

Traumatietoinen lähestymistapa koulunkäyntiin

Artikkeli perustuu Amanda Suominen Pro gradu –tutkielmaan, jonka tavoitteena oli selvittää, miten traumatietoisuuden periaatteita voidaan hyödyntää koulun toiminnassa ja opetuksessa. Tutkimuksen aineistona toimi 11 kansainvälistä tutkimusartikkeliä, jotka yhdessä tarjosivat tietoa traumatietoisesta lähestymistavasta soveltamisesta koulun ja opetuksen käytäntöihin. Tuloksista ilmenee, miten opettajat voivat toteuttaa työtään traumasensitiivisesti, sekä kuinka koulut voivat kehittää käytäntöjään kaikkia oppilaita tukevaan, traumatietoiseen suuntaan. Lisäksi pohditaan koulujen ja yhteiskunnan yhteyttä sekä sitä, miten tämä yhteys vastuuttaa koulun tukemaan trauman kohdanneita oppilaita.

Teksti Amanda Suominen & Minna Saarinen

Trauman pitkäkantoiset vaikutukset

Psykiatrian erikoislääkäri ja psykoanalyytikko Gustav Schulman (2004) määrittelee trauman kokemukseksi, joka on liikaa minän käsittely- ja sietokyvyille. Traumaattinen kokemus ylittää yksilön kyvyt ymmärtää ja jäsentää tapahtumaa, ja siksi kokemuksen muistaminen ei ole mahdollista tavanomaisin tavoin (Schulman, 2004, 150). Toisin sanoen tarpeeksi voimakas ja haitallinen kokemus, jonka käsittelemiseen ei ole mahdollisuuksia, muodostuu yksilölle traumatisoivaksi kokemukseksi, traumaksi. Trauman aiheuttama stressi näkyy sekä fysiologisina että rakenteellisina muutoksina aivojen toiminnassa. Näitä muutoksia on kyetty yhdistämään esimerkiksi tunteiden säätelyyn, muis-

tin toimintaan, oppimiseen, sosiaaliin kehitykseen ja jopa moraalien kehittymiseen (Solomon & Heide, 2005). Varhaislapsuudessa koetut traumakokemukset nostattavat myös erityisen riskin masennukseen tai traumaperäiseen stressihäiriöön sairastumiselle aikuisiällä (Pojula, 2018, 92). Lisäksi prosessoimattomat traumamuistot aiheuttavat kantajalleen usein ahdistusta sekä edesauttavat haitallisten selviytymisstrategioiden käyttöä (Solomon & Heide, 2005).

Trauma voi oireilla monenlaisin tavoin, ja oireet esiintyvät usein yhdessä ja samanaikaisesti. Traumakokemusten uhriksi joutuneet lapset täyttävätkin usein useampien eri psykiatrien häiriöiden diagnostiset kriteerit, ja heillä voi samanaikaisesti esiintyä myös muita



Kuvituskuva: Freepik.

psykologisia sekä käyttäytymiseen liittyviä haasteita (Sanders, 2003). Monialaisesta oireilusta huolimatta oppilaiden traumatausta ei aina ole opettajien tunnistettavissa. Woodbridgen ja muiden (2015) mukaan traumatisoituneita oppilaita harvoin tunnistetaan edes systemaattisten ja tarkkojen seulontamenetelmien avulla, eivätkä he yleensä saa tarvitsemiaan mielenterveyspalveluja tai erityisopetusta. Koulujen yhteys mielenterveyspalveluihin onkin aivan liian heikko siihen nähden, että koulut toimivat opiskelijoilleen usein pääporttina kyseisiin palveluihin (Honsinger & Brown, 2019).

Traumatietoisuus pro gradu-tutkielman teemana

Traumatietoisuus käsitteenä tarkoittaa ymmärrystä siitä, miten väkivalta ja muut traumaattiset tapahtumat ovat vaikuttaneet yksilön elämään. Sen synonyymina käytetään usein trauma-sensitiivisyyttä (Ghehardi, Flinn & Jau-ren, 2020). Tätä ymmärrystä käytetään

