

Opinnäytetyö (AMK)

Sosionomikoulutus

2020

Liisa Haapala & Aliina Lipponen

”TOIVON SAAVANI UUSIA KAVEREITA JA USKALTA PUHUA”

– Nuorten ääni kuuluviin osallistavien ja
toiminnallisten harjoitteiden avulla

Liisa Haapala & Aliina Lipponen

”TOIVON SAAVANI UUSIA KAVEREITA JA USKALTA PUHUA”

- Nuorten ääni kuuluviin osallistavien ja toiminnallisten harjoitteiden avulla

Tämä opinnäytetyö toteutettiin toiminnallisena kehittämistyönä Salon Steissillä toimivaan Maanantaikerhoon. Opinnäytetyömme toimeksiantajana toimi Mannerheimin lastensuojeluliiton Varsinais-Suomen piiri ry. Kerhon toiminta on lähtenyt liikkeelle koulupastorin, koulukuraattorien ja MLL, Varsinais-Suomen piirin yhteistyönä. Kerho on tarkoitettu syrjäytymisvaarassa oleville 5–9-luokkalaisille nuorille, jotka ovat koulukiusattuja tai joilla ei ole kavereita koulussa tai vapaa-ajalla.

Kehittämistyön tarve nuorten osallisuuden lisäämiseksi nousi esiin toimeksiantajamme ja kerhon toimintaa järjestävien työntekijöiden välisissä tapaamisissa. Kerhon työntekijät kertoivat, ettei nuorilta ole aina muistettu pyytää palautetta ja että nuoret ovat olleet passiivisia toiveita kysyttäessä. Kerhon toiminta on ollut aikuislähtöistä ja nuoret tulleet niin sanotusti valmiiseen pöytään, jonka kerhon työntekijät ovat suunnitelleet. Kehittämishankkeemme tavoitteena oli lisätä nuorten osallisuutta kerhon toiminnan suunnittelussa erilaisten osallistavien harjoitteiden avulla ja löytää uusia tapoja kuulla nuoria ja heidän toiveitaan. Osallistamisen lisäksi kerhon toiminnassa nousi tarve nuorten sosiaalisten taitojen, itsetuntemuksen ja itsetunnon vahvistamiselle. Näitä teemoja käsitelimme toimintakerroilla erilaisten toiminnallisten harjoitteiden avulla.

Opinnäytetyömme toiminnallinen osuus koostuu viiden kerhossa järjestämämme toimintakerran kuvauksesta, jotka pohjautuvat osallisuuden viitekehukseen. Tietoperustassa käsittelemme opinnäytetyömme keskeisiä käsitteitä, joita ovat osallisuus, nuoruus, yksinäisyys ja ryhmätoiminta. Tarkastelemme yksinäisyyttä ja vertaissuhteiden ulkopuolelle jäämistä erityisesti nuoruuden ikävaiheen näkökulmasta. Ryhmätoiminta ja erilaiset menetelmät ovat myös yhteydessä erityisesti nuorten ryhmätoiminnan toteuttamiseen. Kehittämistyön tuotoksena olemme koonneet osallistavista harjoitteista oppaan, jonka tarkoituksena on antaa uusia näkökulmia nuorten osallistamiseen toiminnan suunnitteluvaiheessa sekä saada nuorten toiveet ja palaute jatkossa paremmin käyttöön. Opas sisältää yhdeksän erilaista harjoitetta, joista osaa olemme itse käyttäneet kerhossa suunnitteleillamme toimintakerroilla. Harjoitteet soveltuvat nuorten ryhmätoiminnan osallistavan suunnittelun tueksi. Olemme koonneet oppaan kerhon toimintakertojen ja harjoitteiden toteutumisen arvioinnin pohjalta.

ASIASANAT:

Nuoret, ryhmätoiminta, osallisuus, osallistavat menetelmät, toiminnalliset menetelmät

BACHELOR'S THESIS | ABSTRACT

TURKU UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Bachelor Of Social Services

2020 | 45 pages, 1 page in appendices

Liisa Haapala & Aliina Lipponen

"I WISH I GET NEW FRIENDS AND HAVE THE COURAGE TO TALK"

- Bringing out the voice of young people through participatory exercises and functional exercises

This thesis was carried out as a functional development work for the Monday Club operating at Salon Steissi. Our thesis was commissioned by the Mannerheim League for Child Welfare, the Southwest Finland District Association. The club's activities have started as a collaboration between the school pastor, school curators and MLL, the Southwest Finland district. The club is intended for young people in grades 5–9 who are at risk of exclusion, who are bullied at school or have no friends at school or in their free time.

The need for development work to increase the involvement of young people arose in the meetings between our client and the employees who organize the activities of the club. Young people have not always been remembered to ask for feedback and have been passive when being asked for their wishes. The activities of the club have been adult-oriented and the young people have come to the so-called ready-made table designed by the club's employees. The aim of our functional Thesis was to increase the involvement of young people in the planning of club activities through various participatory exercises and to find new ways to hear young people and their wishes. In addition to participation in the activities of the club, there was a need to strengthen young people's social skills, self-knowledge and self-esteem. We addressed these themes in action cycles through various functional exercises.

Our functional part of thesis consists of five organized activities description, which are based on partaking in the frame of reference. Our frame of reference goes over our thesis's fundamental concepts, which are participation, adolescence, loneliness and group activities. We examine loneliness and being excluded from peer groups, from the perspective of adolescents. Group activities and different methods are related to implementation of group activities for young people. As a result of the development work, we have compiled a guide on participatory exercises, the purpose of which is to give new perspectives on the involvement of young people in the planning phase of activities and to make the wishes and feedback of young people better used in the future. The guide contains nine different exercises, some of which we have used ourselves in the activities we have planned in the club. The exercises are suitable for supporting participatory planning of youth group activities. We have compiled a guide based on the evaluation of the club's activities and the implementation of the exercises.

KEYWORDS:

Youngsters, group activity, participation, participatory methods, functional methods

SISÄLTÖ

1 JOHDANTO	6
2 NUORUUS JA IKÄTOVERIEN MERKITYS	8
2.1 Nuoruus ikävaiheena	8
2.2 Vertaissuhteiden tärkeys	9
2.3 Lapsuus- ja nuoruusajan yksinäisyys	11
3 LASTEN JA NUORTEN OSALLISUUDEN VAHVISTAMINEN	14
3.1 Osallisuuden ja osallistamisen käsitteet	14
3.2 Lasten ja nuorten osallisuus	15
3.3 Osallistavat menetelmät	17
3.4 Toiminnalliset menetelmät	19
3.5 Ryhmätoiminta ja ryhmänohjaustaidot	20
4 KEHITTÄMISTYÖN TOTEUTUS	23
4.1 Kehittämistoiminta	23
4.2 Toimintaympäristön kuvaus	24
4.3 Kehittämistyön menetelmät	25
4.4 Kehittämishankkeen prosessikuvaus	26
4.4.1 Ensimmäinen toimintakerta: Toivekysely	27
4.4.2 Toinen toimintakerta: Nimetön lappukysely	30
4.4.3 Kolmas toimintakerta: Ryhmän säännöt	31
4.4.4 Neljäs toimintakerta: Kahoot!	34
4.4.5 Viides toimintakerta: Ryhmäpalaute	38
4.5 Kehittämistyön tuotos	40
5 LOPPUARVIOINTI JA POHDINTA	42
5.1 Kehittämistyön tuotoksen arviointi	42
5.2 Opinnäytetyön prosessin arviointi	43
5.3 Ammatillinen kasvu	44
LÄHTEET	46

LIITTEET

Liite 1. Toivekyselyn pohja

KUVAT

Kuva 1. Toivekysely.	29
Kuva 2. Ryhmän säännöt.	33
Kuva 3. Yksinäisyysarjoite.	38
Kuva 4. Oman turvapaikan maalaaminen.	39
Kuva 5. Ryhmäpalaute.	40

TAULUKOT

Taulukko 1. Olen viihtynyt Maanantaikerhossa?	34
Taulukko 2. Olen pitänyt kerhossa tehdystä toiminnasta?	34
Taulukko 3. Tykkään kuvataiteellisesta tekemisestä (piirtäminen, askartelu jne.)?	35
Taulukko 4. Minusta olisi kiva, että kerhossa olisi enemmän liikunnallista toimintaa?	35
Taulukko 5. Minua kiinnostaisi tehdä kerhossa jotain musiikillista?	35
Taulukko 6. Haluaisin, että kerhossa olisi enemmän yhteistä tekemistä esim. piilosta, pelejä, leikkejä?	36
Taulukko 7. Haluaisin mennä joskus kerhon kanssa jonnekin muualle kuin Steissin tiloihin?	36
Taulukko 8. Yhteiset pohdintatuokiot ovat olleet mielestäni..	36
Taulukko 9. Minusta olisi helpoin kertoa toiveistani kerhon suhteen?	37

1 JOHDANTO

Suomalaisessa koulujärjestelmässä yhteisöllisyyden korostaminen on noussut yhdeksi merkittäväksi kehityksen osa-alueeksi. Yhteisöllisyyden nähdään vahvistavan lasten osallisuutta ja ryhmään kuulumisen tunnetta. Yhteisöllisyyden vahvistamisella kouluympäristössä pyritään myös negatiivisten ilmiöiden kuten koulukiusaamisen sekä lasten ja nuorten syrjäytymisen ehkäisyyn. (Marjanen ym. 2013, 19.) Tästä huolimatta moni lapsi ja nuori kokee ulkopuolisuutta ja jää kouluympäristössä ilman kaverisuhteita. Jotta jokaiselle lapselle ja nuorelle löytyisi oma paikkansa yhteisöissä, on kehitettävä ennaltaehkäiseviä matalan kynnyksen palveluja.

Opinnäytetyömme on toteutettu kehittämistyönä ja Mannerheimin lastensuojeluliiton Varsinais-Suomen piiri ry:n toimeksiannosta. Kehittämishankkeemme toiminnallinen osuus on toteutettu Salon kaupungin Nuorten keskus Steissin kerhotiloissa. Salossa on vuodesta 2014 lähtien järjestetty Maanantaikerhoa syrjäytymisvaarassa oleville ja kaverisuhteiden ulkopuolelle jääneille 5–9-luokkalaisille nuorille. Kerho ei ole avoin kaikille, vaan siihen pääsee koulukuraattorin läheteellä tarpeen vaatiessa. Ohjaajina Maanantaikerhossa toimivat nuorisotyöntekijät ja seurakunnan työntekijä, joka on koulutukseltaan sosionomi. Toiminta on lähtenyt liikkeelle koulupastorin, koulukuraattorien ja MLL, Varsinais-Suomen piirin yhteistyönä. Kerhon toiminta on ennaltaehkäisevää nuorten syrjäytymiselle ja varhaista puuttumista, kun nuori on jäänyt kaverisuhteiden ulkopuolelle. Ennaltaehkäisevään toimintaan pyritään, kun huoli on herännyt, mutta ongelmia pystytään vielä kolmannen sektorin palveluilla ratkomaan. Kerho toimii matalan kynnyksen harrastuksena ja sen avulla halutaan tarjota nuorille mahdollisuus vahvistaa itsetuntoa ja tunnistaa heidän omat voimavaransa.

Nuorisolaki (1285/2016) korostaa nuorten osallisuuden ja oikeuksien vahvistamista nuorten kanssa tehtävässä työssä. Nuorisotyötä kehitetään yhä enemmän suuntaan, jossa työn lähtökohtana on nuorten tarpeet. Nuorten heikko usko omaan vaikutusmahdollisuuksiin on yksi syrjäytymisen riskitekijöistä, joten on tärkeää suunnata nuorisotyön painopistettä osallisuuden kokemusten lisäämiseen ja nuorten yhteenkuuluvuuden parantamiseen. Nuorten osallisuuden kokemukset vahvistavat tunnetta yhteisöön kuulumisesta ja rakentavat sosiaalista luottamusta yhteiskuntaan. Osallisuutta lisäämällä voidaan ehkäistä nuorten eriarvoistumista ja syrjäytymistä. (Suomen nuorisokeskusyhdistys 2020.)

Kehittämistyömme tavoitteena oli lisätä osallisuutta erilaisten toiminnallisten ja osallistavien harjoitteiden avulla sekä löytää uusia tapoja kuulla nuoria ja heidän toiveitaan. Tarve nuorten osallisuuden lisäämiseksi nousi esiin toimeksiantajan ja kerhon työntekijöiden tapaamisissa. Työntekijöiden mukaan palautetta ei ole nuorilta muistettu aina pyytää ja nuoret ovat olleet passiivisia toiveita ja ideoita kysyttäessä. Nuorten äänen kuuleminen ja toiveiden kysyminen osallistaa nuoria, koska he saavat olla suunnittelussa mukana, eikä toiminta ole vain aikuisista lähtöisin. Kun toiveet ja teemat käsitellään toiminnallisten harjoitteiden avulla, nuori ei ole vain passiivinen kuuntelija. Nuoret pääsevät vaikuttamaan aktiivisesti, mikä taas lisää nuorten osallisuutta. Opinnäytetyömme kehittämistehävänä oli tehdä opas kerhon ohjaajille, jotta he saisivat uusia tapoja saada kerhon nuoret osallistumaan.

Opinnäytetyömme on jaoteltu teoreettiseen tietoperustaan, kehittämistyön prosessin kuvaukseen, toimintakertojemme esittelyyn ja loppuarviointiin. Tietoperustassa käymme läpi keskeiset opinnäytetyömme käsitteet, joiden pohjalle kehittämistyömme perustuu. Kehittämistyön prosessikuvauksessa kuvaamme opinnäytetyöprosessin etenemistä ja esittelemme kerhossa suunnittelemamme ja järjestämämme toimintakerrat. Loppuarvioinnissa käymme läpi kehittämistyömme vaikuttavuutta, opinnäytetyöprosessin onnistumista sekä ammatillista kasvuamme. Toivomme, että opinnäytetyömme kehittämistehävänä laadittua opasta voidaan käyttää lasten ja nuorten kanssa tehtävässä työssä apuna osallisuuden vahvistamiseksi.

2 NUORUUS JA IKÄTOVERIEN MERKITYS

2.1 Nuoruus ikävaiheena

Nuoruus jaetaan kolmeen eri vaiheeseen: varhaisnuoruus noin 11–14-vuotiaana, keskinuoruus 15–18-vuotiaana ja myöhäisnuoruus 19–25-vuotiaana. Nuoruuden kehitystä on kuvattu kolmen eri kriisin ratkaisuksi, jotka tulevat ajallisesti yleensä peräkkäin. Nämä kriisit ovat ihmissuhteiden kriisi, identiteetin kriisi ja ideologinen kriisi. Varhaisessa nuoruudessa nuori irrottautuu vanhemmistaan ja on herkkä vaikutteille. Keskinuoruudessa nuori alkaa rakentaa identiteettiään ja hänelle muodostuu selkeä minäkäsitys. Myöhäisnuoruuteen kuuluu arvomaailman rakentuminen ja maailmankuvan selkiintyminen. (Nurmiranta ym. 2009, 72–73 & 77–80.)

Nuoren elämään voi kuulua kehityksellisten kriisien lisäksi myös traumaperäisiä kriisejä, jotka saavat aikaan nuoren käytöksen muutoksia ja oireilua. Nuoren elinympäristön häiriöt, kuten vanhempien pitkäaikaiset ja kasautuneet ongelmat voivat aiheuttaa traumaperäisiä kriisejä. On todettu, että 13–17-vuotiaat nuoret ovat tämänkaltaisille huono-osaisuuden riskeille erityisen alttiita. Ongelmien kasaantuessa nuorelle voi aiheutua psyykkistä oireilua ja kärsimystä. Nuori voi kokea turvattomuutta, jos hänellä ei ole paikkaa purkaa ajatuksiaan. (Linnakangas & Suikkanen 2004, 43–44.) Nuoren kaverisuhteet ovat yhteydessä myös nuoren mielenterveyteen. Ahdistuneet ja masentuneet nuoret joutuvat kiusatuiksi useammin, mikä taas pahentaa heidän ongelmiaan. (Nurmi ym. 2014, 170.)

Nuoruuden ikävaiheessa nuori kokee fyysisiä muutoksia, hänen ajattelunsa kehittyä ja sosiaaliset suhteet muuttuvat. Nuoren valinnat koulun, ihmissuhteiden ja harrastusten parissa määrittelevät sen, millaiseksi hänen elämänsä aikuisuudessa tulee. Nuoruusikä onkin sen vuoksi hyvin haavoittuvaa aikaa. (Nurmi ym. 2014, 142.) Nuoruusikä voidaan nähdä toisena mahdollisuutena, sillä nuori voi kohdata kehityksen aikana mahdollisesti tulleita ongelmia ja saada ne hallintaan kehittyneemmän ongelmanratkaisukyvyyn avulla (Nurmiranta ym. 2009, 73).

