhteistyön muotona kahdenkeskisiä tapaamisia opettajan kanssa, 9 % puhelinkeskusteluja opettajan kanssa, 9 % kirjallista yhteistyötä, 6 % kouluneuvotteluja, joissa on mukana eri asiantuntijoita, ja 3 % muita tapoja. Vanhempainiltoja tai vanhempainryhmiä ei mieluisimpana yhteistyön vaihtoehtona pitänyt kukaan. Selvästi suurin osa sekä ala- että yläluokkien oppilaiden vanhemmista piti mieluisimpana yhteistyön muotona kahdenkeskisiä tapaamisia opettajan kanssa.

Vastanneet vanhemmat halusivat, että neuvottelujen tunnelma olisi pikeminkin epävirallinen ja vapautunut (69 %) kuin virallinen ja muodollinen (14 %). Sopivin neuvottelun kesto oli vanhempien mielestä tunnista kahteen (50 %) tai alle tunti (44 %).

Seuraavat asiat olivat vanhempien mielestä kouluneuvottelussa erittäin tärkeitä tai tärkeitä (taulukko 1):

Taulukko 1. Vanhemmista tärkeitä asioita kouluneuvottelussa

	Erittäin tärkeää (%)	Tärkeää (%)
Saan lasta koskevaa tietoa	94	6
Koulun henkilökunta kuuntelee minua	66	34
Saan tukea koulun henkilökunnalta	45	45
Voin keskustella vanhemmuudesta ja lapsen kasvatuksesta	43	40

Avointen vastausten perusteella ne vanhemmat, jotka olivat kouluneuvotteluihin tyytyväisiä, olivat saaneet riittävästi tietoa lapsensa asioista. Lisäksi keskustelu oli neuvotteluissa ollut avointa ja välitöntä. Ongelmat oli selvitetty ja jatkoa varten tehty toimintasuunnitelma. Tyytymättömyyttä tuotti se, että opettaja ei tehnyt yhteistyötä kodin kanssa tai että neuvottelussa oli liian kiire tai asiaan ei paneuduttu. Tyytymättömyyteen johti myös vanhempien ja opettajien erilainen näkemys esimerkiksi yhteistyöstä tai kasvatustavoitteista tai se, ettei asioita viety loppuun tai seuranta jäi kesken.

Henkilöstön edustajat olivat tyytyväisiä silloin, kun neuvottelussa olivat läsnä kaikki osapuolet, kun yhdessä voitiin pohtia ratkaisuja tilanteeseen lapsen etua ajatellen ja kun neuvottelussa puhuttiin avoimesti ja ilmapiiri oli hyvä. Tyytyväisyyttä tuotti myös se, että neuvottelussa saatiin aikaan toimintasuunnitelma ja toimiin sitouduttiin. Toimintasuunnitelma tuo toivoa opettajille ja vanhemmille ja konkretisoi sen, mitä tavoitellaan. Tyytymättömyyttä aiheutti henkilöstössä se, että ongelmatilanteisiin puututtiin liian myöhään tai ei ollut resursseja antaa parasta mahdollista tukea oppilaalle

Sekä vanhemmilta että henkilöstöltä

kysyttiin myös sitä, miten kouluneuvottelu kannattaisi aloittaa ja lopettaa. Vanhempien vastauksissa pidettiin tärkeänä neuvottelun alussa osallistujien ja tilaisuuden tarkoituksen esittelyä, vapaata keskustelua ja rentoa puhumista lapsen asioista. Neuvottelun loppuun vanhemmat ehdottivat lyhyttä kertausta tai yhteenvetoa siitä, mitä on käsitelty ja sovittu. Lisäksi korostettiin myönteisyyttä ja hyvää yhteisymmärrystä siitä, miten jatkossa edetään.

Henkilöstö ehdotti hyvin samankaltaisia asioita. Neuvottelun alkuun ehdotettiin esittelyä, vapaata keskustelua, kaikkien osapuolten näkökulman esittämistä, lapsen huoltajan kuulemista ja sitä, että keskittymällä ensin myönteisiin asioihin rohkaistaan eteenpäin vaikeissa asioissa. Neuvottelun lopussa pitäisi henkilöstön mielestä kerrata sovitut asiat, sopia jatkosta, seurannasta ja vastuuhenkilöistä ja päättää neuvottelu myönteisessä hengessä kiitoksiin ja toiveikkuuteen niin, että huoltajalle jää tunne huolen jakamisesta. Toimenpiteistä sopiminen, tehtävien jakaminen eri henkilöiden vastuulle ja konkreettisten toimintaehdotusten antaminen painottuivat henkilöstön vastauksissa vanhempien vastauksia enemmän. Liitteessä 1 on lueteltu vastaajien konkreettisia ehdotuksia kodin ja koulun yhteistyön parantamisesta.