hyödyksi esimerkiksi palvelujen tarjoamisessa ja palvelujärjestelmän suunnittelussa, jotta traumasta selvinneiden tarpeet ja haavoittuvuudet kyetään tunnistamaan sekä helpottamaan heidän osallistumistaan hoitoon. (Butler, Critelli & Rinfrette, 2011.) Carrelon ja Butlerin (2015) kuvailun mukaan traumatietoisessa näkökulmassa huomioidaan ympäristön vaikutukset ihmiseen sekä myönnetään, että se ympäristö, jossa odotamme trauman kohdanneita toimimaan, on monesti ongelmallinen. Lähtökohtana kaikenlaisessa traumatietoisessa toiminnassa on turvallisen ympäristön luominen. Turvallisuuden rakentaminen trauman kohdanneeseen oppilaaseen merkitsee luottamuksen rakentamista ja ylläpitämistä, ennakoitavuutta, sopimuksia ja rajoja sekä välittävää vuorovaikutusta. Tämä on erityisen tärkeää, sillä kokemus suojasta näyttäytyy autonomisen hermoston perustilana, joka tukee yksilön terveyttä sekä luo perustan prososiaaliselle käyttäytymiselle. Kehomme on

tunnettava olonsa turvallisesti toisen ihmisen läheisyydessä, jotta sosiaalinen yhteys voisi ylipäättään muodostua. Tämä tunnekokemus toimii myös edellytyksenä yhteistyölle, ja yhdessä nämä kaksi tekijää mahdollistavat pääsyn niihin korkeampiin aivorakenteisiin, jotka ovat yhteydessä oppimiseen, luovuuteen sekä estetiikan arvostukseen. (Porges, 2002.) Keskeiseksi kysymykseksi traumasensitiivisessä koulumallissa muodostuukin se, miten oppilaiden turvallisuuden tunnetta voidaan parhaiten tukea kouluissa.

Traumasensitiivinen opetus

Traumasensitiivisen opetuksen tavoitteena on tukea oppilaiden itsesääätelykyä, kehittää vuorovaikutustaitoja sekä lisätä psykologisten voimavarojen käyttöä. Konkreettisemmalla tasolla tämä tarkoittaa itsesääätelytaitojen opettamista sekä vuorovaikutusta, joka perustuu oppilaiden vahvuuksien löytämiseen. Itsesääätelykykyä voidaan parhaiten tukea siirtämällä oppilas rauhallisempaan ympäristöön, tarjoamalla erilaisia vaihtoehtoja toimia sekä mallintamalla stressivälineiden käyttöä (Honsinger, & Brown, 2019). Erityisesti rauhoittumiselle tarkoitettut tilat ovat oppimisympäristössä keskeisiä, jotta oppilas voi siirtyä turvallisesti kokemaansa paikkaan, kun tunteet ottavat toiminnasta vallan. Tällaisena turvapaikkana voi toimia esimerkiksi meditaatiohuone tai rauhoittumisnurkka.

Usein trauman myötä heikentynyt kyky luoda kiintymyksellisiä suhteita ei tarjoa oppilaalle sellaista tukea, jota hän stressaavina hetkinä tarvitsisi (Brunzell & Stokes, 2019). Vuorovaikutustaitojen ja sosiaalisten suhteiden tukemisel-

la autetaan oppilasta hakemaan tukea ihmissuhteistaan sekä rakennetaan luottamusta toisiin ihmisiin. Traumasensitiivisessä opetuksessa huomion kohteena onkin se, kuinka oppilas ja hänen tukijoukkonsa käsittelevät tapahtumien seurauksia. (Woodbridge ym., 2015). Yksi keskeinen osa traumaselvityksessä on siten oppilaan uudelleen integroiminen yhteisöön sekä kestävien suhteiden muodostaminen sellaisten ihmisten kanssa, jotka ovat kiinnostuneita lapsen hyvinvoinnista (Venet, 2019). Tässä kannustetaan oppilasta myötätuntoisesti, hyväksyvästi ja uteliaasti suhtautumaan omiin reaktioihinsa. Painopisteenä ovat nykyhetken sosiaaliset suhteet ja sisällöt. Tämän lisäksi voidaan tukea oppilasta voimavaraistamisessa ja psyykkisen toimintatason kohottamisessa. Monien trauman kohdanneiden on ollut ehkä vaikea pyytää apua toisilta, joten avun pyytämistä ja vastaanottamista on hyvä harjoitella.