Robert J. Havinghurstin mukaan nuorella on sisäisiä kehitystehtäviä ja toisaalta myös ulkopuolelta tulevia kehitystehtäviä. Hänen mukaansa nuoruusiän kehitystehtäviksi luetaan oman vartalon hyväksyminen ja hallinta, sukupuolen mukaisen roolin löytäminen, valmius oman perheen perustamiseen, toimiminen sosiaalisesti vastuullisesti, kypsä

suhde kumpaankin sukupuoleen, moraalien ja arvojen kehitys sekä tunne-elämän eriytyminen suhteessa vanhempiin ja muihin aikuisiin. (Nurmiranta ym. 2009, 76.)

Erik H. Eriksonin psykososiaalisessa kehitysteoriassa kehitystehtävänä on identiteetin muodostuminen. Jos nuori ei saa muodostettua itsestään käsitystä, hän voi kokea roolien hajaannuksen. Tällöin nuori voi pysytellä vain yhdessä roolissa tai vaihdella eri roolien välillä. (Nurmiranta ym. 2009, 76–77.)

Onnistumisen kokemukset nuoruudessa ovat äärimmäisen tärkeitä. Ne vahvistavat nuoren itsetuntoa ja minäpystyvyyttä. Tärkeitä voimavaroja vaikeissa elämäntilanteissa ovat turvallinen kasvuympäristö ja läheisten sosiaalinen tuki, kun oma usko selviytymiseen horjuu. Vakaa kasvuympäristö tukee lapsen stressinsäätelykyvyn kehittymistä ja antaa suojaa vaikeissakin elämäntilanteissa. Nuori kaipaa kokemuksia, joissa haastaa omia selviytymistaitojaan. Tällä tavoin selviytymiskeinot stressiä aiheuttavissa tilanteissa voivat kehittyä. Vastoinkäymisestä selviäminen tukee nuoren omaa uskoa siihen, että pystyy vastaisuudessakin kohtaamaan ongelmia ja ratkomaan niitä. (Karvonen 2009, 159–160.)

2.2 Vertaissuhteiden tärkeys

Vertaisryhmä koostuu samanlaisessa elämäntilanteessa tai asemassa olevista yksilöistä, jotka haluavat jakaa kokemuksiaan, tunteitaan ja tietojaan sekä saada vertaistukea muilta samankaltaisessa tilanteessa olevilta. Vertaistuen auttava elementti on ihmisten arkinen kohtaaminen tasa-arvoisesti ilman rooleja. (Nylund & Yeung 2005, 214 & 256.) Vertaisuus lasten ja nuorten kohdalla määritellään siten, että henkilöt ovat lähes samalla kehitystasolla sosiaalisesti, emotionaalisesti tai kognitiivisesti. Vertaissuhteet eivät ole ikäsidonnaisia, mutta lasten ja nuorten kohdalla ikä on yksi keskeisimmistä yhdistävistä piirteistä. Vertaissuhteissa suhde on tasavertainen, verrattuna esimerkiksi aikuisten ja lasten välisiin hierarkkisiin suhteisiin. Lapsuuden vertaissuhteiden vaikutukset heijastuvat pitkälle lasten ja nuorten elämään. (Salmivalli 2005, 15.)

Merkityksellinen vertaissuhde lapselle ja nuorelle on aito ja vastavuoroinen kahdenkeskinen eli dyaditason ystävyysuhde. Suhde tuottaa molemmille myönteisiä tunteita, on luottamuksellinen ja mahdollistaa toiselle uskoutumisen herkistäkin asioista. Williard Hartup (1992) näkee ystävyysuhteen yhtenä lapsen ja nuoren kognitiivisten taitojen kehittäjänä. Ystävyysuhteissa vastakkainasettelut opettavat toisen mielipiteiden huomiointamista, erimielisyyksien hyväksymistä ja oman kannan perustelemista.

Ystävyysuhteiden kautta opitaan sekä itsestä että muista ihmisistä. Kouluikässä koetun läheisen ja vastavuoroisen ystävyysuhteen nähdään vaikuttavan nuoren myöhempään elämään parempana itsetuntona ja vähäisempinä tunne-elämän ongelmina verrattuna heihin, joilla ystävyysuhteet on puuttunut. Lapsuuden läheiset ystävyysuhteet luovat perustan myöhempien läheisten ihmissuhteiden, kuten parisuhteen luomiselle. (Salmivalli 2005, 35–36 & 38.)

Nuoruudessa kaverisuhteiden merkitys kasvaa, kun nuori alkaa vähitellen irrottautua vanhemmistaan. Nuori käy läpi muutosvaihetta ja kaipaa ympärilleen vertaisia, joiden kanssa jakaa ajatuksia ja kokemuksia. Nuori muodostaa omaa minäkuvaansa peilaten itseään ikätovereihinsa. Mikäli nuori jää vertaisryhmiensä ulkopuolelle vasten tahtoaan, eikä halua enää tukeutua vanhempiansa, voi nuori kokea suurta epätoivoa. (Nevalainen 2009, 26.) Nuoruudessa ikätoverisuhteet ovat suuressa roolissa arvojen, moraalin, identiteetin ja minuuden muotoutumisessa. Ikätoverisuhteet ovat keskeinen osa nuoren arkea. Ystävyysuhteissa syntyy osallisuuden, yhteenkuuluvuuden ja luottamuksen kokemuksia. Ne ovat tärkeitä nuoren henkilökohtaisen hyvinvointikokemuksen kannalta. (Korkiamäki 2014, 38.)

Sosiaalisiin yhteisöihin kuulumisen parantaa elämänlaatua ja pidentää elinikää. Turvalliset ihmissuhteet ja luottamuksellinen vuorovaikutus parantavat oppimista. (Marjanen ym. 2013, 9.) Vertaisryhmän ulkopuolelle jäämistä voidaankin pitää hyvinvoinnin ja syrjäytymisen riskitekijänä. Ulkopuolisuus voi aiheuttaa vahvoja yksinäisyyden ja sivullisuuden kokemuksia ja ystävien puutteen on todettu olevan yhteydessä heikkoon itsetuntoon, emotionaalisiin ongelmiin ja masennukseen. (Korkiamäki 2014, 38.) Jos nuorella ei ole yhtään hyvää ystävää, voi se olla nuorelle vaurioittavaa identiteetin ja sosiaalisten taitojen kehittämisessä (Aaltonen ym. 2003, 93). Nykypäivänä perusopetuksen arkea varjostavat lasten ja nuorten erilaiset psykososiaaliset ongelmat. Pienistä murheista voi kasvaa suuria, jos opettajan aika menee vain kaikkein tarvitsevimpien oppilaiden tukemiseen. Lasten ja nuorten psykososiaalisista ongelmista puhuttaessa tarkoitetaan muun muassa ahdistuneisuutta, kiusatuksi tuleamista, syrjintää ja yksinäisyyttä. Lasten ja nuorten pahoinvoinnin kasvu näkyy erityisesti opettajien resurssien suuntaamisena yhä enemmän oppilashuollolliseen työhön. (Junttila 2010, 33–34.)

2.3 Lapsuus- ja nuoruusajan yksinäisyys

Lapsuudessa ja nuoruudessa yksinäisyys voi olla pitkäkestoista ja se voi jäädä pysyväksi olotilaksi. Usein sosiaalinen yksinäisyys eli sosiaalisista ryhmistä ulkopuolelle jääminen on pysyvämpää kuin emotionaalinen yksinäisyys eli itselle läheisten ihmissuhteiden puute. Yksinäisten lasten ja nuorten toiveena on tulla kuulluksi ja löytää joku, jonka kanssa jutella. Valitettavan usein aikuisilta jää huomaamatta tämä hiljaisempien lasten ja nuorten tarve, vaikka se olisi ensisijaista yksinäisyyden ehkäisyssä ja vähentämisessä. Suomalaisessa koulujärjestelmässä monille lapsille alakoulusta yläkouluun siirtyminen on suuri askel. Sosiaalisen ympäristön muutos antaa mahdollisuuden uuteen alkuun, ikävistä kokemuksista irti päästämiseen ja yksinäisyydestä eroon pääsemiseen. Samalla se on kuitenkin riski, jos lapsen oma usko itseensä ja onnistumiseensa on heikkoa. Yläkoulun ensimmäinen lukukausi on erityisen otollinen kaverisuhteiden muutokselle, niin sosiaalisesti kuin emotionaalisesti yksinäisten keskuudessa. (Junttila 2015, 74–77.)

Jos nuorella on taustallaan huonoja liittymiskokemuksia, yhteys toisiin ihmisiin voi sulkeutua. Hyvät liittymiskokemukset kasvattavat motivaatiota ja kehittävät taitoa liittyä sekä voivat syventää ihmissuhteita. (From & Koppinen 2012, 19.) Monesti yksinäisyydestä ja sosiaalisesta ahdistuneisuudesta kärsivä vetäytyy pois tilanteista, joissa olisi mahdollisuus sosiaaliselle kanssakäymiselle. Ihminen pyrkii suojelemaan omaa miinänsä epäonnistumisen pelon ja kelpaamattomuuden tunteen vuoksi. Vetäytyminen saa kuitenkin usein aikaan näiden pelkojen ja tunteiden vahvistumista: en taaskaan uskaltanut, osannut tai kelvannut. Yksinäiset arvioivat itseään usein kielteisemmin kuin muut sekä kokevat herkemmin epäluottamusta ja torjutuksi tulemisen pelkoa sosiaalisissa tilanteissa. Sosiaalisissa tilanteissa epäonnistuminen koetaan usein omana syynä, joka vaikuttaa heidän käyttäytymiseensä. (Junttila 2015, 112–113.)

Psykodynaamisen teorian mukaan lapsuuden turvattomuus ja kielteiset kokemukset voivat vaikeuttaa ihmissuhteiden luomista ja niiden ylläpitoa. Mikäli vuorovaikutustaidot eivät lapsella kehity suotuisasti, on nuoruudessa vaikeampi tutustua ja luoda pysyviä ystävyyssuhteita. Psykodynaamisen teorian mukaan yksinäisyyttä voidaan ehkäistä kiinnittämällä huomio varhaisten vuorovaikutussuhteiden onnistumiseen. (Tiikkainen 2011, 60–62.) Interaktionistisessa teoriassa yksinäisyyden taustalla on sekä persoonaan että tilanteisiin liittyviä tekijöitä. Teorian mukaan yksinäisyys näkyy emotionaalisena ja sosiaalisena eristyneisyytenä. Emotionaalisesti eristäytynyt ei päästä muita tunnetasolla

lähelleen. Varhaiset hylätyksi tulemisen kokemukset voivat olla taustatekijöinä. Sosiaalisesti eristäytynyt eristäytyy muista ihmisistä epäonnistumisen pelon ja aiempien huonojen liittymiskokemusten vuoksi. (Tiikkainen 2011, 67–68.)

Vertaisryhmistä torjutuiksi joutuvat usein aggressiiviset ja vetäytyvät lapset. Sosiokognitiivisten taitojen puute on monesti aggression aiheuttajana. Sosiaalisissa tilanteissa aggressiivinen lapsi toimii aiempien kokemusensa pohjalta, eikä osaa lukea tilannekohtaisia vihjeitä. Tämä johtaa juurensa lapsen aiemmista kokemuksista, jolloin hän on saattanut kohdata negatiivista itseensä kohdistunutta suhtautumista. Kokemuksista syntyneet skeemat ohjaavat lasta tulkitsemaan tilanteita vääristyneesti. On todettu myös yhtäläisyys epäaggressiivisten ja masentuneiden lasten kohdalla, että myös he tulkitsevat muut lapset lähtökohtaisesti uhkaaviksi ja vihamielisiksi. Toimintatavat ja reaktiot sosiaalisissa tilanteissa eroavat vain toisistaan. Aggressiivinen tai vetäytyvä käytös johtaa tilanteeseen, jossa lapsi joutuu jatkuvasti pettymään ja torjutuksi vertaisryhmistään. Tämä vahvistaa lapsen kokemusta muiden vihamielisyydestä. (Salmivalli 2005, 89–93.)

Yksinäisyyteen liittyy vuorovaikutuksen negatiivinen kehämalli. Siinä ihmisellä ei ole paljoa vuorovaikutusta muiden kanssa, mistä seuraa, että sosiaalinen kompetenssi ja sosiaaliset taidot eivät kehity. Tämä aiheuttaa alhaista itsetuntoa, jolloin lapsi ajattelee muiden käsityksen olevan samanlainen kuin hänellä itsestään, jolloin hän ei uskalla yrittää ottaa kontaktia ja jää siten muiden torjumaksi. Aikuiset pystyvät puuttumaan moneen eri kehän vaiheeseen esimerkiksi opettamalla sosiaalisia taitoja, jotta lapsen itseluottamus ja taidot vahvistuvat, eikä kehä jatka negatiivista kulkuaan. (Junttila 2015, 79–81.)

Lasten ja nuorten psykososiaalista hyvinvointia tukevana tekijänä nähdään sosiaalinen kompetenssi eli taito ymmärtää sosiaalisia tilanteita, tulkita niitä tilannekohtaisesti ja toimia muita loukkaamatta. Sosiaaliset taidot ja tunteiden ilmaisu tilanteeseen sopivalla tavalla sisältyvät sosiaaliseen kompetenssiin. Sosiaalisten taitojen oppiminen edellyttää onnistumista ja epäonnistumista, joiden kautta ymmärrys toimivasta vuorovaikutuksesta selkenee. Hyvät sosiaaliset taidot tukevat lapsen pääsyä vertaisryhmän jäseneksi. Lapselle ja nuorelle vertaisryhmään kuulumisen luo yhteenkuuluvuuden tunnetta. (Junttila 2010, 34–35.) Myös aikuisen aito läsnäolo, kannustava palaute ja yhteisö, jossa tarjotaan mahdollisuus vuorovaikutuksen ja yhdessä toimimisen turvalliselle harjoittelulle tukevat lapsen taitojen kehittymistä (Karvonen 2009, 163).

Yksinäisyydestä eroon pääseminen vaatii itsetutkiskelua ja muutoshalukkuutta. Yksinäisyys koetaan usein leimaavana ja tabuna, josta ei haluta puhua. Yksinäinen ei

välttämättä halua edes myöntää itselleen kärsivänsä yksinäisyydestä tai pelkää yksinäisyyden paljastumista muille. Nevalaisen (2009, 58) mukaan yksinäisyyden voittaminen lähtee liikkeelle asian hyväksymisestä. On hyväksyttävä ja myönnettävä itselleen kokevansa yksinäisyyttä, jotta ongelmaan voi löytää ratkaisuja. Jos ihminen joutuu jatkuvasti piilottamaan tai kieltämään asian muilta, yksinäisyyden tunne vain syvenee. Hyväksyminen tuo asian näkyväksi ja irralliseksi itsestä. Yksinäisyys ei tällöin määrittele ihmistä, vaan se voidaan nähdä yhtenä ominaisuutena muiden joukossa. Ominaisuutena, jolle on mahdollista muutos. Lasten ja nuorten kohdalla on toivottavaa, että esimerkiksi vanhemmat ovat lapsen tai nuoren tukena hyväksyen tilanteen sellaisenaan. Asian vähättely tai paisuttelu ei johda muutokseen.

Yksinäisyydestä on kuitenkin erotettava se, että monet lapset ja nuoret viihtyvät yksin kokematta yksinäisyyttä. Lapsen oma, subjektiivinen kokemus määrittää, onko kyse yksinäisyydestä vai omasta tahdosta olla yksin. Myös lapsen tai nuoren vetäytyminen voi olla tilannesidonnaista, esimerkiksi kouluympäristössä lapsi tai nuori voi näyttäytyä opettajalle hiljaisena ja vetäytyvänä, mutta koulun ulkopuolella käyttäytyminen voi olla täysin päinvastaista. (Muhonen ym. 2009, 63–64.)

3 LASTEN JA NUORTEN OSALLISUUDEN VAHVISTAMINEN

3.1 Osallisuuden ja osallistamisen käsitteet

Osallisuutta on saada tietoja itseään koskevista asioista, ilmaista oma mielipide niistä ja sillä tavalla vaikuttaa omiin asioihinsa. Osallisuudessa yhdistyy yksilön oma kokemus osallisuudesta, mutta yhteisön tai yhteiskunnan tulee mahdollistaa osallistuminen. Vastakohtana osallisuudelle on osattomuus, joka on yksilön sivuun jääminen yhteiskunnassa taloudellisen, kulttuurisen tai sosiaalisen pääoman takia. Yksilö voi myös tuntea, että hän jää ulkopuolelle. (Pajulammi 2014, 141.) Osattomuus voi näkyä eristäytymisenä, vieraantumisenä omasta itsestä ja lamaantumisenä arjen toiminnoista. Osattomuus aiheuttaa siten yksinäisyyttä ja saa yksilön tuntemaan itsensä merkityksettömäksi. (Nurmi & Rantala 2011, 14.)