KOULUNEUVOTTELUN KOLME NÄYTÖSTÄ

Kyselyvastauksista saatujen ideoiden ja mielipiteiden pohjalta luonnosteltiin onnistuneen kouluneuvottelun kulkua ja pohdittiin, miten narratiivista ja voimavarakeskeistä otetta voitaisiin soveltaa tavalliseen oppilashuollon neuvottelutilanteeseen. Pohdintojen jälkeen päädyttiin neuvottelumalliin, jossa neuvottelu etenee Cooperin (2007) ajatusten mukaisesti kolmena näytöksenä. Asiakasperheelle annettavat myönteiset ja luottamusta lisäävät suggestiot ovat tärkeitä kaikissa neuvottelun vaiheissa. Perheelle vakuutetaan, että vaikeudet ovat voitettavissa ja ongelmista kyllä selviydytään. Seuraavassa kuvataan yksityiskohtaisemmin kehitellyn neuvottelumallin vaiheita.

Neuvottelun ensimmäinen näytös

Kun huoltajat kutsutaan kouluun neuvotteluun, kutsu esitetään hyvissä ajoin ennen suunniteltua neuvottelua ja ajankohdasta sovitaan joustavasti siten, että huoltajien työ- ja muita aikatauluja kunnioitetaan. Neuvottelulle varataan aikaa riittävästi, ja se järjestetään rauhallisessa tilassa, jossa neuvottelua eivät keskeytä puhelinsoitot tai muut asiat. Neuvottelun aluksi voidaan osoittaa vieraanvaraisuutta jollakin sopivalla tavalla, kuten huolehtimalla mukavista istuimista tai järjestämällä kahvitarjoilu.

Neuvottelu aloitetaan kysymällä osallistujilta ja erityisesti lapsen huoltajilta, millaisia odotuksia heillä on keskustelusta ("Mistä tänään olisi mielestäsi tärkeintä tai hyödyllisintä keskustella?", "Miten minä voisin työntekijänä olla sinulle eniten avuksi?", "Mitä sellaista täällä pitäisi tänään keskustella, että tietäisit keskustelun olleen sinulle hyödyksi?"). Neuvottelun kokoonkutsujat pyrkivät osoittamaan,

että he haluavat olla hyödyksi perheelle. Näillä kysymyksillä voidaan löytää neuvottelun ydin yhdessä. Työskentely aloitetaan perheelle tärkeimmistä kysymyksistä. Menestyvin kauppias on yleensä se, joka lähtee liikkeelle asiakkaan tarpeista ja mieltymyksistä. Jos toimitaan tungettelevien myyntimiesten tapaan ja tuputetaan omaa asiaa, aito dialogi estyy. Aidosti kiinnostunut kauppias menestyy. Ei riitä, että kyselee, ellei kuuntele. Tärkeintä on olla aidosti läsnä ja kiinnostunut.

Asiakkaan kunnioittaminen kaikissa vaiheissa on olennaista. Jos neuvottelusta tehdään muistio tai muistiinpanoja, kysytään kohteliaasti kaikilta, voidaanko muistiinpanoja tehdä. Myöhemmin muistio kopioidaan kaikille, jolloin jokainen voi hyväksyä sen tai korjata sitä omalta osaltaan. Neuvottelun alussa kerrotaan myös neuvottelun tarkoituksesta myönteisellä tavalla, jos koulu on esittänyt huoltajille kutsun neuvotteluun. Perheeltä pyydetään kutsun yhteydessä myös lupa käsitellä asioita kouluneuvottelussa. Neuvottelussa voidaan aluksi kuunnella oppilaan tai huoltajan niin sanottu taustatarina, joka usein on ongelmatarina. Ongelmia voidaan tutkia muun muassa seuraavin kysymyksin:

- Miten ongelma on vaikuttanut sinuun ja elämääsi (toimintaan, koulunkäyntiin, työhön, sosiaaliseen elämään, vapaa-aikaan, ihmissuhteisiin, käsitykseen itsestäsi)?
- Miten ongelma ohjaa sinua? Mitä se vie sinulta? Mitä se kertoo sinulle sinusta itsestäsi? Miten se estää sinua toimimasta?
- Mitä ajattelet vaikutuksista? Oletko tyytyväinen näihin vaikutuksiin vai haluaisitko jonkin asian olevan toisin?
- Miksi ajattelet näin? Miksi olet tätä mieltä? Miksi haluaisit tämän olevan toisin?