Yhteiskunta, koulu ja trauma

Traumasensitiivinen toiminta kouluissa ei yksinään riitä vastaamaan traumataustaisten lasten ja nuorten tarpeisiin. Traumasensitiivisten käytäntöjen toteutumista ei myöskään voida jättää opettajien sekä muiden koulun työntekijöiden vastuulle niin, että samanlaisesti huomiotta jätetään kaikki ne systeemiset tekijät, jotka toimivat lasten traumatisoitumisen taustalla (Venet, 2019). Tällä hetkellä traumojen ymmärtäminen ja hoitaminen painottuu yksilöiden hoitamiseen, ja sen myötä systeemistä epäoikeudenmukaisuutta, joka aiheuttaa traumaa monille lapsille ja nuorille, ei tarvitse nimetä tai käsitellä:

”Ilman näitä kahta seikkaa – historial-

lista traumaa ja koulun roolia trauman tuottajina joillekin opiskelijoille – traumatietoisien koulutuksen tutkimus rajoittuu edelleen sellaisten keskeisten tekijöiden löytämiseen, jotka edistävät joidenkin opiskelijoiden jatkuvaa syrjäytymistä. Koulut voivat myös näin jättää huomiotta ne mekanismit, jotka aiheuttavat oppilaille systeemistä haittaa” (A7, 539)

Gerardin, Flinnin ja Jaurenin (2020) mukaan koulut toimivat jopa itse traumojen lähteinä. Myös Petrone ja Stanton (2021) tuovat ilmi, kuinka oppilaat voivat olla jatkuvassa selviytymistilassa juuri koulujen takia. Useat traumatietoiset mallit eivät kuitenkaan tunnistaa tätä ongelmaa tai vastaa siihen, ja pahimmillaan nämä mallit voivat traumojen lieventämisen sijasta myötävaikuttaa niiden olemassaoloon (Ghehardi, Flinn & Jauren, 2020; Petrone & Stanton, 2021).

Lopuksi

Turvallinen oppimisympäristö painottuu lähes poikkeuksetta traumatietoisien koulujen tavoitteissa, ja sen luominen voidaan nähdä ensiaskeleena traumatietoisien käytäntöjen kehittämisessä. Stephen Porgesin (2022) mukaan turvallisuuden tunteen vahvistaminen yhteiskunnallisissa instituutioissa, kuten kouluissa, edistäisi terveyttä ja sosiaalisuutta sekä lisääisi tuottavuutta, luovuutta ja hyvinvoinnin tunnetta. Opettajien ja muun koulun henkilöstön tulisikin omalla toiminnallaan mahdollistaa oppilailleen kokemuksia luottamuksesta, turvasta ja johdonmukaisuudesta sekä siitä, että oppilas tuntisi olevansa tarvitseva. Nämä takaavat trauman kohdanneille oppilaille toipumisprosessin jatkuvuuden sekä parhaimmillaan edesauttavat selviytymistä traumakokemuksesta.

Lähteet

Brunzell, T. & Stokes, H. (2019). Professional Learning in Trauma Informed Positive Education: Moving School Communities from Trauma Affected to Trauma Aware. *School Leadership Review*, 14 (2).

Carello J. & Butler, L. (2015). Practicing What We Teach: Trauma-Informed Educational Practice, *Journal of Teaching in Social Work*, 35 (3), 262 — 278.

Ghehardi, A. & Flinn, R., Jaure, V. (2020). Trauma-Sensitive Schools and Social Justice: A Critical Analysis. *The Urban Review*, 52, 482 — 504.

Honsinger, C. & Brown, M. (2019). Preparing Trauma-Sensitive Teachers: Strategies for Teacher Educators. *Teacher Educators' Journal*, 12, 129 — 152.

Petronel, R. & Stanton, C. (2021). From Producing to Reducing Trauma: A Call for #Trauma-Informed Research(ers) to Interrogate How Schools Harm Students. *Educational Researcher*, 50 (8), 537 — 545.

Porges, S. (2022) Polyvagal Theory: A Science of Safety. *Frontiers in Integrative*

Neuroscience, 16.

Sanders, B. (2003). Understanding Children Exposed to Violence. Toward an Integration of Overlapping Fields. *Journal of Interpersonal Violence*, 18 (4), 356 —376.

Solomon E. & Heide, K. (2005) The biology of trauma: implications for treatment. *J Interpers Violence*. 20(1), 51–60. DOI: 10.1177/0886260504268119.

Venet, A.S. (2019). Role-Clarity and Boundaries for Trauma-Informed Teachers. *Educational Considerations*, 44 (2).

Woodbridge, M., W. Sumi, C., Thornton, S., Fabrikant, N., Rouspil, K., Langley, A. & Kataoka, S. (2015). Screening for Trauma in Early Adolescence: Findings from a Diverse School District. *School Mental Health*, 8, 89 —105.

Loput lähteet ovat saatavissa kirjoittajalta.



Kirjoittaja

Amanda Suominen
Erityispedagogiikan maisteri,
valmistuva erityisopettaja
Turun yliopisto



Kirjoittaja

Minna Saarinen
KT, YTL, EO
erityispedagogiikan yliopistonlehtori, ratkaisukeskeinen lyhytterapeutti
Turun yliopisto