Allardtin (1976) mukaan osallisuutta voidaan katsoa kolmesta eri näkökulmasta, jotka ovat "having", "acting" ja "belonging". Having tarkoittaa yhtä hyvinvoinnin ja osallisuuden aluetta, joka kattaa riittävän toimeentulon. Acting tarkoittaa aktiivista toimijuutta yksilön elämässä eli sitä, että yksilö osallistuu omien asioidensa päättämiseen. Belonging taas tarkoittaa kuulumista yhteisöihin ja yksilön sosiaalista pääomaa. (Era 2013, 16–17.)

Osallisuus on ihmisen henkilökohtainen tunne ja kokemus kuulumisesta yhteisöön. Osallisuus voi näkyä monella eri tasolla. Yhteiskunnallisessa osallisuudessa ihmisellä on mahdollisuus vaikuttaa päätöksentekoon. Ympäriällä oleviin yhteisöihin osallistuminen näkyy liittymisenä ympäristöön, yhteisöön ja yhteiskuntaan, jossa tärkeää on yhteenkuuluvuuden tunne, oikeudenmukaisuus ja turvallisuus. Ihmisen omassa elämässä osallisuus näkyy voimaantumisenä, identiteetissä ja elämänhallinnassa. Osallisuus riippuu yksilön omasta toimijuudesta ja sitoutumisesta. (Jämsén & Pyykkönen 2014, 9 & 11.)

Osallisuus voidaan käsittää kuulumisena johonkin yhteisöön, joka voi olla pienempi ja rajatumpi kuten harrasteryhmä tai kattaa jopa koko yhteiskunnan. Osallisuuden toteutuminen eri yhteisössä voidaan käsittää kolmella erilaisella ulottuvuudella: yksilö on osa yhteisöä, toimii osana yhteisöä ja kokee olevansa osa yhteisöä. Jotta osallisuus toteutuu, tulee näiden ulottuvuuksien täyttyä. Osallisuuden toteutuminen vaatii yhteisön

kaikilta jäseniltä toimimista, jotta kaikilla on mahdollisuus vaikuttaa yhteisönsä asioihin. (Nivala & Ryyänen 2013, 26–27.)

Osallistaminen on sellaista toimintaa, joka saa aikaan osallisuuden kokemusta (Halonen 2019). Osallistamisessa periaate on, että toiminta tapahtuu osallistettavan joukon luonnollisessa paikassa (Kivipelto 2008, 25). Osallistaminen sisältää toisen ihmisen aktivoimista ja voimaannuttamista, jotta hän saisi äänensä kuuluviin tai lisäisi hänen toimijuutensa. Osallistamisessa saatetaan kuitenkin jättää huomioimatta jo valmiina olevat tavat olla ja toimia sekä se, haluaako yksilö oikeasti osallistua. On tärkeää, ettei osallistaminen tapahdu osallisuuden kustannuksella. (Pyyry 2012, 35.) Osallistaminen perustuu siihen, että halutaan parantaa ja kehittää nykytilaa. Siinä täytyy ottaa huomioon, että mahdollisimman moni muutoksen tekijänä tai kohteena oleva yksilö osallistuu suunnitteluun ja hänen omat mielipiteensä, tietonsa ja näkemyksensä otetaan huomioon. (Laitinen ym. 1995, 7.)

3.2 Lasten ja nuorten osallisuus

Lasten osallisuus on varmistettu lainsäädännössä ja lapsilla tarkoitetaan lakien mukaan alle 18-vuotiaita. Lasten osallisuutta korostava lainsäädäntö perustuu kansainvälisen YK:n lapsen oikeuksien sopimukseen artiklaan 12. (THL 2019.) Sopimuksen mukaisesti lapsella, joka pystyy muodostamaan omat näkemyksensä, on oikeus ilmaista näkemyksensä itseään koskevissa asioissa ottamalla huomioon lapsen iän ja kehitystason. Lapselle tulee antaa mahdollisuus tulla kuulluksi hallinnollisissa ja oikeudellisissa häntä koskevissa toimissa. (YK lapsen oikeuksien sopimus.) Perustuslain mukaan kaikki ovat yhdenvertaisia. Lapsia täytyy kohdella tasa-arvoisesti ja heidän on saatava vaikuttaa heitä koskeviin asioihin ikäkehityksensä mukaisesti. (Perustuslaki 731/1999, 6 §.)

Nuorten osallisuus on varmistettu nuorisolaissa, jossa nuorelle täytyy mahdollistaa ja järjestää kunnan ja valtion viranomaisten toimesta vaikutusmahdollisuus paikallisen, alueellisen ja valtakunnallisen nuorisotyön asioiden käsittelyyn ja pitää kuulla nuoria heitä koskevissa asioissa. (Nuorisolaki 1285/2016, 24 §.) Kuntalaissa jokaisella kuntalaisella on oikeus osallistua kunnan toimintaan (Kuntalaki 410/2015, 22 §).

Lasten oikeutta osallistua ja vaikuttaa yhteisöissä tulee vahvistaa. Osallisuuden kokemus rakentuu yhteisöllisyyden kautta. Nykypäivänä lasten kasvatuksen suunta on keskittynyt erityisesti yksilöllisyyden ja pedagogisuuden ympärille, mutta ryhmän merkitys

lapsen oppimisen, kasvun ja kehityksen kannalta jää helposti huomioimatta. Lasten oikeuksiin ja osallisuuteen sekä yhteisöllisyyteen tulisi kiinnittää enemmän huomiota niin paikallisella, kunnallisella kuin yhteiskunnallisella tasolla. Lapselle on luotava mahdollisuus yhteisöllisyyteen omissa ryhmissään, jolloin lapsen kokemus yhteisöön liittymisestä ja siihen kuulumisesta vahvistuu. Tällä tavoin lapsi oppii tärkeitä ihmissuhteiden luomisen taitoja, ryhmään pääsyä ja ryhmän yhteisten pelisääntöjen noudattamista. Lapsille yhteisöt ovat paikkoja luoda ystävyysuhteita. (Marjanen ym. 2013, 12–13.) Yhteisöllisyyden vahvistamisella kouluympäristössä pyritään myös negatiivisten ilmiöiden kuten koulukiusaamisen ja lasten ja nuorten syrjäytymisen ehkäisyyn (Marjanen ym. 2013, 19). Opetuksen järjestäjän on edistettävä jokaisen oppilaan osallisuutta ja antaa jokaiselle oppilaalle mahdollisuus osallistua koulun toimintaan ja kehittämiseen sekä kuulla mielipiteitä oppilaisiin liittyvissä asioissa. Oppilaat saavat mahdollisuuden opetussuunnitelmien ja siihen liittyvien asioiden suunnitteluun sekä järjestyssääntöjen valmisteluihin. (Perusopetuslaki 628/1998, 47a §.)

Lapsen osallisuus oikeudellisesti tarkoittaa sekä lapsen mahdollisuutta osallistua lasta koskeviin päätöksiin että lapsen oikeutta turvaan ja suojeluun, kun niitä tarvitaan (Pajulampi 2014, 156–157). Lapsille, nuorille ja perheille tarkoitettuja palveluja kehittäessä ja annettaessa tulee ottaa lapsen ja nuoren tarpeet ja toiveet huomioon. Sosiaalihuollon palveluja arvioitaessa, lasta koskevaa päätöstä tehtäessä ja sosiaalihuoltoa toteuttaessa täytyy ottaa huomioon lapsen mielipide. Mielipide tulee selvittää hienovaraisesti, jotta siitä ei synny vaaraa lapsen ja vanhemman tai muun läheisen väliselle suhteelle. Mielipidettä selvittäessä lapselle ei saa antaa sellaisia tietoja, jotka voisivat olla vaaraksi hänen kehitykselleen tai olisivat vastaan yleistä etua. (Sosiaalihuoltolaki 1301/2014, 10 § & 32 §.) Kaikissa julkisissa ja yksityisissä sosiaalihuollon toimissa on otettava huomioon lapsen etu. Jos lapsen huoltaja ei voi puolueettomasti valvoa alaikäisen etua, on hänelle määrättävä edunvalvoja, jos se on lapsen edun mukaista. Asiassa tulee ottaa huomioon lapsen toiveet ja mielipiteet. (Laki sosiaalihuollon asiakkaan asemasta ja oikeuksista 812/2000, 10 §.) Lastensuojelulain (542/2019) monessa eri pykälässä on määritetty lapsen oikeus osallistua ja vaikuttaa jokaisessa lastensuojeluprosessin vaiheessa.

Osallisuus edellyttää, että lapsi saa ikätasonsa mukaisesti riittävästi tietoa, jolloin hän voi tuoda omat näkemyksensä ja toiveensa esille. Kasvattajat voivat lapsen näkemysten pohjalta peilata omaa toimintaansa ja löytää uusia näkökulmia toiminnan kehittämiseen. (Marjanen ym. 2013, 12–13.) Vaikka lapselle tarjottaisiin mahdollisuus osallisuuteen, ei lapsi välttämättä osaisi hyödyntää sitä. Lasten kanssa toimivien työntekijöiden tulisi

hyödyntää lapsilta ja nuorilta saatuja tietoja. Työntekijän tehtävänä on opettaa osallisuutta avaavia menetelmiä lapsille ja nuorille, jotta he osaisivat toteuttaa sitä käytännössä. (Nurmi & Rantala 2011, 143.) Osallisuuden esteet ovat usein aikuisista lähtöisin. Kiire, heikot vuorovaikutustaidot ja käsitys, että aikuiset tietävät paremmin voivat estää lasten mielipiteen kuulemista. Lasten kanssa toimivat ammattilaiset ja vanhemmat saattavat pelätä myös auktoriteettinsa tai asiantuntijuuden menetystä. (Pajulammi 2014, 151.)

Hart (1992) on kehittänyt osallisuuden portaat, joiden avulla voidaan tarkastella lasten ja nuorten osallisuutta erilaisissa projekteissa. Ensimmäisessä portaassa lasten sanomisia ja ajatuksia manipuloidaan aikuisten tarkoitusta vastaavaksi. Seuraavalla portaalla lapset ovat mukana tunnelmoimisessa, vaikka eivät itse ole olleet mukana suunnittelussa. Tällä portaalla ei ole manipulaatiota, jos aikuiset eivät esitä, että idea tulee lapsilta. Kolmannessa portaassa lapsilla on näennäinen vaikutusmahdollisuus, jossa heille annetaan ääni, mutta heillä ei ole sananvaltaa aiheeseen tai tyyliin kommunikoida. Lapsilla ei ole myöskään mahdollisuutta muotoilla omia mielipiteitään. Näissä portaissa lapsilla ei ole osallisuutta lainkaan tai sitä on hyvin vähän. Mitä ylemmäs portaita mennään, sitä enemmän lapsella on mahdollisuus vaikuttaa. Neljännellä portaalla lapset ymmärtävät projektin tarkoituksen ja tietävät kuka teki päätöksen heidän osallistumisestaan ja miksi. Heillä on merkityksellinen rooli ja he osallistuvat vapaaehtoisesti sen jälkeen, kun heille on kerrottu, mistä on kyse. Viidennessä portaassa lapset toimivat aikuisten konsultteina muodostaen projektista yhtenäisen kokonaisuuden. Aikuiset järjestävät ja suunnittelevat, mutta lapset ymmärtävät prosessin ja heidän mielipiteensä otetaan vakavasti. Kuudennessa portaassa aikuiset aloittavat projektin, mutta valinnat tehdään yhdessä lasten kanssa. Seuraavassa osallisuuden portaassa lapset tekevät aloitteen ja suunnittelevat projektin itse aikuisen tuella. Viimeisessä askeleessa osallisuus on laajinta. Siinä aloitteellisuus lähtee lapsista, mutta aikuiset otetaan mukaan tekemään päätöksiä ja työskentely on yhteistoiminnallista. (Hart 1992, 8–9 & 10–14.)

3.3 Osallistavat menetelmät

Osallistavat menetelmät ovat työkaluna ohjauksessa sekä antavat vaikuttamismahdollisuuden projektien eri vaiheissa ja tilanteissa. Osallistavien menetelmien avulla yksilö pääsee paremmin osallistumaan ja viemään ryhmää eteenpäin kohti yhteisiä tavoitteita ja päämääriä. Osallistavat menetelmät ovat välineitä tai harjoitteita, joissa voidaan

ilmaista omia ajatuksia ilman, että tarvitsee puhua. Osallistavat menetelmät huomioivat yksilöiden erilaiset oppimistyyli. Osallistavien menetelmien avulla kaikki voivat halutesaan osallistua, toiminta paranee ja on helpompaa mennä kohti ryhmän yhteisiä tavoitteita. (KSL 2005, 2 & 4.) Osallistavat menetelmät perustuvat siihen, että jokainen voi itse suunnitella toimintaa ja päättää, mitä menetelmiä ja keinoja käytetään. Osallistamisessa käytetään hyväksi yksilön omaa asiantuntijuutta omaan elämäänsä ja ympäristöönsä. Ihmisten kiinnostuneisuus toimintaan lähtee siitä, miten paljon he voivat itse vaikuttaa siihen, mitä tehdään ja miten. Esimerkiksi, kun nuoria osallistetaan mukaan toteuttamaan toimintaa, saadaan monesti sellaisiakin keinoja esille, mitä aikuiset eivät tulisi edes ajatelleeksi. (MLL 2017, 3–5.)

Prettyn ja Chambersin (1993) mukaan osallistaville menetelmille on yhteiset tietyt periaatteet. Ensimmäinen piirre on se, että oppiminen osallistavien menetelmien avulla on kumulatiivista eli tietoa hankitaan usealla eri tavalla. Toisena piirteenä osallistavissa menetelmissä arvostetaan erilaisia näkökulmia ja niitä jopa haetaan, jotta saadaan mahdollisimman luotettavaa tietoa. Kolmas periaate on se, että monipuolisuuden saamiseksi on keskustelua monien ihmisten kanssa ja tämä toteutetaan ryhmissä. Neljäntenä periaatteena pidetään sitä, että asiaan ulkopuolinen ihminen kuten ohjaaja luo ja mahdollistaa tilanteen, jossa asiaan liittyvät ihmiset voivat käsitellä pulmiaan. Viidennessä periaatteessa osallistavilla menetelmillä toteutettava tilanneanalyysi johtaa toimintaan eikä pelkkään tietoon. (Laitinen ym. 1995, 33–34.) Jokainen menetelmä itsessään kohdistuu aina tiettyyn näkökulmaan ja voi jättää jonkin puolen kokonaan huomioitta. Tämän vuoksi olisi aina hyvä käyttää useaa eri menetelmää toteutuksessa. Osallistavat menetelmät on hyvä suunnitella siten, että ne menevät luontevasti sarjana ja täydentävät toisiaan. (Laitinen ym. 1995, 47.)

Osallistavat menetelmät voidaan ajatella kolmena eri osa-alueena, johon kuuluvat menetelmät, asenne ja jakaminen. Asenteessa on kyse siitä, että ohjaaja ei saa ottaa liikaa valtaa vaan antaa ohjattavien ideoita omana ryhmänään. Ohjaaja voi kuitenkin olla asettamassa tavoitteita, joita kohti ryhmä itsenäisesti ideoi. Menetelmissä on kyse erilaisista harjoituksista, joissa on tärkeää, että kaikki kuuluvat joukkoon eikä ketään jätetä yksin. Harjoitteet alkavat siitä, mitä ryhmäläiset osaavat ja mikä on heidän pyrkimyksensä ja tavoitteensa. Monia erilaisia harjoituksia voi muuttaa osallistaviksi. Ohjaajan on vain huomioitava, että kaikki ovat tasavertaisia. Jakamisessa perusteena on se, että jokainen on yhtä tärkeä ja tasavertainen. Ohjaajan tehtävänä on huomioida kaikki ryhmän jäsenet, jotta tiedot, kokemukset ja resurssit jakaantuvat kaikille tasaisesti. Jakamisessa pointti

on erilaisuus ja se, että kaikkien mielipiteet ja ideat ovat yhtä arvokkaita. Jos mielipiteet ovat eriäviä, täytyy omat mielipiteensä perustella. (MLL 2017, 3–6.)

Ohjaustilanteissa osallistavia menetelmiä käytettäessä ohjaajan tulisi enemmän innostaa ja aktivoida ryhmäläisiä kuin opettaa. Ohjaaja antaa suuntaviivoja, valmistelee toimintaa ja huomioi, että kaikki tulevat kuulluiksi. Ohjaajan täytyy kuitenkin rohkaista osallistujia ja saada heidät tekijöiksi. Ohjaajan oma toiminta ohjaustilanteissa antaa esimerkiksi ryhmälle, kuinka selvittää ongelmatilanteista, löytää tietoa ja asettaa tavoitteita. Jos ryhmä ei ole itseohjautuva ja tottunut työskentelemään keskenään, voi ohjaajan rooli olla hyvin aktiivinen. Pikkuhiljaa ryhmäläisiä voi kuitenkin ohjata ja kannustaa itsenäisempään työskentelyyn. Ihmiset ottavat erilaisia rooleja ryhmässä ja jokaisella yksilöllä on oikeus osallistua haluamallaan tavalla. Osallistavien menetelmien avulla voidaan antaa kaikille mahdollisuus erilaisiin osallistumistapoihin. (KSL 2017, 7–8.)