Ongelmien ratkaisuyrityksiä voidaan tutkia seuraavasti:

- Poikkeukset: Voitko kertoa jonkin tähän ongelmaan liittyvän tilanteen, jolloin teit jotakin, josta olit tyytyväinen tai ylpeä? Kerro jokin tilanne, jolloin ongelma ei haitannut sinua eikä saanut sinusta yliotetta! (Voidaan kysyä tarkemmin: Missä olit? Kenen kanssa? Miten valmistauduit? Oliko se ensimmäinen kerta? Millaiset askeleet edelsivät tätä?)
- Onnistumisten vaikutukset: Miten tämä poikkeus tai aloite on vaikuttanut? Miten tämä tapahtuma sai sinut ajattelemaan itsestäsi toisin? Mitä tapahtuma teki mahdolliseksi ihmissuhteissasi? Mitä tämä on saanut elämässäsi aikaan? Milloin huomasit, että sinulla on tällaisia taitoja, kykyjä tai vahvuuksia? Jos kertoisin onnistumisestasi muille, niin miten kuvaisit sinua?
- Ajatukset vaikutuksista: Mitä ajattelet tämän tapahtuman vaikutuksista ja mahdollisista vaikutuksista? Oliko se elämässäsi kielteinen vai myönteinen tapahtuma vai kumpain? Ajattelisivatko toiset, että tämä oli eteenpäin vai taaksepäin menemistä?
- Miksi ajattelet näin? Miksi tapahtuma on myönteinen tai toivottu? Miksi haluaisit enemmän tällaisia tapahtumia? Mitä tämä kertoo sinusta ja arvoistasi?

Huoltaja aloittaa usein kertomuksensa lapsen koulunkäynnissä tai muussa sopeutumisessa ilmenneistä ongelmista, mutta keskustelun kuluessa on hyödyllistä myös etsiä poikkeuksia ongelmatarinaan. Erityisesti silloin, kun vanhempi korostaa lapsessaan kielteisiä asioita eikä juuri tuo esiin myönteistä, poikkeuskysymykset voi-

vat muuttaa vanhemman tulkintaa lapsensa ominaisuuksista. Poikkeuksia yritetään saada esiin kysymällä esimerkiksi seuraavia asioita: ”Voitko kertoa esimerkin siitä, kuinka lapsesi on tuottanut sinulle iloa?”, ”Milloin poikasi/tyttäresi on parhaimmillaan?”, ”Millaisessa tilanteessa olet kokenut onnistuneesi kasvattajana oikein hyvin?”, ”Millaisten taitojesi avulla onnistuit?” tai ”Mistä läheisin ystäväsi olisi sinussa ylpeä?”. Lasta (tai hänen vanhempaansa) tarkastellaan sellaisena kuin hän on ilman ongelmaansa. Kouluneuvottelun ensimmäinen näytös käsittelee pääosin sitä, mikä on oppilaalle jo tuttua hänessä itsessään, mutta samalla yritetään tuoda mukaan myös uusia näkökulmia (poikkeukset).

Neuvottelun toinen näytös

Kun poikkeuksia ongelmatarinaan alkaa löytyä, päästään vähitellen irti tavanomaisista tavoista tarkastella senhetkistä tilannetta. Vähitellen tavanomaisista tarkastelutavoista etäännyttään ja etsitään muita tulkintoja ja näkökulmia tuttuun tilanteeseen. Asiakkaalta, joka on turvautunut ongelman ratkaistakseen tietynlaiseen toimintaan, kannattaa kysyä, toimiiko hänen ratkaisumallinsa ja ellei toimi, kannattaako ratkaisumalliin silti tukeutua. Jos esimerkiksi vanhempi on yrittänyt saada parannusta lapsen koulunkäyntiin antamalla lapselle rikkomuksista erilaisia rangaistuksia, voidaan kysyä, onko hyvä jatkaa sitä, mikä ei toimi, vai olisiko parempi kokeilla jotakin uutta.

Uusia näkökulmia syntyy keskustelun kuluessa dialogin avulla. Lapselta ja hänen huoltajiltaan voidaan kysellä onnistumisista tarkemmin esittämällä ”Miten onnistuit tekemään sen?”- ja ”Millaiset taitosi ja ominaisuutesi tekivät sen mahdolliseksi?” -tyyppisiä kysymyksiä, jotka korostavat myönteisiä ominaisuuksia. Jos edetään liian nopeasti, asiakas vastaa hel-

posti ”en tiedä” tai ”en osaa sanoa”. Se on merkki siitä, ettei vielä olla lähikehityksen vyöhykkeellä ja että asiakas ei vielä ole valmis muuttamaan tulkintaansa. Jos asiakas ei tiedä, voidaan ottaa keskusteluun mukaan ikään kuin toisia ääniä ja kysyä esimerkiksi ”Mitä puolisosi/äitisi/ystäväsi/lapsesi sanoisi, jos tekisit niin?”. Dialogia lisäävät usein myös metaforat, jotka ovat lähellä asiakkaan kiinnostuksen kohteita. Metaforat ovat luovia keinoja ottaa asioita puheeksi helpolla ja mahdollisimman vähän uhkaavalla tavalla. Esimerkiksi mikroautoilua harrastavalta nuorelta, jonka ongelmana on koulu-uupumus, voisi kysyä, mitä keinoja hän käyttäisi formulakisassa: auttaako varikkopysähdys ja tankkaus sopivin välein vai onko parempi kiihdyttää ilman pysähdyksiä ja ajaa mahdollisimman pitkälle kuluneilla renkailla?

Ongelmien nimeäminen voi auttaa erottamaan ihmisen ja ongelman; ihminen ei ole ongelma, vaan ongelma on ulkopuolella oleva häiritsevä asia, jota vastaan voidaan kamppailla. Ongelmalle annetaan kuvaava nimi, ja se voidaan inhimillistää toimijaksi, joka esimerkiksi pyrkii soikeutumiseen lapsen tai perheen elämään ja tuottamaan kaikenlaista harmia (White, 1994). Ongelmien muuttaminen harjoiteltaviksi taidoiksi johtaa niin ikään myönteisempään tulkintaan: lapsi ei esimerkiksi olekaan aggressiivinen, vaan hän vain vielä harjoittelee taitoa hallita suuttumuksen tunteitaan.

Myös normalistaminen voi auttaa muuttamaan asiakkaan tulkintoja. Jos neuvottelussa tuodaan esiin, että muillakin on samanlaisia vaikeuksia ja että puheena olevat vaikeudet itse asiassa ovat melko yleisiä muissakin perheissä, ongelmiin liittyvä kärsimys yleensä lievenee. Turha häpeä ja syyllisyys vähenevät, jos ongelmat nähdäänkin normaaleina ja jopa tavallisina asioina, ei harvinaisina kummajaisina.

Kaikista ihmisistä on helpottavaa huomata, että he eivät olekaan ainoita, jotka ovat kohdanneet vaikeuksia. Erityisesti lapset voivat usein kuvitella, ettei kenelläkään muulla maailmassa ole vastaavaa ongelmaa. Normalistaminen on eräänlaista abstraktin vertaisryhmän kutsumista paikalle.

Koulun ammattilaisille on hyödyksi kaksoiskuuntelu: kuunnellaan perheen tuttua tarinaa, mutta samalla kuunnellaan tarinaan piilotettuja toiveita ja arvoja. Huoltajilta voidaan kysyä hänen arvoistaan tiedustelemalla seuraavaa: ”Kun yrität saada lapsesi tekemään läksynsä, mitä se mielestäsi kertoo siitä, mikä sinulle on tärkeää ja mitä arvostat?” Jos lapsen äidin tai isän ongelmana on esimerkiksi huonommuuden tunne vanhempana, se kertoo siitä, että hänen mielestään hyvä vanhemmuus on tärkeää.