3.4 Toiminnalliset menetelmät

Toiminnalliset menetelmät ovat hyvä vaihtoehto tavallisen vuorovaikutuksen rinnalle, ja ne voivat helpottaa vaikeiden asioiden käsittelyä. Ne eivät ole tavoite vaan työväline apuna tavoitteiden saavuttamiseksi. Toiminnallisten menetelmien avulla huomaamaton asiakas voi tulla näkyvämmäksi, koska menetelmien avulla tunteet, arvot ja asenteet tulevat esiin. (Mäkinen ym. 2011, 157–158.)

Toiminnallisten menetelmien avulla mieltä painava asia on mahdollista tuoda näkyväksi ja ulkoistetuksi itsestä. Toiminnallisina menetelminä voidaan käyttää esimerkiksi piirustuksia, maalauksia tai kertomuksia. Menetelmien tarkoituksena on tuoda oma mieli ja ajatukset näkyväksi ja konkreettiseksi. Sen kautta asiaan voi saada hallinnan tunteen ja suhde mielessä olevaan asiaan voi muuttua. Toiminnallisten menetelmien käytössä on hyvä jättää riittävä aika pohdinnalle. Tällä tavoin asiat voivat selkeytyä ja järjestäytyä uudelleen mielessä. (Kopakkala 2005, 182–185.)

Toiminnallisten menetelmien rakenne koostuu neljästä eri vaiheesta, jotka ovat virittäytyminen, toiminta, tunneilmaisu eli jakaminen ja loppukeskustelu. Virittäytymisessä osallistujille syntyy käsitys siitä, mitä ollaan tekemässä. Virittäytyminen lisää osallistujien aktiivista läsnäoloa, osallistumista ja turvallisuutta. Yhteinen aloitus ja virittäytyminen on tärkeää, jotta osallistujat pääsevät sopivaan mielentilaan toiminnan kannalta. Toimintavaiheessa pyritään saamaan aikaan jotakin uutta. Tunneilmaisuuden kautta käydään läpi,

miltä osallistuminen toimintaan tuntui ja millaisia kokemuksia ja tunnetiloja toiminta herätti. Loppukeskustelussa toimintaa käsitellään älyllisesti ohjaajan johdolla. Pohditaan, mitä tehtiin, nähtiin ja koettiin. Käydään läpi, löytyikö uusia näkökulmia tai ratkaisutapoja. Loppukeskustelussa voidaan myös jo virittäytyä seuraavaan toimintakertaan. (Kopakala 2005, 182–185.)

3.5 Ryhmätoiminta ja ryhmänohjaustaidot

Ryhmänohjaajan tehtävänä on suunnitella runko toiminnalle, joka ohjaa tekemistä kohti ryhmän tavoitteita. Ohjaaja tulkitsee ja tarkkailee ryhmän toimintaa ja on valmis reagoimaan yllättäviinkin muutoksiin. Ryhmänohjauksen taito kehittyy käytännön kokemuksella ja vaatii ohjaajalta ihmissuhdetaitoja. Ohjaustaidot kehittyvät itsereflektion ja kriittisen tarkastelun kautta. Ryhmänohjaajan haasteena on, ettei ohjaamiseen ole tiettyä käsikirjaa, jonka mukaan jokaisessa tilanteessa tulisi toimia. Jokaiseen ryhmän kokoontumiseen tulee orientoitua uutena mahdollisuutena. Ohjaaja toimii ryhmän kannattelijana ja eteenpäin viejänä, mutta on samalla vastavuoroinen toimija ilman johtajan roolia. Ohjaustapa riippuu ohjaajan tärkeimmästä työvälisestä eli omasta persoonasta. (Ståhlberg 2019, 28–32.)

Ryhmätoimintaa voidaan järjestää eri tavoin riippuen ryhmän tavoitteista, mutta erityisesti pienryhmäohjauksella mahdollistetaan jokaisen ryhmänjäsenen tulo näkyväksi ja aktiiviseksi osallistujaksi. Pienryhmätoiminnan perustana on, että ryhmän jäseniä yhdistää jokin yhteinen tarve. Ryhmän jäsenet voivat vertaistuen avulla jakaa kokemuksiaan ja oivaltaa muiden ajatuksista omaan elämäänsä linkittyviä asioita. Ryhmäprosessi koostuu useammasta tapaamiskerrasta, jolloin yksittäiset kerrat muodostavat tavoitteellisen jatkumon. Ryhmäprosessin eteenpäin viejänä voimana toimii ryhmänohjaaja, joka aktiivisesti vie ryhmää kohti tavoitteita. Ryhmän perustana toimii dialoginen kohtaaminen ja keskustelu, jolloin jokaisen näkökulma kuullaan ja siitä ollaan aidosti kiinnostuneita. Parhaimmillaan pienryhmämenetelmä toimii voimaannuttavana kokemuksena sekä ryhmän jäsenille että ryhmän ohjaajalle. (Ståhlberg 2019, 17–20.)

Ståhlberg (2019, 34–50) korostaa kohtaamisen taitoa ryhmänohjauksessa. Hän jakaa kohtaamisen tärkeimmät tekijät seuraavasti: kuuntele, ole oma itsesi, huomioi, tue ja kannusta, asetu toisen asemaan ja arvosta. Kuunteleminen merkitsee aitoa, läsnä olevaa kiinnostusta toiseen ja tämän ajatuksiin. Aktiivinen kuuntelu toimii ryhmässä ohjausmenetelmänä ja kuulluksi tuleminen voi toimia ryhmän jäsenille voimaannuttavana

kokemuksena. Ohjaajan aitous ja avoimuus ovat tärkeitä ominaisuuksia ja keinoja saada ryhmän jäsenet rentoutumaan ja viihtymään ryhmässä. Kun ohjaaja on sinut itsensä kanssa ja luottaa omaan taitoonsa ohjaajana, pystyy hän rohkaisemaan ryhmän jäseniä toimimaan. Huomioiminen näkyy ohjaajan tilannetajuna ja kykynä reagoida ryhmän jäsenten sanallisiin ja sanattomaan viestintään. Ohjaaja huomioi myös ryhmän hiljaisimmat jäsenet sekä muuttaa suunnitelmia tarpeen vaatiessa. Läsnäolon taito korostuu, jolloin huomio kiinnittyy niihin pieniin, mutta merkityksellisiin hetkiin ryhmän toiminnassa. Ohjaajan positiivinen asennoituminen motivoi ja rohkaisee. Ohjaajan tehtävänä on auttaa ryhmäläisiä tunnistamaan ne vahvuudet ja voimavarat, joita he eivät välttämättä itse kykene näkemään. Empatiakyky mahdollistaa toisen asemaan asettumisen, jolla on iso merkitys ryhmän jäsenten luottamuksen saavuttamisessa. Empatiakykyinen ohjaaja osaa huomioida erilaisista taustoista tulevat ihmiset ja eläytyä heidän tunnemaailmaansa. Arvostus ryhmän jäseniä kohtaan näkyy lämpimänä ja hyväksyvänä kohteluna. Turvalliseksi ja luotettavaksi koetun ryhmän kulmakivenä toimii molemminpuolinen arvostus ryhmän jäsenten ja ohjaajan välillä.

Toimintaan osallistuminen edellyttää sisäistä ja ulkoista turvallisuutta ryhmän jäseniltä. Osallistuminen toimintaan ja uuden oppiminen estyy, jos voimavaransa joutuu käyttämään pelkäämiseen. Nuoren sisäinen turvallisuus voi kehittyä itsensä kanssa sisäisesti turvassa olevan, luotettavan ja läsnä olevan aikuisen kautta. (From & Koppinen 2012, 20.) On otettava huomioon, että osa ryhmäläisistä haluaa ehkä aluksi toimia tarkkailijan roolissa ja arvioida toimintaan osallistumista aluksi sivusta. Jokaisen oma henkilökohtainen kokemus määrittelee tilanteen turvallisuuden. Toisen kokema turvallisuus ei tarkoita sitä, että tilanne olisi jokaisen kokemana turvallinen. (Hytönen & Valli 2016, 53.)

Nuorten erilaiset temperamentin piirteet on hyvä huomioida ryhmätoiminnan järjestämisessä. Vetäytyvien ja ujojen nuorten kohdalla tarvitaan kannustusta ja positiivisen palautteen antamista silloin, kun nuori uskaltautuu osallistumaan toimintaan. Vetäytyvät nuoret voivat kokea hankalaksi ryhmään liittymisen ja toimintaan osallistumisen, mutta ohjaajan tehtävänä on tukea heitä siinä. Keltikangas-Järvisen (2010, 41–43) mukaan temperamenttipiirteinä ujous näkyy sosiaalisissa tilanteissa aluksi varautuneisuutena. Ujous ei korreloi sosiaalisten taitojen kanssa eikä tarkoita sitä, etteikö ujo viihtyisi muiden ihmisten seurassa. Aiemmin sosiaalisuutta on pidetty ujouden vastakohtana, vaikka tosiasiassa ne eivät temperamenttipiirteinä liity toisiinsa. Sosiaalisuuden vastakohtana ei ole ujous vaan matala sosiaalisuus, jolla tarkoitetaan yksilön vähäistä kiinnostusta muihin ihmisiin.

Keltikangas-Järvinen (2014, 32–34) kuvaa kasvattajan tehtävää selviytymiskeinojen antajana. Tarkoituksena ei ole poistaa lapselta tai nuorelta tämän synnynnäisiä ominaisuuksia, vaan vahvistaa itseluottamusta ja auttaa heitä löytämään keinoja, joiden avulla selviytyä erilaisista tilanteista. Kun nuori saa kokea olevansa arvostettu omana itsenään, ja kun hän löytää aikuisten tukemana keinoja säädellä ja hallita omaa temperamenttiaan, voi itseään rajoittavasta ujoudesta kasvaa vähitellen pois. Temperamentti ohjaa ihmistä reagoimaan asioihin tietyllä tavalla, mutta se ei määrittele ihmistä tietynlaiseksi. Lasten ja nuorten kohdalla erityisesti ympäristö ja kasvattajien tapa suhtautua lapseen tai nuoreen vaikuttaa siihen, mihin suuntaan nämä yksilölliset valmiudet kehittyvät.

Yksilöllisten tekijöiden tunnistaminen ja hyväksyminen tukee nuoren yksilöksi kasvamista, mutta myös yhteisöllisyyteen kasvamista. Nuoren oppiessa arvostamaan omaa yksilöllisyyttään, oppii hän yhtä lailla arvostamaan toisen yksilöllisyyttä ja on valmis toimimaan yhdessä muiden kanssa. Nuoren oma kokemus olemassaolosta ja ryhmään kuulumisesta tasavertaisena jäsenenä on edellytyksenä vuorovaikutuksen ja toiminnallisuuden syntymiselle. On tärkeää, että ryhmän ohjaajana toimiva aikuinen tunnistaa myös oman yksilöllisyytensä suhteessa nuoreen. Aikuisen antama merkitys nuorelle persoonana ja tuen tarvitsijana vaikuttaa siihen, millä tavoin nuori kohdataan. Toiminnallisuuden ja nuoren osallisuuden kannalta on merkittävää, nähdäänkö nuori aktiivisena toimijana vai toiminnan kohteena. (From & Koppinen 2012, 17–19.)

4 KEHITTÄMISTYÖN TOTEUTUS

4.1 Kehittämistoiminta

Kehittämistoiminta on suunnitelmallista ja syklisesti etenevää jokaisessa toiminnan vaiheessa. Kehittämistoiminnassa tavoite on jonkin konkreettisen asian tai toiminnan muuttaminen. Kehittämistoiminta perustuu siihen, mitä kehitetään, mitkä ovat kehitettävän asian perusteet ja rajat, mikä on kehityksen tavoite, mitä menetelmiä ja välineitä käytetään, miten tehdään arviot sekä millä keinoin tuotos tai tulokset levitetään. (Salonen ym. 2017, 29 & 33–34.)

Kehittämistoiminta koostuu useasta eri vaiheesta. Toiminta alkaa tunnistamalla, mitkä ovat kehitystarpeita. Sen jälkeen alkaa vapaa ideointi, joka lopulta tehdään suunnitelmaksi. Suunniteltu toiminta toteutetaan ja sen avulla saadaan tehtyä tuotos tai nähdään toiminnassa saadut tulokset. Toteutunut toiminta ja tuotos arvioidaan, mutta arviointia ja reflektointia tehdään kuitenkin jokaisessa vaiheessa. Viimeisenä vaiheena tuotos tai tulokset levitetään ja voidaan ottaa käyttöön. (Salonen ym. 2017, 52.) Kehittämishankkeemme eteni lineaarisen mallin mukaisesti. Linearisessa mallissa työskentely on suoraviivaista ja alkaa tavoitteen määrittelystä, jonka pohjalta tehdään suunnitelma. Suunnitelma toteutetaan, prosessi päätetään ja lopuksi kehittämishanke arvioidaan. (Salonen 2013, 15.)

Kehittämishankkeessa ei tehdä tutkimusta vaan tavoitteena on konkreettinen tuotos. Tuotos ei riitä yksinään kehittämistyöksi, vaan sen tekemisestä kirjoitetaan kattava kehittämistyön raportti. Raportissa tulee käydä ilmi, mikä ja millainen tuotos on, ilman että sitä tarvitsee nähdä. (Vilkkä & Airaksinen 2004, 6–7.) Innovatiivisuutta on, kun uudet ideat ja tarve synnyttävät käytännön toimintaa, jonka seurauksena syntyy jokin tuotos ja jonka kanssa luodaan lisäarvoa. Luova ajattelu, joka yhdistetään yksilöiden väliseksi yhteistyöksi, on innovatiivisuutta. (Salonen ym. 2017, 19.) Halusimme kehittämistyöllämme luoda jotain hyödyllistä ja uutta yhteistyössä kerhon ohjaajien kanssa.

Kehittämishankkeemme kehittämistehtäväksi määräytyi tehdä opas, kuinka Maanantai-kerhon nuoria voisi osallistaa paremmin kerhossa erilaisin toiminnallisoin ja osallistavin keinoin. Opas on apuna kerhon ohjaajille, jotta he voisivat saada uusia tapoja osallistaa nuoria ja kehittää siten jatkossa itse kerhon toimintaa. Toimintapaikassamme

Maanantaikerhossa tuli toive saada nuoria enemmän osallistumaan kerhon suunnitteluun, toteutukseen ja palautteen antoon, joten opas luotiin tätä tarvetta varten.

4.2 Toimintaympäristön kuvaus

Kehittämistyömme kohderyhmänä ovat syrjäytymisvaarassa olevat 5–9-luokkalaiset nuoret, jotka ovat koulukiusattuja tai jääneet kaverisuhteiden ulkopuolelle koulussa tai vapaa-ajalla. Kerho ei ole avoin, vaan siihen pääsee koulukuraattorin läheteellä tarpeen vaatiessa. Koulun oppilashuolto kokoaa ryhmän yhdessä kerhotoimintaa järjestävän tahon kanssa. Yhteistyötä tehdään koulun, kerhon ohjaajien ja vanhempien välillä. Kerhotoimintaa järjestetään pienryhmämenetelmänä.

Pienryhmämenetelmä tarjoaa paikan ja tavan, jossa voidaan huomioida jokaisen ryhmäläisen tarpeet paremmin ja yksilöllisemmin kuin suuressa ryhmässä. Tarpeeksi pieni ryhmä mahdollistaa ryhmän jäsenten tutustumisen toisiinsa ja vuorovaikutus ryhmän sisällä on tiivistä. Liian suuressa ryhmässä nuoret eivät välttämättä kykene henkilökohtaiseen vuorovaikutukseen jokaisen ryhmäläisen kanssa ja ryhmä jakautuu helpommin. (Muhonen ym. 2009, 18–19.)