Uusien näkökulmien löytämiseksi kouluneuvottelussa voidaan hyödyntää myös niin sanotun reflektiivisen tiimin ideaa (Andersen, 1990). Menetelmässä neuvottelua kuuntelee muutaman henkilön reflektiivinen tiimi, jonka puoleen neuvottelun puheenjohtaja voi aika ajoin kääntyä. Tiimiä pyydetään keskustelemaan keskenään siitä, mitä he juuri kuullivat. Neuvottelun osanottajat kuuntelevat tiimin keskustelua hiljaa, kunnes tiimi lopettaa ja puheenjohtaja pyytää neuvottelun osapuolia kommentoimaan tiimin keskustelua. Tarkoituksena on saada neuvotteluun uusia ja myönteisiä näkökulmia ulkopuolisilta tarkkailijoilta, jotka eivät itse ole osallisina neuvottelun vuorovaikutuksessa. Tiimiin turvautuminen edellyttää menetelmän selostamista etukäteen asiakkaille.

Perheiden ja koulun henkilöstön sanojen ja tekojen taustalla on aina arvoja. Arvot eivät vain aina ole julkilausuttuja. Neuvottelussa voidaan tutkia, mitä asiakkaan teot tai tekemättä jättämiset ker-

tovat hänen arvoistaan; jos esimerkiksi keskusteluun haluton asiakas kuitenkin tulee keskustelemaan, hänen tulonsa kertoo jostakin arvosta tai motiivista – mistä? Kysymysten avulla saadaan selville ne arvot, joita asiakkaalla on ja joiden varaan voi suunnitella tulevaa. Keskustelun kuluessa tarkastellaan kaiken aikaa, millaisia myönteisiä käännekohtia, ahaa-elämyksiä tai aloitteita asiakkaan elämään sisältyy ja miten ne ovat sysänneet liikkeelle muutosta. Asiakkaan käsitys itsestään rikastuu, ja hän näkee itsensä myös muusta kuin tavanomaisesta näkökulmasta.

Neuvottelun kolmas näytös

Kolmannessa näytöksessä tehdään suullinen yhteenveto siitä, mitä keskustelussa on puhuttu, ja varmistutaan siitä, että asiakkaan kertoma on ymmärretty oikein. Omia tulkintoja vältetään ja vain referoidaan neuvottelussa esiin tulleet asiat neutraalisti. Yhteenvedon voi koota neuvottelun puheenjohtaja tai kokoonkutsuja. Yhteenveto tarjoaa ikään kuin heijastavan peilipinnan, joka näyttää asiakkaalle hänen kertomansa toisen ihmisen ymmärryksen kautta. Yhteenveto on aina alustava, joten sitä voi kyseenalaistaa ja muokata. Asiakasta rohkaistaankin korjaamaan yhteenvetoa sillä tavoin, että se vastaa hänen kokemuksiinsa.

Päätösvaiheessa tehdään myös päätelmiä siitä, mitä keskustelusta voi seurata ja miten se voi pohjustaa seuraavaa askelta asiakkaan elämässä. Yhteenvedosta rakentuu uutta tarinaa, joka asetetaan vastakkain vanhan ongelmatarinan kanssa. Samalla korostetaan sitä, että vanha tarina on hieman muuttunut ja että se voi olla alku uusillekin muutoksille. Pienikin muutos on iso askel, sillä pää on saatava pinnalle, ennen kuin pystyy uimaan (Cooper, 2007). Nämä pohdinnat vahvistavat asiakkaan kykyä huomata uusia poikkeuksia ja saa-

vutuksia. Ihmisellä on taipumus huomata niitä asioita, joita hän tavoittelee tai joihin hän pyrkii. Kun olet ostamassa Toyotaa, alat nähdä Toyotoja joka puolella (Cooper, 2007).

Neuvottelun päättyessä lapselta ja huoltajilta voidaan kysyä, mitä vaikutuksia keskustelulla voi olla heidän elämässään ja miten keskustelu vaikuttaa siihen, kuinka he toimivat jatkossa. Lisäksi voidaan kysellä, kuka mahdollisesti huomaa ensimmäisenä jonkin muutoksen heidän elämässään ja mistä kyseinen henkilö sen huomaisi. Hyödyllistä on myös pohtia muutoksen rajoituksia kysymällä esimerkiksi ”Miten ongelma ehkä yrittää nitistää sinua tästä eteenpäinkin?” tai ”Miten voisit panna kampoihin, jos ongelma yrittää saada taas sinua/lastasi valtaansa?”.

Neuvottelun loppuksi sovitaan seurannasta. Neuvottelussa mukana olleet arvioivat kyselyn tai lomakkeen avulla, miltä neuvottelu tuntui. Liitteenä 2 on Päijät-Hämeen kehittämishankkeessa käytetty kouluneuvottelun arviointilomake. Vielä viimeiseksi neuvottelun osallistujia kiitetään keskustelusta ja siitä, että he toivat omat tarinansa kaikkien kuultavaksi. Neuvottelun jälkeen sen kulusta ja sopimuksista tehdään myös muistio, joka annetaan kaikille osallistujille tarkastettavaksi ja hyväksyttäväksi.