Maanantaikerhon toiminta on säännöllistä ja sijoittuu koulun lukukausien mukaisesti syys- ja kevätlukukauteen. Kerho kokoontuu kerran viikossa maanantaisin ja jokainen toimintakerta kestää kaksi tuntia. Toimintakerrat koostuvat tunnin mittaisesta suunnittelusta ryhmätoiminnasta, jonka jälkeen nuorilla on tunti vapaata aikaa rennolle yhdessäololle. Kerhon toimintaa järjestetään Salon Nuorten keskus Steissillä. Jokaisella toimintakerralla paikalla on kolme ohjaajaa. Kolmen ohjaajan paikalla olo on todettu tarpeelliseksi, sillä näin kerholaisille voidaan antaa tarvittaessa myös henkilökohtaista tukea. Yhden ohjaajan sairastuessa kerho voidaan toteuttaa, eikä kerholaisten osallistuminen katkea toiminnan epäsäännöllisyyteen. Kerhotilat ovat avarat ja mahdollistavat monenlaisen tekemisen. Kerhotiloista löytyy muun muassa erilaisia pelejä, biljardipöytä, askarteluvälineitä, keittiö, bänditila ja skeittihalli.

Maanantaikerhoon osallistuvat nuoret voidaan karkeasti jakaa kahteen eri tyyppiin. Pääosa nuorista on selkeästi enemmän vetäytyviä ja hiljaisia ja heidän kohdallaan tavoitteena on oman itsevarmuuden ja uskalluksen vahvistaminen. Haasteena on kehittää toimintaa, johon jokainen uskaltaisi osallistua ja tuoda oman mielipiteensä esille. Heidän kohdallaan ryhmän ulkoinen turvallisuus nousee tärkeäksi elementiksi. Osa ryhmän

nuorista on vastaavasti erityisen vilkkaita ja ulospäinsuuntautuneita. Toiminnan suunnittelussa ja osallisuuden vahvistamisessa on kiinnitettävä huomiota siihen, että näiden nuorten mielenkiinto saadaan pysymään yhteisessä toiminnassa. Vilkkaammat nuoret on saatava motivoitumaan myös rauhallisempiin itsetutkiskelutehtäviin ja rohkaista heitä syvälliseen pohdintaan. Kerhon toiminnan tarkoituksena on lisätä jokaisen nuoren sosiaalisia valmiuksia, itseluottamusta ja auttaa heitä tunnistamaan omat voimavaransa. Kerhon tavoitteena on, että nuori voisi löytää kerhon kautta uusia kavereita ja että vahvistamalla sosiaalisia taitoja kaverisuhteita pystyisi solmimaan jatkossa paremmin myös kerhon ulkopuolella.

4.3 Kehittämistyön menetelmät

Kehittämisen menetelmät ovat erilaisia keinoja ja välineitä, joilla päästään kohti kehittämistyön tavoitetta. Kehittämisen menetelmien rajat välineiden ja työkalujen välillä ovat tulkinnallisia. Menetelmät voivat olla apuna keskustelussa ja osallistumisessa tai kehittämistyön toiminnan kuvaamisessa. Osaa menetelmistä voidaan käyttää jokaisessa prosessin vaiheessa. Kaikilla menetelmillä yhteistä on se, että niiden tarkoitus on osallistaa kehittämistyön toimijoita, tuottaa, suodattaa ja koota tietoa sekä sitouttaa osallistujia työskentelyyn. Esimerkkinä kehittämisen menetelmistä ovat keskustelua edistävät kuten dialoginen keskustelu, ryhmätyö ja arvostava keskustelu, osallistavista menetelmistä SWOT, think-pair-share ja kokeileva toiminta sekä esittävistä menetelmistä draama, käsitekartat ja kuvat. Tiedonkeruun menetelminä voidaan käyttää havainnointia, haastattelua tai kyselyitä, jotta saadaan kehittämistyölle oleellista tietoa. (Salonen ym. 2017, 55–56.)

Toimeksiantajan ensimmäisessä tapaamisessa kävimme yhdessä dialogista keskustelua siitä, millainen kehittämishankkeemme voisi olla, jotta se hyödyttäisi kerhoa. Myös kerhon ohjaajien kanssa keskustelimme dialogisesti, mikä heidän näkemyksensä kehittämishankkeemme tavoitteeksi olisi. Dialogisen keskustelun kautta jokaisen tahon ajatukset ja mielipiteet tulivat esille, joten pystyimme yhteistyössä kehittämään toiminnalle selkeän tavoitteen.

Kerhon toimintakerroilla käytimme tiedonkeruumenetelmänä aktiivista havainnointia, jonka avulla seurasimme nuorten osallistumista toimintaan. Havainnoinnin kautta arvioimme erilaisten harjoitteiden toimivuutta, nuorten halukkuutta osallistua ja omaa tapaamme ohjata ryhmää. Jokaisen kerhokerran päätteeksi kävimme kerhon ohjaajien

kanssa yhdessä läpi havaintojamme ja esiin nousseita asioita. Kirjasimme havaintomme ylös muistioon, jotta pystyimme aina palaamaan niihin myöhemmin ja kehittämään omaa toimintaamme seuraavalle kerhokerralle. Kerhon ohjaajien havaintojen ja palautteen pohjalta arvioimme käyttämiemme harjoitteiden soveltuvuutta kehittämistyömme tuotokseen.

Käytimme kehittämishankkeemme toteutuksessa useita erilaisia muotoja kyselyistä. Ensimmäisellä toimintakerralla teimme alkukyselyn, jossa oli mahdollisuus käyttää kuvia ja askartelua hyödyksi. Halusimme kartoittaa alkutilannetta ja saada nuorilta mielipiteitä ja toiveita. Käytimme yhdellä kerralla Kahoot! -kyselyä, jossa kysyimme, mitä mieltä nuoret ovat erilaisista toiminnoista kerhossa, mitä he halusivat lisää ja millä keinoin he mieluiten kertoisivat omista toiveistaan. Aivan lopussa ohjaamistamme toimintakerroista teimme ryhmäpalautekyselyn, jossa kysyimme nuorilta yleisiä fiiliksiä kerhosta ja ohjaajista sekä kokivatko nuoret, onko heidän mielipiteillään ollut väliä.

Toimintakerroilla teimme ryhmätyötä esimerkiksi ryhmän sääntöjen tekemisessä. Kaikki saivat osallistua tekemiseen ja toteutimme monet harjoitteet kuten kyselyt ja ryhmän säännöt kuvataiteellisesti. Etsimme ennen toimintakertojen menetelmien suunnittelua monia eri harjoitteita, joita käytimme kerhossa. Osaltaan toteutuksessa näkyi kokeilevaa toimintaa, sillä ideoimme yhdessä uusia keinoja kerätä nuorten mielipiteitä haastavassa ryhmässä, sillä tiesimme, että kaikki valmiit ratkaisut eivät sopisi juuri tähän ryhmään.

4.4 Kehittämishankkeen prosessikuvaus

Kehittämishankkeemme prosessi alkoi keväällä 2019 aiheen valitsemisella. Tapasimme loppukeväältä toimeksiantajamme, jolta saimme lisää tietoa kerhosta. Maanantaikerhosta ei ole nettisivuja tai muutakaan tietoa, koska kerho ei ole avoin kaikille. Nuorten on helpompaa tulla kerhoon ilman leimaamista kiusatuksi tai syrjäytymisvaarassa olevaksi, joten kerhoon pääsee vain kuraattorin kautta. Toimeksiantajalta saimme Maanantaikerhon ohjaajien yhteystiedot ja sovimme keväälle tapaamisen myös heidän kanssaan saadaksemme kattavan kuvan kerhon tiloista ja toiminnasta. Tapaamisella osallistuimme myös itse mukaan toimintaan nuorten kanssa. Lisäksi sovimme tulevista syksyn kerhopäivistä ja suunnittelutapaamisista.

Kesän 2019 aikana perehdyimme aiheeseen etsimällä tietoa eri tietolähteistä. Elokuun lopussa tapasimme yhden Maanantaikerhon työntekijän, jonka kanssa yhdessä

keskustelimme toiminnan suunnittelusta ja toteutuksesta. Tällä tapaamiskerralla kehittämistyön aiheeksi täsmentyi nuorten osallisuuden lisääminen kerhon toiminnan suunnittelussa. Sovimme kerhon työntekijän kanssa syksyyn viisi kerhopäivää, jolloin tarkoituksenamme oli ohjata toimintaa nuorille. Ensimmäiselle toimintakerralle laadimme nuorille osallistavan toivekyselyn, joka toimi muiden toimintakertojen suunnittelun pohjana. Toivekyselyssä nuoret saivat kertoa, millaisia teemoja haluaisivat kerhossa käsitellä ja millainen tekeminen olisi heille mieleistä.

Jokaisella ohjaamallamme kerhon toimintakerralla käytimme erilaisia toiminnallisia ja osallistavia harjoitteita nuorten toiveiden, mielipiteiden ja palautteen saamiseksi. Toteutuksessa pidimme tärkeänä, että harjoitteet olivat sellaisia, joihin kaikki uskaltaisivat osallistua ja valitsimme ne sen mukaisesti. Jokainen toimintakerta oli suunniteltu siten, että alussa oli teemaan liittyviä toiminnallisia aloitusharjoitteita, jotta pystyimme luontevasti jatkamaan käsiteltyjä teemoja. Kaikki teemat, joita käytimme, olivat nuorten itse toivomia ensimmäisen toimintakerran toivekyselystä.

Suunnittelimme toiminnallisia harjoitteita jokaiselle ohjauskerralle, sillä emme halunneet käydä pitämässä vain osallistavia harjoitteita. Nuorten on helpompi kertoa omia mielipiteitään ja ajatuksiaan, kun ohjaajat eivät ole täysin vieraita. Pyrimme tekemään yhteistyötä vaativia ja omia mielipiteitä esille tuovia harjoitteita, jotta nuoret voisivat ryhmäytymällä tuntea kuuluvansa porukkaan, jolloin on helpompi puhua myös muille. Ryhmäytyminen auttaa siinä, että nuori tuntee kuuluvansa johonkin ryhmään ja yhteenkuuluvuuden kautta hän saa kokemuksen osallisuudesta.

Jokaisesta toimintakerrastamme kirjasimme ylös muistiinpanoja, joita käytimme apuna kehittämistyön raporttia ja tuotosta tehdessämme. Kehittämistyön raporttia työstimme vuoden 2020 aikana. Raportti valmistui marraskuussa 2020 ja kehittämishankkeemme tuli päätökseen.

4.4.1 Ensimmäinen toimintakerta: Toivekysely

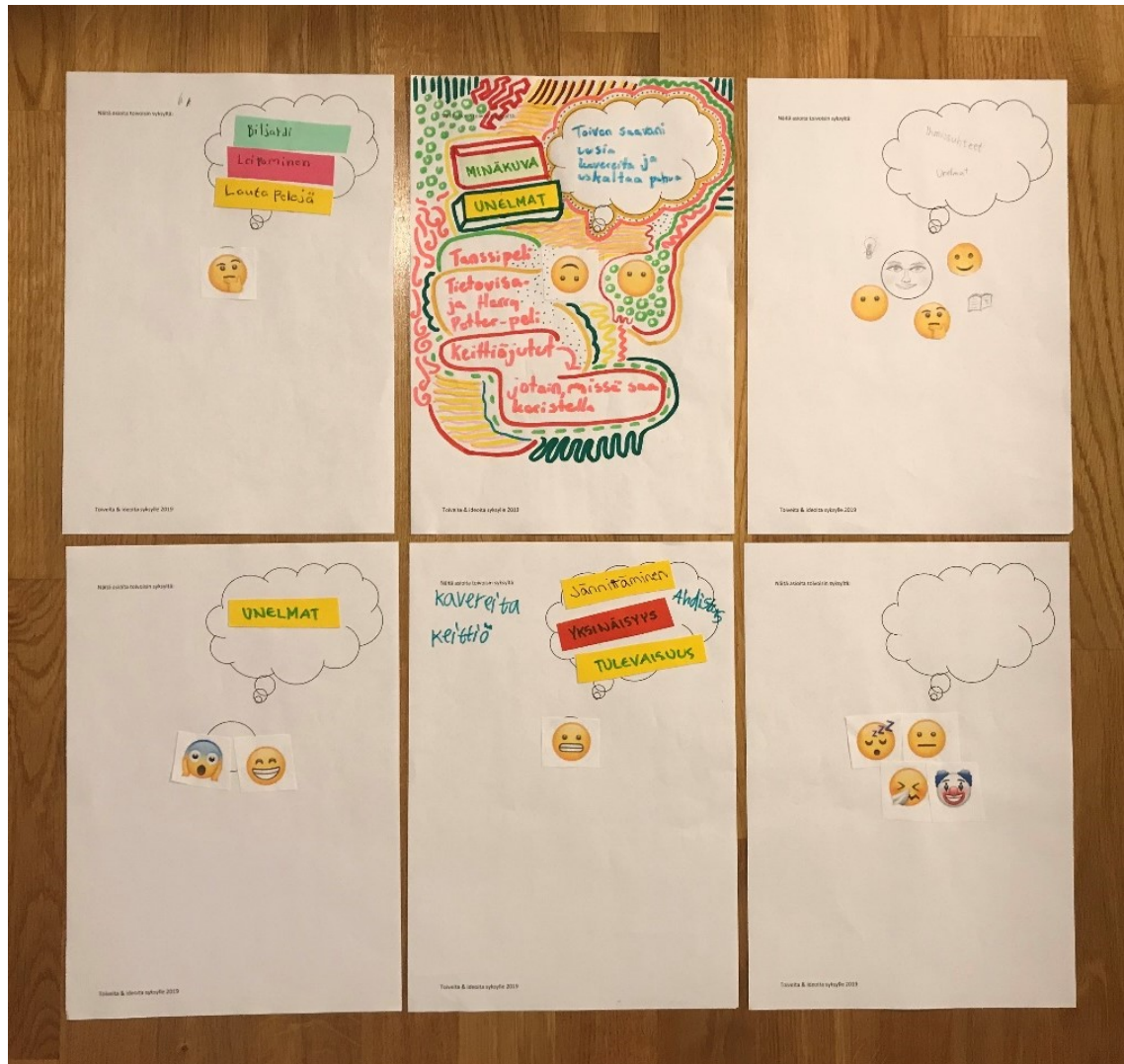
Tämä toimintakerta oli syksyn ensimmäinen koko ryhmälle. Kerhon jäsenet olivat uusia sekä toisilleen että Maanantaikerhon ohjaajille. Toimintakerran alussa mukana olivat koulukuraattorit, jotka olivat ohjanneet nuoret Maanantaikerhon toimintaan. Havaitimme nuorissa jännittyneisyyttä, mutta tuttujen koulukuraattorien tuki rentoutti tunnelmaa.

Halusimme, että kaikki tulisivat toisilleen tutuiksi, joten käytimme ensimmäisenä harjoitteena ominaisuuskortteja. Jokainen sai valita 1–3 itseään kuvaavaa korttia, jonka jälkeen ne esiteltiin muille. Jos ei halunnut kertoa korteista enempää, sai vain näyttää kortit muille. Ohjaajat ja kuraattorit kertoivat korteista enemmän, mutta suurin osa nuorista ei halunnut puhua.

Ensimmäisellä toimintakerralla ei ollut varsinaista teemaa, vaan tarkoituksenamme oli kerätä ryhmäläisiltä toiveita ja ideoita tulevaa syksyä varten. Laadimme valmiin pohjan toivekyselyä varten, jonka jokainen nuori sai täyttää itsenäisesti. Pyysimme nuoria täyttämään pohjan jokaisen osion, jotka olivat: millä fiiliksellä lähdet syksyn ryhmään, millaista toimintaa toivoisit kerhossa järjestettävän ja millaisia teemoja haluaisit käsitellä kerhossa syksyn aikana. Tarkoituksenamme oli luoda toivekyselyn täyttämisestä rento ja toiminnallinen hetki, joten nuoret saivat käyttää luovuutta toteutuksessa. Toivekyselyyn sai piirtää ja liimata kuvia halutessaan. Halusimme myös painottaa sitä, että valmiita tuotoksia ei tarvitse esitellä muille ryhmäläisille ja kyselyn voi halutessaan täyttää nimettömänä. Tarkoituksena oli rohkaista ryhmäläisiä tuomaan ajatuksiaan ja toiveitaan esille avoimesti.

Halusimme toteuttaa kyselyn toiminnallisena ja osallistavana sekä välttää valmiiden kysymyslomakkeiden käyttämistä. Laitimamme valmis pohja oli yksinkertainen, jotta jokainen sai luoda siitä haluamansa näköisen. Pyrimme saamaan nuoret innostumaan toivekyselyn täyttämisestä laittamalla esille erilaisia askartelumateriaaleja ja värejä. Nuorten tunnetilan kysymistä varten olimme valmiiksi tulostaneet monenlaisia tunnetiloja kuvaavia hymiöitä, joista jokainen sai valita itselleen sopivan. Teemoja varten laitoimme esille useampia esimerkkejä, kuten tavoitteet, minäkuva ja yksinäisyys. Jokainen sai valita valmiista esimerkeistä itseään kiinnostavat tai keksiä itse teemoja, joita haluaisi käsiteltävän. Lisäksi jokainen sai kirjoittaa tai piirtää vapaasti, minkälainen tekeminen olisi kerhossa mieleistä.

Toivekyselyn tekeminen sujui onnistuneesti ja jokainen keskittyi tehtävään. Jokainen nuori täytti oman toivekyselynsä haluamallaan tavalla. Osa nuorista toi enemmän, osa vähemmän omia ideoitaan ja toiveitaan esille.



Kuva 1. Toivekysely.

Toivekyselyn vastausten pohjalta aloimme suunnittelemaan syksyn toimintaa. Moni ryhmäläisistä oli kyselyn perusteella ristiriitaisissa mutta odottavissa tunnelmissa lähdössä syksyyn. Toivekyselyn vastauksissa nousivat esille seuraavat teemat: unelmat, tulevaisuus, minäkuva, ihmissuhteet, jännittäminen, yksinäisyys ja ahdistus. Pyrimme yhdistämään näistä teemoista neljä pääteemaa, joiden ympärille syksyn toimintamme perustui. Toiveita tekemiseen tuli monenlaista, kuten keittiöjutut ja leipominen, erilaiset lautapelit, biljardi, askartelu ja koristelemine. Kyselyissä nousi esiin myös toive sille, että kerhon kautta voisi löytää uusia kavereita sekä saada rohkeutta ja uskallusta puhua muille. Nuorten toive uusille kavereille ja oman uskalluksen kasvulle sai meidät kiinnittämään huomiota siihen, että toimintamme oli itsetuntoa vahvistavaa.

Toivekysely oli rento tapa kerätä mielipiteitä, sillä jokainen sai täyttää oman lappunsa anonymisti. Saimme toivekyselyn kautta nähdä nuorten odotuksia kerholle. Osa nuorista tykkäsi piirtää ja oli mielissään siitä, että sai koristella kyselyä haluamallaan tavalla. Saimme hyvin vastauksia osalta, mutta osalta emme yhtään ja osalta hyvin niukasti. Voi olla, että alussa ei tiedä mahdollisuuksista, mitä tehdä Steissin tiloissa tai ulkopuolella, joten sen vuoksi nuoret eivät osanneet kertoa toiveistaan. Nuorten mukana olleet kuraattorit opastivat nuoria, jolloin kaikki keskittyivät yhteiseen tekemiseen. Kerhon ohjaajat täyttivät myös omat kyselynsä, jotta työskentely olisi luontevampaa ja kaikki ohjaajat eivät vain tarkkailisi nuoria. Kerhon ohjaajat antoivat hyvää palautetta toivekyselystä ja asioista, joita siinä haettiin.

4.4.2 Toinen toimintakerta: Nimetön lappukysely

Toisen toimintakerran teemana oli tulevaisuus ja unelmat. Aloitimme toiminnan ringissä ja pyysimme jokaista kertomaan yhden asian, jota toivoo tai odottaa. Pohjustimme tehtävää sillä, että toive voi olla mitä vain pienen ja arkisen tai suuremman unelman väliltä. Laitoimme piirissä kiertämään tyynyn ja kerroimme, että tyynyä pitäessään saa kertoa toiveensa ja muut kuuntelevat. Tarkoituksena oli rentouttaa ja lievittää jännitystä, kun oman huomionsa voi kiinnittää tyynyyn, samalla kun tuo äänensä esille. Harjoite ei onnistunut kovin hyvin ja nuoret vaikuttivat jännittyneiltä. Yritimme rohkaista heitä kertomalla esimerkkejä ja osallistumalla itse toimintaan yhdessä kerhon ohjaajien kanssa. Yksi nuorista ei halunnut osallistua, mutta muut olivat mukana. Siltä osin harjoite onnistui, että saimme käytyä kierroksen läpi jokaisen kohdalta. Kaikki myös kuuntelivat muiden toiveita, vaikka ei itse uskaltanut tai halunnut kertoa omaa toivettaan ääneen.

Tämän jälkeen jatkoimme toiminnallisemmalla osuudella, jossa tarkoituksena oli rohkaista nuoria ottamaan kontaktia ja puhumaan toisilleen. Pyysimme ryhmäläisiä kävelemään ympäriinsä kerhotilassa, kunnes äänimerkin kuullessaan tarkoitus oli pysähtyä ja ottaa vierustoveri parikseen. Toinen meistä toimi harjoitteen vetäjänä ja luki ääneen kysymyksiä, joihin parit sitten keskenään vastasivat. Tarkoituksena oli, että kysymykset virittävät ryhmäläisiä pohtimaan tulevaisuuttaan ja että jokaisen kysymyksen kohdalla parit vaihtuvat. Tämä harjoite onnistui kohtalaisesti. Jokaisen kysymyksen kohdalla parit vaihtuivat ja pientä keskustelua syntyi. Tila oli kuitenkin iso ja osa nuorista käveli kauas muista, eikä halunnut osallistua. Parit muodostuivat lähinnä ohjaaja-nuori pareiksi,

eivätkä nuoret vaihtaneet ajatuksia oikein toistensa kanssa. Koimme kuitenkin tärkeäksi sen, että nuoret uskalsivat vastata kysymyksiin ja vaihtaa aina keskustelutoveria.

Seuraavaksi toiminnaksi olimme suunnitelleet unelmakarttojen tekemisen. Kokosimme pöydälle paljon erilaisia askarteluvälineitä, kartonkeja, aikakauslehtiä ja kyniä. Unelmakartan tavoitteena oli visualisoida omia tavoitteitaan ja tulevaisuuden toiveitaan. Unelmakartan laatimiseen annoimme nuorille vapaat kädet, jotta luovuus pääsi esiin mahdollisimman hyvin. Nuoret keskittyivät unelmakartan tekoon hyvin ja tekivät sitä huolellisesti. Unelmakarttojen työstön jälkeen kävimme yhteisesti läpi, millaisia toiveita ja unelmia ryhmäläisillä oli. Pyysimme jokaista kertomaan ainakin yhdestä toiveestaan, mutta annoimme myös mahdollisuuden kieltäytyä oman työnsä esittelystä. Osa nuorista näytti unelmakartaansa muille, muttei halunnut avata unelmiaan sen enempää ääneen.

Keräsimme lopuksi nuorilta vielä toiveita kerhon toiminnan suhteen. Annoimme jokaiselle post-it-lapun, johon sai anonyymisti jättää ideoita. Valmiit idealaput kerättiin yhteiseen koriin. Kävimme toiveet läpi yhdessä kerhon ohjaajien kanssa, jotta he voisivat hyödyntää niitä myöhemmillä toimintakerroilla. Nuoret toivoivat kerhon toimintaan enemmän mm. leipomista ja ruuanlaittoa. Lappukyselyssä nuorten oli helppo kirjoittaa omista toiveistaan, sillä emme lukeneet niitä ääneen. Halusimme, että jokainen pystyi kertomaan oman mielipiteensä ilman, että tarvitsi pelätä, mitä muut ajattelivat. Harjoituksessa olisi voinut olla jatkoa ja olisi voitu keskustella, mitä muut miettivät toiveista. Ryhmä oli kuitenkin niin ujo, että emme olisi saaneet aikaiseksi toimivaa keskustelua. Ohjaajat pitivät tästä keinosta, koska se oli yksinkertainen.

4.4.3 Kolmas toimintakerta: Ryhmän säännöt

Kolmannen toimintakertamme teemana oli minäkuva ja ihmissuhteet. Aloitimme toiminnan muunnetulla hedelmäsalaatti-harjoitteella, jonka tarkoituksena oli rentouttaa ryhmäläisiä toimimaan toistensa kanssa ja tutustumaan toisiinsa. Perinteisessä hedelmäsalaatissa yksi osallistuja on piirin keskellä ja keksii asian, jolloin samaa mieltä olevat vaihtavat paikkaa keskenään. Emme halunneet kuitenkaan, että kukaan ryhmän jäsenistä kokisi oloaan epämiellyttäväksi ja ahdistuneeksi huomion keskipisteenä olemisesta. Toteutimme harjoitteen niin, että toinen meistä toimi vetäjänä ja luki ääneen väittämiä ringin ulkopuolella. Näin nuoret pystyivät aidosti keskittymään kuuntelemiseen ja oman mielipiteensä esittämiseen paikkaa vaihtamalla. Väittämät liittyivät muun muassa erilaisiin kiinnostuksenkohteisiin, taitoihin ja toiveisiin.

Valmistelevana tehtävänä toimintakerran teemaan eli minäkuvaan ja ihmissuhteisiin liittyen oli ominaisuuksien vaihtokauppa -harjoite. Jaoimme jokaiselle ryhmäläiselle viisi erilaista lappua eri ominaisuuksista, ja tarkoituksena oli löytää kolme itseään kuvaavaa piirrettä vaihtamalla lappuja muiden kanssa. Lisäksi varauduimme ylimääräisillä ominaisuuslapuilla, jotta jokainen löytäisi varmasti itselleen sopivimmat. Vaihtoehtoja oli laidasta laitaan, osa kuvaamaan ulkoisia ja osa sisäisiä ominaisuuden piirteitä. Nuoret saivat vaihdettua lappuja kohtalaisesti, mutta osa tuli hakemaan pöydältä ylimääräisiä lappuja. Yksi nuorista oli valinnut negatiivisia ominaisuuksia. Emme olleet huomanneet, että lappujen joukossa oli ollut sellaisia. Tarkoitus oli esitellä muille positiivisia puolia itsestä.

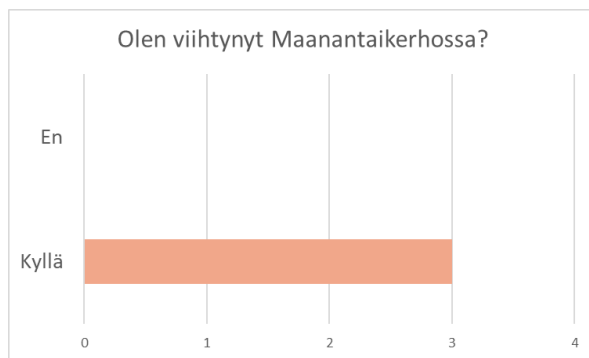
Tämän jälkeen toteutimme ryhmän kanssa nelikenttätehtävän. Pyysimme jokaista nuorta tekemään paperille neljä lokeroa, jotka nimettiin: luonne ja persoonallisuus eli miten itse kuvailisi itseään, miten muut ihmiset ympärilläsi kuvaisivat sinua, fyysinen olemus ja ulkonäkö sekä kyvyt ja taidot. Tavoitteena oli yhdessä pohtia, miten monista eri asioista minäkuva muodostuu. Pyrimme siihen, että jokainen nuori löytäisi itsestään positiivisia puolia ja asioita, joita itsessään arvostaa. Tehtävässä käytettiin apuna edellisen ominaisuuksien vaihtokauppa -harjoitteen ominaisuuslappuja niin, että niitä sai liimata sille sopivaan lokerikkoon. Tämä harjoitus meni hyvin, vaikka osalla oli vaikea keksiä hyviä ominaisuuksia itsestään.

Lähdimme yhdessä muodostamaan ryhmän sääntöjä. Ryhmän sääntöjen pohjaksi yksi nuorista piirsi suurelle paperille puun, jonka oksille jokainen ryhmäläinen sai keksiä sääntöjä, joiden avulla jokaisella olisi hyvä olla kerhossa. Olimme etukäteen suunnitelleet, että sääntöjä voitaisiin ensin pohtia pareittain, mutta päädyimme ryhmän haastavuuden vuoksi siihen, että jokainen sai keksiä sääntöjä itsekseen. Nuoret eivät uskaltaneet puhua toisilleen, joten vaihdoimme toteutustapaa. Sääntöjen luomisessa käytimme apuna muutamia apukysymyksiä: Mitkä asiat vaikuttavat ilmapiiriin? Millainen on hyvä kerhon jäsen? Millainen käytös ei edistä kerhon ilmapiiriä? Miten voin itse omalla käytöksellä vaikuttaa siihen, että kerhossa on kaikilla kiva olla? Kun sääntöpuu oli saatu valmiiksi ja jokainen oli liimannut omansa sen oksille, kävimme säännöt vielä yhdessä läpi ja keskustelimme niistä.

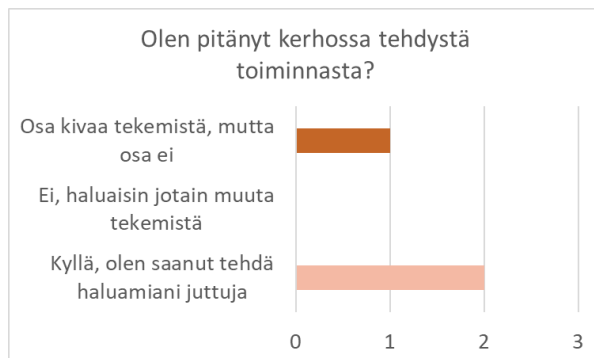
Ryhmän säännöt kertovat miten ryhmässä tulee käyttäytyä. Kun otetaan osallistujat mukaan tekemään sääntöjä, on heidän helpompi sitoutua niihin. Säännöt helpottavat luottamuksen muodostamista, koska toisten käyttäytymistä voi ennakoida. (MLL 2012, 9.) Ryhmän säännöt ovat tärkeitä jokaisessa ryhmässä. Sääntöjen tekemiseen

4.4.4 Neljäs toimintakerta: Kahoot!

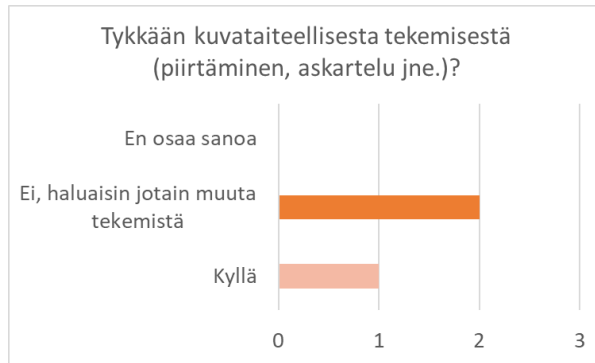
Neljänteen toimintakertaamme olimme tehneet valmiiksi Kahoot! -pelissä kyselyn, jonka tarkoituksena oli kerätä palautetta ja saada tietoa nuorten mielipiteistä erilaisia toimintoja kohtaan. Kahoot! -kyselyssä jokainen pystyy vastaamaan omalla puhelimellaan anonyymisti ja saada pisteitä oikeista vastauksista ja nopeudesta. Valitettavasti tällä toimintakerralla paikalla oli vain kolme nuorta, joten emme saaneet täysin kattavaa kuvaa ryhmän yhteisestä kannasta. Kysyimme kyselyssä:



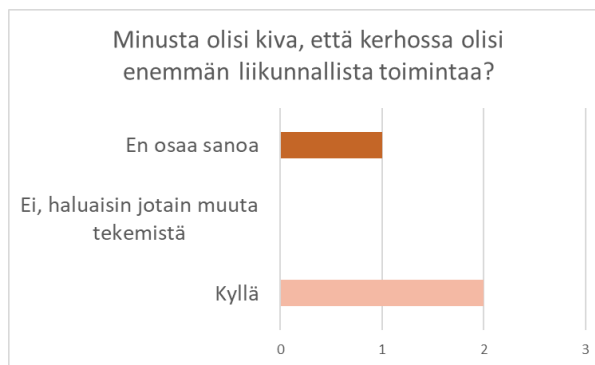
Taulukko 1. Olen viihtynyt Maanantaikerhossa?



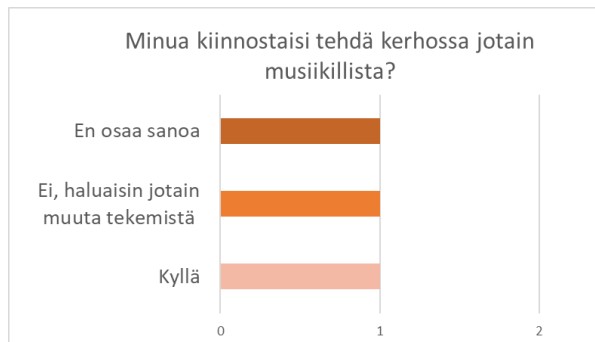
Taulukko 2. Olen pitänyt kerhossa tehdystä toiminnasta?



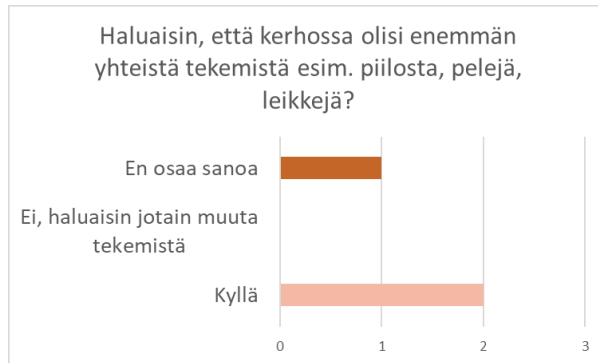
Taulukko 3. Tykkään kuvataiteellisesta tekemisestä (piirtäminen, askartelu jne.)?