LOPUKSI

Narratiivinen työskentely perustuu näkökulmien ja merkitysten muuttamiseen. Näkemyksemme toisten ihmisten aikomuksista ja käyttäytymisestä vaikuttaa siihen, kuinka heihin reagoimme. Samoin se, kuinka toiset ihmiset ajattelevat meidän suhtautuvan heihin, vaikuttaa heidän käyttäytymiseensä vuorovaikutussuhteissa. Jos ihmisen näkemys itsestä on kielteinen ja

ongelmien kyllästävä, voi olla hyödyllistä tarkastella sitä, millaisena hän haluaisi nähdä itsensä. Kun unelmien ja ihanteiden tarkasteluun rohkaistaan, käyttäytyminenkin voi muuttua myönteisemmäksi.

Yleensä ihmisillä on taipumus asettaa tietyt tapahtumat elämässään etusijalle ja jotkut toiset taka-alalle. Dialogisissa neuvottelutilanteissa voidaan tuoda esiin niitä tapahtumia, jotka ovat olleet merkityksellisiä, kun ihminen muokkaa uskomuksiaan ja käsityksiään omasta itsestään. Asiakasta autetaan huomaamaan niitä keskeisiä tapahtumia, jotka eivät sovi ongelmakyllästeiseen tarinaan. Silloin asiakas usein oivaltaa, että hän on onnistuneesti kyennyt vastustamaan ongelmaa ja sen vaikutuksia elämässään.

Kirjoittajatiedot

Jaana Haapasalo, PsT, dosentti, toimii psykologina Jyväskylän kaupungin lastensuojelun palveluyksikössä.

Kari Hahl, KM, toimii vastaavana rehtorina Seminarin koulussa Heinolassa.

LÄHTEET:

- Andersen, T. (toim.) (1990). *The reflecting team*. Broadstairs, Kent, UK: Borgmann.
- Cooper, S. (2007). *Yhden kerran konsultaatio – hyödynnä hetken mahdollisuudet*. Ratkes-päivät, työkirja. Helsinki: Ratkes ry, Palmenia, Mielenterveyden Keskusliitto ja Kymenlaakson kesäyliopisto.
- Fallis, R.K. & Opatow, S. (2003). Are students failing school or are schools failing students? *Class cutting in high school*. *Journal of Social Issues*, 59 (1), 103–119.
- Laatua kodin ja koulun yhteistyöhön. (2007). Helsinki: Opetushallitus ja Suomen Vanhempainliitto.
- Lahden kaupunkiseudun seutuhallinnon toimintasuunnitelma. (2008). *Oppilashuollon palvelurakenteiden uudistaminen Päijät-Hämeen maakunnassa*. <http://www.lahdenseutu.net/>

asiakkaat/lahdenseutu/asuminen/content_images/toimintasuunnitelma_2008.pdf/. (Luettu 18.3.2008.)

- Morgan, A. (2005). *Johdatus narratiiviseen terapiaan*. Porvoo: Kuva ja Mieli.
- Seikkula, J. & Arnkil, T.E. (2005). *Dialoginen verkostotyö*. Helsinki: Tammi.
- Ungar, M. (2005). *Nurturing hidden resilience in troubled youth and families*. Teoksessa S.J. Cooper & J. Duvall (toim.), *Catching the winds of change*, 124–131. *Conference Proceedings*. Toronto, ON: The Brief Therapy Network.
- White, M. (1994). *Ongelmien eksternalisointi sekä elämän ja ihmissuhteiden käsikirjoituksen uudelleenkirjoittaminen*. Suomentanut Marjo Ruismäki. *Perheterapia*, 3, 15–32.
- White, M. (1995). *Re-authoring lives*. Adelaide, AU: Dulwich Centre Publications.
- Young, K. & Cooper, S.J. (2005). *When all the time you have is NOW*. Teoksessa S.J. Cooper & J. Duvall (toim.), *Catching the winds of change*, 32–40. *Conference Proceedings*. Toronto, ON: The Brief Therapy Network.

LIITE 1.