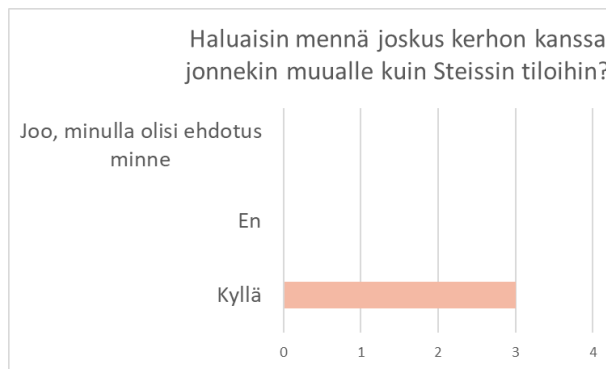
Taulukko 4. Minusta olisi kiva, että kerhossa olisi enemmän liikunnallista toimintaa?



Taulukko 5. Minua kiinnostaisi tehdä kerhossa jotain musiikillista?



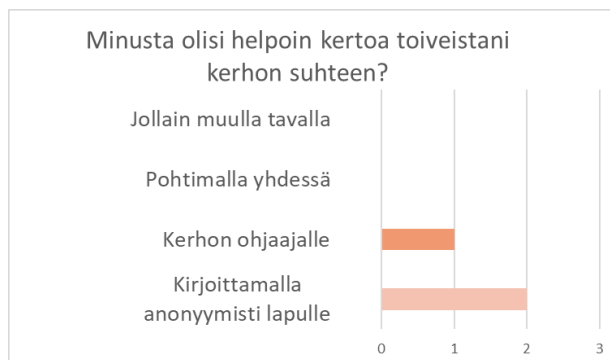
Taulukko 6. Haluaisin, että kerhossa olisi enemmän yhteistä tekemistä esim. piilosta, pelejä, leikkejä?



Taulukko 7. Haluaisin mennä joskus kerhon kanssa jonnekin muualle kuin Steissin tiloihin?



Taulukko 8. Yhteiset pohdintatuokiot ovat olleet mielestäni..

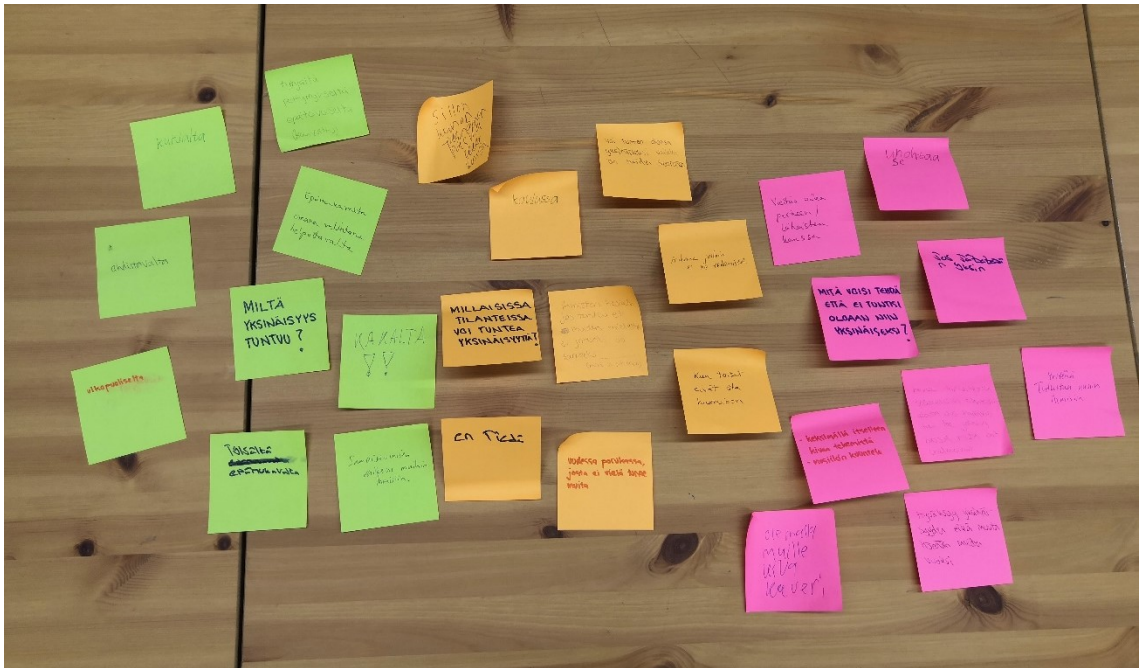


Taulukko 9. Minusta olisi helpoin kertoa toiveistani kerhon suhteen?

Kahoot! oli hyvä keino kysyä palautetta, mutta olisi kaivannut isomman joukon, että olisi saanut enemmän vastauksia ja variaatiota niihin. Opastimme kerhon ohjaajia, kuinka Kahootia käytetään ja he vaikuttivat innostuneilta erilaisesta tavasta kysellä palautetta ja mielipiteitä. Kyselyssä emme olleet jälkikäteen tyytyväisiä siihen, että olimme laittaneet kyselyyn vastausvaihtoehdoksi: En osaa sanoa. Vastausvaihtoehto oli turha ja antoi mahdollisuuden olla vastaamatta, jolloin emme saaneet oikeaa mielipidettä siitä, piti- vätkö nuoret jostain asiasta vai eivät.

Kyselyn jälkeen lähdimme käsittelemään yksinäisyyttä teemana. Pohjustimme aihetta kertomalla, että jokainen meistä tuntee jossain välissä elämää yksinäisyyttä ja pohdimme, miltä yksinäisyys voi tuntua. Seuraavana näytimme videon punaisista ja vihreistä ajatuksista. Punaiset ajatukset ovat negatiivisia, jotka saavat olemaan yrittämättä, kun taas vihreissä ajatuksissa pyritään näkemään asiat positiivisesti ja toimimaan sen mukaisesti. Sen jälkeen kävimme läpi, miten voisi muuttaa negatiiviset yksinäisyydestä lähtevät ajatukset vihreiksi eli yrittämällä nähdä asioiden positiivisemmän puolen. Tämä tehtävä osoittautui vaikeaksi, sillä oli hankala keksiä positiivista näkökulmaa yksinäisyydelle, jos ei oikeasti halua olla yksin. Joitakin ajatuksia heräsi esimerkiksi siitä, että yksinäiset ihmiset voivat ajatella, että jos muut ihmiset eivät hyväksy sellaisena kuin he ovat, eivät he ole sen arvoisia.

Alustuksen jälkeen pyysimme nuoria kirjoittamaan post it -lapulle, miltä yksinäisyys tuntuu ja millaisissa tilanteissa voi tuntea olonsa yksinäiseksi. Toisena halusimme kaikkien pohtivan, mitä voisi tehdä, että ei tuntisi oloaan niin yksinäiseksi. Meidän oletuksemme teemaa mietittäessä oli, että olisimme saaneet aikaan jonkinlaista keskustelua, mutta puhuminen jäi aika paljon meidän ohjaajien vastuulle. Kaikki kuitenkin osallistuivat toimintaan ja kirjoittivat lapuille, vaikka aihe oli vaikea.



Kuva 3. Yksinäisyysharjoite.

4.4.5 Viides toimintakerta: Ryhmäpalautte

Viidennen kerran teemana oli jännittäminen ja rohkeus. Aloitimme toimintakerran katseet kohtaavat -harjoitteella, jossa tarkoituksena oli harjoitella katsekontaktin ottamista toisiin. Harjoitteessa kaikki ovat piirissä ja alkavat katsoa toisiaan piirissä aloittaen vasemmalta, kunnes joku muukin katsoo takaisin ja he vaihtavat keskenään paikkaa. Tämä toiminta onnistui suurimmalta osalta hyvin, mutta osa ei uskaltanut katsoa kunnolla silmiin. Lopussa kysimme nuorilta, tuntuiko tehtävä helpolta, johon tuli vaikeasti vastauksia.

Sen jälkeen pohjustimme jännitysteemaa kertomalla yleisesti jännittämisestä ja omia kokemuksiamme jännittämisestä. Laitoimme tämän jälkeen päälle rentoutusnauhoituksen ja teimme, kuten harjoituksessa pyydettiin. Kun kaikki olivat päässeet rentoon olotilaan, aloimme tekemään mielikuvia jokaisen turvapaikasta, johon voi palata aina kun tuntuu, että jännittäminen on liikaa. Jokainen sai tehdä omaa turvapaikkaa muistuttavan maalauksen. Tehtävä sujui erittäin hyvin ja kaikki osallistuivat maalauksen tekemiseen. Huomasimme, että nuorilla oli jo rennompaa oloa ryhmässä.



Kuva 4. Oman turvapaikan maalaaminen.

Lopuksi halusimme kerätä nuorilta palautetta kuluneesta syksystä ja ehdotuksia seuraavalle keväälle. Annoimme nuorille yhteisen lapun, johon pyysimme antamaan palautetta. Ryhmäpalautelappu oli jaettu eri osioihin: yleisarvosana, mitä huonoa, mitä hyvää ja mitä parasta, mielipiteelläni on väliä, ohjaajat ovat..., ja miten kerhosta tulisi vielä parempi. Heti kun kaikki tekivät yhteiseen lappuun, tuli vastauksia paljon vähemmän kuin oli aikaisemmin saatu yksilötyöskentelyssä. Voi myös olla, että askartelua oli jo kerralle liikaa, emmekä sen takia saaneet niin paljon vastauksia kuin olisimme toivoneet.

lappukyselyä, Kahoot!-kyselyä ja ryhmäpalautetta. Lisäsimme oppaaseen myös janaharjoitteen, korttiharjoitteen ja keskusteluharjoitteen. Oppaassa esittelemme jokaisen harjoitteen lyhyesti. Lisäksi kerromme, mitä harjoitteella tavoitellaan, suosituksen ryhmäkoolle sekä mitä tarvikkeita harjoitteessa käytetään.

Kun lähdimme ideoimaan ja hakemaan tietoa osallistavista menetelmistä, löysimme paljon ideoita erilaisille harjoitteille. Kehittämishankkeessamme aikaa oli kuitenkin vain viidelle kerhokerralle, joten emme voineet harmillisesti kokeilla kaikkia harjoitteita käytännössä. Halusimme kokeilla harjoitteita kerhossa, jotta tietäisimme, miten nuoret ottavat niitä vastaan ja miten harjoitteet soveltuvat oppaaseen. Oppaan sisältöä muokkasimme useaan otteeseen ja lopullinen tuotos valmistui vasta kehittämishankkeemme prosessin loppupuolella. Pidimme tärkeänä, että opas on helppokäyttöinen ja ulkoasultaan siisti. Halusimme pitää oppaan sisällön tiiviinä ja koota siihen harjoitteita, jotka olemme itse kokeneet toimiviksi.

5 LOPPUARVIOINTI JA POHDINTA

5.1 Kehittämistyön tuotoksen arviointi

Kehittämistyön tuotoksemme on ohjaajille tarkoitettu opas erilaisista osallistavista harjoitteista, joita voi käyttää Maanantaikerhossa nuorten mielipiteiden, toiveiden ja palautteen kysymiseen. Kerhon ohjaajat olivat joka kerralla osallistumassa harjoitteisiin, joita ohjasimme ja he näkivät itse, miten ryhmä otti vastaan eri harjoitteita. Ohjaajat antoivat meille myös palautetta ja arvioimme harjoitteiden toimivuutta yhdessä. Oppaamme osallistavat harjoitteet ovat sellaisia, joita voi käyttää ujolle ryhmälle, koska niissä ei välttämättä tarvitse puhua. Uskomme, että tuotoksesta on hyötyä kerhon ohjaajille. Vaikka he eivät käyttäisi juuri meidän kokeilemiamme harjoitteita, saavat he ideoita erilaisiin toteutustapoihin. Uskomme myös, että nuorten osallistaminen kerhon toiminnan suunnittelussa tekee kerhossa käymisen nuorille mielekkäämmäksi. Kun nuorten toiveet ja ideat ovat toiminnan järjestämisessä huomioitu ja nuoret ovat itse mukana suunnittelemassa toimintaa, nuorten ääni tulee kuuluviin ja kerhon toiminta on asiakaslähtöistä.

Kerhossa oli välillä jätetty kysymättä palautetta kerhon lopussa ja toiveiden saanti nuorilta oli vaikeaa. Huomasimme vaikeuden itsekkin, kun ohjasimme erilaisia harjoitteita. Osa käyttämistämme harjoitteista olisi voinut toimia paremmin, jos olisimme tajunneet toteuttaa ne eri tavoin. Tuotoksesta voi olla hyötyä siinä, että pohja on hyvä, mutta joista harjoitetta täytyy muokata eri ryhmälle sopivaksi. Esimerkiksi muutimme itse ujolle ryhmälle sopivaksi hedelmäsalaatin siten, että luimme itse väittämiä, jotta kenenkään ei tarvinnut pelätä joutua yksin huomion keskipisteeksi. Olimme huomanneet ryhmän tarpeet ja haasteet, jonka avulla kykenimme muokkaamaan harjoitteita. Alkukysely, ryhmän säännöt ja ryhmäpalautekysely ovat yksinkertaisia ja toimivia jokaiselle ryhmälle.

Tuotoksessa emme halunneet käyttää lajittelua harjoitteille, sillä mielestämme monet harjoitteista sopivat niin ryhmän aloitukseen, keskivaiheeseen kuin loppuunkin. Osallistavien harjoitteiden opas sopii ehkä paremmin jo kokeneelle ryhmän ohjaajalle. Aloittelvalle ryhmän ohjaajalle voi olla vaikeaa mukauttaa harjoitteita ryhmään sopiviksi, eikä oppaassa ole mahdollisuutta selittää monia eri vaihtoehtoja toteuttaa harjoitteita.

5.2 Opinnäytetyön prosessin arviointi

Opinnäytetyöprosessimme alussa meidän oli vaikea löytää sopivaa rajausta aiheelle, joten opinnäytetyömme aloittaminen tuntui vaikealta ja tunsimme olevamme jumissa sen suhteen. Tapasimme ohjaavaa opettajaamme ja Maanantaikerhon yhteyshenkilöä ja saimme lopulta aiheen rajattua nuorten osallisuuteen. Meillä oli monia vaihtoehtoja, kuinka toteuttaa kehittämistyömme, mutta halusimme olla mukana kerhossa ja kokeilla erilaisia menetelmiä osallistaa käytännössä. Kehittämistyömme toteutuksesta tuli toiminnallinen ja saimme yhteistyössä kerhon ohjaajien kanssa keksittyä kehittämistyöllemme tuotoksen. Halusimme, että kehittämistyömme palvelisi mahdollisimman hyvin nuoria ja kerhon ohjaajia.

Erilaisten harjoitteiden ideointi toimintakerroille oli helppoa, sillä kummallekin meistä oli karttunut koulutuksen aikana monia toiminnallisia menetelmiä. Annoimme ideoinnin olla vapaata, sillä emme halunneet vielä alkuvaiheessa rajata liikaa. Kun aloimme suunnittelemaan eri toimintakertoja, pyrimme muokkaamaan ideoita osallisuutta lisääviksi. Ensimmäisen toimintakerran jälkeen vasta huomasimme, kuinka vaikea nuorten oli ilmaista itseään, joten jouduimme muokkaamaan paljonkin alustavasti suunniteltuja toimintoja. Välillä huomasimme itse toteutushetkellä, että jotakin harjoitetta ei pysty käyttämään kyseiselle ryhmälle. Muokkasimme toimintaa sen mukaisesti, että kaikille jäisi hyvä olo toiminnasta ja jotta se antaisi nuorille jotakin, eikä vain pelottaisi heitä liikaa.

Olimme ennen toteutusta ohjanneet ryhmiä aika vähän, joten tilanne jännitti aluksi. Ohjaaminen oli kuitenkin rentoa ja onnistunutta. Ryhmä oli haastava ohjattavaksi, koska osa nuorista oli hyvinkin ujoja ja heidän osallistumisensa oli vaikeaa. Monesti mietimme, olisimmeko voineet olla jotenkin parempia ja että miten olisimme voineet innostaa nuoria enemmän. Kokeneellakin ohjaajalla olisi ollut haastetta ohjata ryhmää, joten onnistuimme siihen nähden hyvin. Emme olleet myöskään montaa kertaa ryhmän mukana, joten emme tieneet, millaisia nuoret olivat tutussa porukassa. Näimme jokaisen ohjauskerran uutena ja mielenkiintoisena haasteena.