Vanhemmista 16 vastaajaa esitti muun muassa seuraavia ehdotuksia kodin ja koulun yhteistyöhön ja kouluneuvottelujen kehittämiseen:

- joustava neuvottelun ajankohdasta sopiminen, ettei vanhemmille tulisi ansionmenetyksiä
- vanhempainiltojen kehittäminen vuorovaikutuksellisemmiksi esimerkiksi ryhmätöiden ja tasavertaisen keskustelun avulla
- vanhempainillasta kooste niillekin vanhemmille, jotka eivät pääse mukaan
- vanhempainvarttien pidentäminen ja parempi valmistelu esimerkiksi pohjalomaketta apuna käyttäen
- keväällä kouluvuoden muistelutilaisuus, jossa käydään läpi tärkeimmät vuoden tapahtumat yhdessä opettajan kanssa
- puhelinaika opettajille, jolloin tietäisi, milloin opettajalle voi soittaa eikä tuntisi häiritsevänsä tätä
- vanhempien sana ei paina riittävästi – painoarvoa lähinnä opettajalla ja rehtorilla
- vanhempien huoli ja mielipiteet tulisi ottaa vakavasti, he tuntevat lapsensa ja tämän ongelmat
- läksyjen selvempi merkitseminen alaluokilla
- nykyistä enemmän tietoa lapsen koulunkäynnistä ja opiskelutaidoista vanhemmille
- nykyistä enemmän myönteistä palautetta vanhemmille lapsen asioista
- nykyistä enemmän aloitteellisuutta koulun taholta ja rohkeaa yhteydenottoa kotiin heti, kun koulu näkee sen tarpeelliseksi

Koulun henkilöstöstä 13 vastasi avoimeen kysymykseen kehittämisehdotuksista ja esitti seuraavia toivomuksia:

- avoimuutta koulun ja kodin yhteistyöhön
- vanhempien kynnys ottaa yhteyttä koululle ja tulla neuvottelemaan olisi matala
- ilmapiiri neuvotteluissa sellainen, että kaikki osapuolet uskaltaisivat ilmaista vapaasti oman kantansa
- työntekijöiden pitää neuvottelussa luottaa toinen toisensa ammattitaitoon
- oppilasta pitäisi kuulla useammin
- tulisi tarkkaan miettiä kouluneuvottelun kokoonpano etukäteen; vanhemmista saattaa tuntua uhkaavalta tai epämiellyttävältä tilanne, jossa on liian monta ammattilaisten edustajaa
- reagoinnin akuuttiin tilanteeseen pitäisi olla nopeaa
- opettajalle enemmän resursseja yhteistyön tekemiseen
- huolestuttavaa on se, että vähäisten resurssien, paikkojen tai muiden seikkojen takia oppilaille, opettajille ja perheille ei ole tarjota mitään muutosta tilanteeseen (esim. kouluavustajia, perhetyöntekijöitä, tutkimusaikoja)

LIITE 2. ARVIOINTILOMAKE OSALLIS-
TUJILLE KOULUNEUVOTTELUN PÄÄT-
TEEKSI

ARVOISA VASTAAJA

Päiväys: _____

Olet juuri osallistunut oppilashuoltoryhmän neuvotteluun.
Pyydän nyt Sinua arvioimaan neuvottelua vastaamalla alla oleviin kysymyksiin.

Oletko (rengasta sopiva vaihtoehto)

- (1) perheenjäsen
- (2) koulun henkilökuntaa vai
- (3) muu asiantuntija?

Millä kolmella sanalla kuvaisit neuvottelua?

-
-
-

Mikä neuvottelussa oli tärkeää?

Kuvaavatko seuraavat väitteet neuvottelua? Merkitse rasti kohtaan KYLLÄ tai EI.

	KYLLÄ	EI
- Neuvottelun ilmapiiri oli myönteinen.	_____	_____
- Neuvottelussa joku puhui liikaa.	_____	_____
- Kaikki saivat puheenvuoron.	_____	_____
- Neuvottelussa minua kuunneltiin.	_____	_____

Millainen olosi oli neuvottelun alussa?

Millainen olosi oli neuvottelun lopussa?

Miten arvioit neuvottelun kesto?

- (1) liian lyhyt
- (2) sopiva
- (3) liian pitkä

Miten arvioit neuvottelun tasavertaisuutta?

- (1) osallistujat olivat tasavertaisia keskenään
- (2) en osaa sanoa
- (3) osallistujat eivät olleet tasavertaisia keskenään