Opinnäytetyöprosessimme toteutus kehitti ryhmänohjaustaitojamme ja antoi arvokasta kokemusta vaativan ryhmän ohjaukseen. Jokainen ohjauskerta, jossa oli vaikeuksia ryhmän kanssa, antoi aina mahdollisuuden pohtia seuraavaa kertaa. Koska toimimme ohjaajaparina, saimme kumpikin ohjauskokemusta. Toinen meistä ohjasi vuorotellen toimintaa ja toinen teki valmisteluja tai osallistui itse harjoitteisiin. Jokaisen kerran jälkeen

annoimme toisillemme palautetta ohjauksesta ja refleктоimme omaa toimintaamme. Lisäksi saimme kerhon ohjaajilta palautetta jokaisen toimintakerran jälkeen ja kävimme yhdessä läpi tekemiämme havaintoja ryhmästä.

Arvioimme jokaisen toimintakertamme jakamalla ajatuksia toistemme kanssa. Toimintakerroistamme erityisesti yksinäisyysteeman käsittelyn koimme hyvin haastavaksi, sillä nuoret olivat yksinäisiä ja elivät tällä tavoin sillä hetkellä, joten oli varmasti vaikea pohtia yksinäisyyttä ilman tunnekokemusta. He olivat asian kanssa lähellä ja olisi vaatinut, että he olisivat menossa positiiviseen suuntaan, jotta he olisivat voineet katsoa yksinäisyyttä enemmän objektiivisesta näkökulmasta.

Toiminnassamme hankalaksi koimme sen, että ujoa ryhmää oli vaikea osallistaa keskustelemaan ilman, että se olisi ollut pakottamista. Kerho oli lisäksi aikuisista lähtöisin oleva, jolloin siinä oli jo valmiit hyväksi todetut raamit kuten se, että jokaiseen kerhokertaan sisältyi vapaan yhdessäolon lisäksi tunnin mittainen yhteinen ryhmätoimintaosuus. Kerhossa oli myös tietyt rajat esimerkiksi rahallisesti, joten kaikkea kerhossa ei voida tehdä, vaikka nuoret niin haluaisivatkin. Sen vuoksi osallisuus ei päässyt Hartin (1992) osallisuuden portaiden täysin ylimmälle tasolle. Vaikka emme osallisuudessa päässet ylimmälle portaalle, ei se tarkoita epäonnistumista. Nuori ei välttämättä itse halua osallistua ylimpien tasojen mukaisesti. Se, että hän saa itse päättää millä tavoin ja millä laajuudella osallistuu, on osa osallisuutta.

5.3 Ammatillinen kasvu

Kehittämishankkeemme sai pohtimaan asiakkaiden osallisuutta. Kehittämishanke avasi silmiä erilaisille työskentelytavoille, jotta kuuluviin tulisi sellaisenkin asiakkaan ääni, joka ei uskalla tulla kuulluksi. Sosiaalialalla tulee edistää asiakkaiden hyvinvointia, turvallisuutta ja osallisuutta. Tarkoituksena on turvata eri toiminnoilla ja ratkaisulla asiakkaan mahdollisuus osallistua ja vaikuttaa omiin asioihinsa. (Sosiaalihuoltolaki 1301/2014, 1 § & 4 §.) Silti hyvin usein käy ilmi, että asiakkaita ei kuulla heitä koskevissa asioissa. Kehittämishankkeessamme huomasimme, että vaikka ollaan hyvällä asialla ja halutaan nuorten hyvinvointia, voi heidän oma äänensä kadota aikuisten valmiisiin suunnitelmiin ja toteutuksiin.

Kehittämishankkeemme kautta olemme saaneet mahdollisuuden perehtyä laajasti nuorten vapaa-ajan toiminnan ja kerhotoiminnan järjestämiseen sekä kerryttäneet

ammattillista tietopohjaamme. Yhteistyötä pääsimme tekemään eri tahojen ja ammattilaisten kanssa, joiden kautta olemme saaneet uutta näkökulmaa nuorten kanssa tehtävään työhön. Kehittämishankkeemme aikana pidimme säännöllisesti yhteyttä hankkeemme yhteistyötahoihin ja koemme tämän kehittäneen omia yhteistyötaitojamme. Opimme tiedot ja taidot antavat meille tärkeitä ammatillisia valmiuksia työelämään.

Kehittämishankkeemme prosessi kasvatti meitä ammatillisesti. Opimme toimimaan haastavissa tilanteissa ja selviytymään niistä. Ohjasimme haastavaa ryhmää, joten onnistumisemme ja epäonnistumisemme kehittivät meitä paljon ryhmän ohjaajina. Vaikka haastetta oli, ei se ollut ylitsepääsemätöntä. Haastava ryhmä kehitti suunnitelmallisuutta, sillä aina tuli olla tarkasti mietittynä eri toiminnot ja varavaihtoehdot, jos ryhmäläisiä ei tullutkaan tarpeeksi tai he eivät uskaltaneet osallistua. Toiminnassamme pyrimme sensitiivisyyteen nuorten kanssa. Joillekin nuorista puhuminen ja jopa silmiin katsominen oli vaikeaa, joten pyrimme aina huomioimaan, ettei kenellekään tulisi huono olo siitä. Kerhon tuli kuitenkin olla nuorille harrastus.

Opinnäytetyöprosessimme oli pitkä, joten välillä motivaatio oli hukassa ja opinnäytetyömme jäi harmillisesti muiden koulutöiden alle. Pystyimme siitä huolimatta toimimaan tavoitteellisesti kohti päämääräämme. Motivaatiota kuitenkin lisäsi se, että kumpikin meistä piti nuorten kanssa työskentelystä ja se oli entuudestaan meille tuttua. Olimme tottuneet myös toimimaan ja työskentelemään yhdessä. Siten pystyimme hyödyntämään toistemme vahvuuksia ja täydensimme toistemme heikkouksia. Näin pitkässä prosessissa oli hyvä, että kummankin työskentelytavat olivat samanlaisia. Yhteistyömme oli sujuvaa ja koko prosessin ajan pystyimme peilaamaan ajatuksiamme toistemme kanssa. Opinnäytetyömme aihe oli myös meistä kiinnostava, ajankohtainen ja tärkeä.

LÄHTEET

- Aaltonen, M.; Ojanen, T.; Vihunen, R. & Vilén, M. 2003. Nuoren aika. Helsinki: WSOY.
- Era T. (Ed). 2013. Osallisuus - oikeutta vai pakkoa? Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 156/2013, Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu. Viitattu 14.10.2019 https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/64153/JAMKJULKAISUJA1562013_web.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- From, K. & Koppinen, M-L. 2012. Menossa mukana: Tukea tarvitsevan lapsen ja nuoren toiminnallinen osallistuminen. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Halonen, K. 2019. Nuorten osallistaminen on tunnetta ja toimintaa. Osuma. Blogikirjoitus. Viitattu 02.10.2020 <http://osuma.metropolia.fi/2019/01/09/nuorten-osallistaminen-on-tunnetta-ja-toimintaa/>
- Hart, R. 1992. Children's participation: From tokenism to citizenship. Innocenti Essays, nr. 4. Florence: UNICEF. Viitattu 15.10.2019 https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/childrens_participation.pdf
- Heiskanen, T. 2011. 150 puhelinumeroa, mutta ei ketään, kenelle soittaa. Teoksessa: T. Heiskanen & L. Saaristo (toim.) Kaiken keskellä yksin: Yksinäisyyden syyt, seuraukset ja hallintakeinot. Jyväskylä: PS-kustannus, 77–95.
- Hytönen, T. & Valli, S. 2016. Ihanat tytöt: Menetelmäopas hiljaisten ja ujojen tyttöjen kohtaamiseen. Tallinna: Lasten Keskus ja Kirjapaja Oy.
- Junttila, N. 2010. Sosiaalinen kompetenssi ja yksinäisyys koululaisilla. Teoksessa: K. Joronen (toim.) & A. Koski (toim.) Tunne- ja sosiaalisten taitojen vahvistaminen koulu yhteisössä. Tampere: Tampere University Press, 33–55.
- Junttila, N. 2015. Kavereita nolla: Lasten ja nuorten yksinäisyys. Helsinki: Tammi.
- Jämsén, A. & Pyykkönen, A. (toim.) 2014. Osallisuuden jäljillä. Pohjois-Karjalan Sosiaaliturvayhdistys Joensuu. Viitattu 13.10.2019 <https://setlementti-fi-bin.directo.fi/@Bin/79cd3d7d2cbdaf4dd0d6cabfc01df42e/1570894560/application/pdf/503574/oSallisuuden-j%C3%A4ljill%C3%A4-verkkoversio-pakattuna-16052014.pdf>
- Kansan Sivistystyön Liitto KSL ry. 2017. Osallistavat menetelmät – Vinkkejä ja virikkeitä koulutajalle. Helsinki: Keuruun Lautupaino.
- Kansan Sivistystyön Liitto ry. 2005. Osallistavat menetelmät. Tuki- ja virikeaineisto. Viitattu 15.10.2019 <http://www.ksl.fi/images/osallistavatmenetelmat.pdf>
- Karvonen, R. 2009. Keinoja stressin hallintaan. Teoksessa: A-L. Lämsä (toim.) Mun on paha olla: Näkökulmia lasten ja nuorten psyykkiseen hyvinvointiin. Jyväskylä: PS-kustannus, 159–171.
- Keltikangas-Järvinen, L. & Mullola, S. 2014. Maailman paras koulu? Helsinki: WSOY.
- Keltikangas-Järvinen, L. 2010. Sosiaalisuus ja sosiaaliset taidot. Helsinki: WSOY.
- Kivipelto, M. 2008. Osallistava ja valtaistava arviointi – Johdatus periaatteisiin ja käytäntöihin. Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus. Helsinki: Valopaino Oy. Viitattu 16.07.2020 <https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/75668/T17-2008-VERKKO.pdf?sequence=1>
- Kopakkala, A. 2005. Porukka, jengi, tiimi. Ryhmädynamiikka ja siihen vaikuttaminen. Helsinki: Edita Prima Oy.

Korkiamäki, R. 2014. Kaveria ei jätetä! Sosiaalinen pääoma nuorten vertaissuhteissa. Tampere: Nuorisotutkimusverkosto & Nuorisotutkimusseura.

Kuntalaki 410/2015. Annettu Helsingissä 10.04.2015. Saatavilla <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2015/20150410#Pidp447319136>

Kuure, T. 2015. Sosiaalinen vahvistaminen käsitteenä ja palveluina. Sosiaalisen vahvistamisen kehittämistoiminnan tuloksia. Valtakunnallinen työpajayhdistys RY. Opetus ja kulttuuriministeriö.

Laitinen, H.; Voipio, T. & Grönqvist, M. 1995. Yhteisön ääni – Osallistavien menetelmien opas. Helsinki: Kehitysyhteistyön Palvelukeskus.

Laki sosiaalihuollon asiakkaan asemasta ja oikeuksista 22.09.2000/812. Annettu Helsingissä 22.09.2000. Saatavilla <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2000/20000812#L2P10>

Lastensuojelulaki 12.04.2019/542. Annettu Helsingissä 12.04.2019. Saatavilla <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2019/20190542>

Linnakangas, R. & Suikkanen, A. 2004. Varhainen puuttuminen: mahdollisuus nuorten syrjäytymisen ehkäisemisessä. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö 2004.

Mannerheimin lastensuojeluliitto 2012. Kuulun! Välineitä ryhmän toiminnan tukemiseen. Viitattu 01.09.2020 <https://cdn.mll.fi/prod/2017/06/30141708/Kuulun-V%C3%A4lineit%C3%A4-ryhm%C3%A4n-toiminnan-tukemiseen.pdf>

Mannerheimin lastensuojeluliitto 2017. Toimitaan yhdessä! Nuorten osallistava koulutus. Viitattu 02.05.2020 https://www.jelli.fi/assets/files/sites/6/2017/07/Nuorten_osallistava_koulutus.pdf

Marjanen, P.; Marttila, M. & Varsa, M. (toim.) 2013. Pienten piirissä: Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille. Jyväskylä: PS-kustannus.

Muhonen, J.; Lallukka, K. & Turtiainen, P. 2009. Pienryhmätoiminta lasten ja nuorten ehkäisevän työn menetelmänä. Jyväskylä: YAD Youth Against Drugs ry.

Mäkinen, P.; Raatikainen, E.; Rahikka, A. & Saarnio, T. 2011. Ammattina sosionomi. Helsinki: WSOYpro Oy.

Nevalainen, V. 2009. Yksinäisyys. Porvoo: Edita Publishing Oy & Mielenterveyden keskusliitto.

Nivala, E. & Rynnänen, S. 2013. Kohti sosiaalipedagogista osallisuuden ideaalia. Sosiaalipedagoginen aikakauskirja, vuosikirja 2013, vol. 14. Viitattu 22.03.2020 https://www.uef.fi/documents/364780/1847612/Nivala_%26_Rynn%C3%A4nen_Kohti_sosiaalipedagogista_osallisuuden_ideaalia.pdf/82a018a3-5f0a-4c44-8937-7fd4ac2a3879

Nuorisolaki 21.12.1285/2016. Annettu Helsingissä 21.12.2016. Saatavilla <https://www.finlex.fi/fi/laki/smur/2016/20161285>

Nurmi, J.; Ahonen, T.; Lyytinen, H.; Lyytinen, P.; Pulkkinen, L. & Ruoppila, I. 2014. Ihmisen psykologinen kehitys. Jyväskylä: PS-kustannus.

Nurmi, S. & Rantala, K. 2011. Näyn ja kuulun, Lapsen etu ja osallisuus. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy.

Nurmiranta, H.; Leppämäki, P. & Horppu, S. 2009. Kehityspsykologiaa lapsuudesta vanhuuteen. Helsinki: Kirjapaja.

Nylund, M. & Yeung, A. B. (toim.) 2005. Vapaaehtoistoiminta – Anti, arvot ja osallisuus. Jyväskylä: Gummerrus Kirjapaino Oy.

Pajulammi, H. 2014. Lapsi oikeus ja osallisuus. Helsinki: Talentum.

Perusopetuslaki 21.8.1998/628. Annettu Helsingissä 21.08.1998. Saatavilla <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628#L8P47>

Perustuslaki 11.6.1999/713. Annettu Helsingissä 11.06.1999. Saatavilla <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1999/19990731#L2P6>

Pyry, N. 2012. Nuorten osallisuus tutkimuksessa – Menetelmällisiä kysymyksiä ja vastauksia. Viitattu 01.02.2020 <http://elektra.helsinki.fi/oa/0780-0886/2012/1/nuorteno.pdf>

Salmivalli, C. 2005. Kaverien kanssa: Vertaissuhteet ja sosiaalinen kehitys. Jyväskylä: PS-kustannus.

Salonen, K. 2013. Näkökulmia tutkimukselliseen ja toiminnalliseen opinnäytetyöhön. Opas opiskelijoille, opettajille ja TKI-henkilöstölle. Turun ammattikorkeakoulun puheenvuoroja 72. Viitattu 16.09.2020 <http://julkaisut.turkuamk.fi/isbn9789522163738.pdf>

Salonen, K. Eloranta, S. Hautala, T. Kinon, S. 2017. Kehittämistoiminta ja kehittämisen menetelmiä ammatillisessa korkeakoulussa. Tampere: Juvenes Print – Suomen Yliopistopaino

Sosiaalihuoltolaki 30.12.2014/1301. Annettu Helsingissä 30.12.2014. Saatavilla <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2014/20141301#L4P32>

Ståhlberg, L. 2019. Pienryhmäohjaajan opas. Jyväskylä: PS-kustannus.

Suomen nuorisokeskusyhdystys ry. 2020. Uusi nuorisolaki vahvistaa nuorten osallisuutta. Viitattu 11.10.2020 <http://www.snk.fi/ajankohtaista/blogi/2017/uusi-nuorisolaki-vahvistaa-nuorten-osallisuutta.html?p76=8>

Terveiden ja hyvinvoinnin laitos THL. 2019. Lapsen osallisuus. Viitattu 15.12.2019 <https://thl.fi/fi/web/lastensuojelun-kasikirja/tyoprosessi/lasten-osallisuus>

Tiikkainen, P. 2011. Yksinäisyys teorioiden valossa. Teoksessa: T. Heiskanen & L. Saaristo (toim.) Kaiken keskellä yksin: Yksinäisyyden syyt, seuraukset ja hallintakeinot. Jyväskylä: PS-kustannus, 59–76.

Vilka, H. & Airaksinen, T. 2004. Toiminnallisen opinnäytetyön ohjaajan käsikirja. Tampere: Tammer-Paino Oy.

Yhdistyneet kansakunnat. 1989. Yleissopimus lapsen oikeuksista. Viitattu 28.09.2019 <https://www.unicef.fi/lapsen-oikeudet/sopimus-kokonaisuudessaan/>

Toivekyselyn pohja

Näitä asioita toivoisin syksyltä:

Piirrä, leikkaa tai kirjoita toiveet

Teemat

Fiilis emoji

Toiveita ja ideoita syksylle 2019

