
CASE – CAMERA OBSCURA 1995–2014



Ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon opinnäytetyö
Sosiaali- ja terveysalan kehittämisen ja johtamisen koulutusohjelma

Visamäki, kevät 2015

A handwritten signature in black ink, appearing to be "Ari Inkinen". The signature is stylized and includes a long horizontal flourish extending to the right.

Ari Inkinen

VISAMÄKI

Sosiaali- ja terveysalan kehittämisen ja johtamisen koulutusohjelma

Tekijä	Ari Inkinen	Vuosi 2015
Työn nimi	Case Camera obscura 1995–2014	

TIIVISTELMÄ

Sininauhaliitossa kehitettiin vuonna 1995 elämyksellinen arvo- ja päihdekasvatusohjelma Camera obscura. Toimintamallin toimintakonsepti ja sen sisältö ovat ainutlaatuisia. Sosiaaliseen vahvistamiseen perustuva toimintamalli integroitiin osaksi koulun opetusohjelmaa ja toteutettiin yhteistyössä paikallisten nuorisovaltuustojen toimijoiden kanssa. Vuorovaikutukseen, kokemusoppimiseen ja nuoren kohtaamiseen perustuvaa toimintamallia on toteutettu ja kehitetty erilaisten hankkeiden avulla. Camera obscura ei kuitenkaan ole Päihdeputki tai sen sovellus.

Tapaustudkimuksen keinoin kuvattu toimintamalli liittyy ehkäisevään päihdetyöhön, mielenterveyden edistämiseen, sosiaaliseen vahvistamiseen ja perustuu kokemusoppimiseen. Tutkimuksen tavoitteena on ilmiön ymmärtäminen, kuvaaminen ja toimintamallin hyödyllisyyden ja käytettävyyden arviointi vuosien 2008 ja 2011–2014 aikana kerätyn arviointimateriaalin perusteella. Arviointiaineisto koostuu 5335 oppilaan ja 475 aikuisen palautteesta sekä toimintamalliin liittyvistä dokumenteista. Raportin laatija on työskennellyt toimintamallin parissa lähes koko sen olemassaoloajan.

Toimintamalli näyttää vastaavan perusopetuksen 6.-9.-luokkien ja nuorisovaltuustojen tarpeita ja se koetaan käyttökelpoiseksi yhteistoiminnan välineeksi. Toimintamallin onnistunut toteutus vaatii toimijoilta perehtyneisyyttä ja laadukasta valmistelua. Oppilaan kokemus toiminnan hyödyllisyydestä näyttää olevan yhteydessä hänen kokemukseen paikallisen toiminnan onnistumisesta. Oppilaan iän myötä toimintamallin ulkoisten puitteiden arvostus vähenee, mutta kokemus sisällön liittymisestä omaan elämäänsä lisääntyy. Tytöt näyttävät oman kertomansa mukaan saavan toiminnasta enemmän kuin pojat.

Camera obscura -toimintamallin ainutlaatuisuus yhdistettynä teknologian tuomiin mahdollisuuksiin tehostaa terveyden edistämisen toimintatapoja. Tämän raportin perusteella toimintamallin nykyinen operaattori, Suomen NMKY:n Liitto on määritellyt toimintamallin lähitulevaisuuden kehittämiskohteet.

Avainsanat Ehkäisevä päihdetyö, ehkäisevä mielenterveytyö, narratiivisuus, kokemusoppiminen, mielikuvaharjoittelu, oppilashuolto, nuorisotyö.

Sivut 82 s. + liitteet 5 s.

VISAMÄKI

Sosiaali- ja terveysalan kehittämisen ja johtamisen koulutusohjelma

Author	Ari Inkinen	Year 2015
Subject of Master's thesis	Case Camera obscura 1995–2014	

ABSTRACT

This thesis has been written out of a desire to find out how useful the Camera obscura program is today. The concept of Camera obscura is very unique. It has been carried out in Finland life education in elementary schools. The Finnish Blue Ribbon developed the program in 1995. Today, it is operated by the YMCA of Finland. The author of the report is one of the developer of the program and he is still working closely on it.

The aims of this thesis are to find out, how useful the program is. The partners of the program are elementary schools, municipal youth work, church youth work and substance abuse prevention organizations. The program is based on experience learning. Schools and youth worked on this together. The process ownership is at the school.

The evaluation data was collected in 2008 and 2011–2014. The data is the feedback from pupils, teachers and youth workers. Feedback was given by 5335 pupils (19 % of participants) and 475 adults. Additional evaluation and annual reports were also used. The research method is a case study. The aim is to understand one phenomenon, to describe it and to understand the usefulness of actions it consists of.

The program is responsible for the school's and youth work goals and expectations. It seems also to correspond to pupils' expectations. The older students are, the more the content of the program applies and correlates to their lives. It seems that girls benefit more from the program than boys. In the cases where pupils have the chance to concentrate in peace, the more the boys benefit from the activities. The program is not considered to be an external activity, but it has succeeded in integrating into the school's own activities. The better local the co-operation partners have been trained, the better the results of the program are.

The currently operating model is used in life education as well as alcohol and drug education, but it can also be taken up as course in social empowerment and promotion of mental health.

Keywords life education, alcohol and drug education, experience learning, social empowerment, preventive mental health work, pupil welfare, youth work.

Pages 82 p. + appendices 5 p.



SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	1
2	TOIMINTAMALLIN TARKOITUS.....	2
	2.1. Yhteistyön väline.....	2
	2.2. Kokonaisuus on osien summa.....	4
	2.3. Toiminnan laajuus.....	6
3	TUTKIMUSTEHTÄVÄ.....	8
4	TOIMINTAYMPÄRISTÖNÄ NUOREN ARKI.....	10
	4.1. Hyvinvointi ja terveys.....	10
	4.2. Opetuksen ja kasvatuksen operaattorit.....	15
	4.3. Terveyskasvatus ja ehkäisevä päihdetyö.....	18
	4.4. Toimintaympäristö muuttuu.....	22
5	OHJELMATEORIA.....	24
	5.1. Toimintamallin kehityskaari.....	24
	5.2. Käytettävyys ja hyödyllisyys.....	28
	5.3. Toiminnallisuus ja kokemusoppiminen.....	30
6	AINEISTO.....	32
7	OHJELMATEORIAN ARVIOINTI.....	35
	7.1. Toimintamallin arvioitu käytettävyys.....	35
	7.1.1. Haluttu ja maineeltaan hyvä toimintamalli.....	35
	7.1.2. Tekninen toimivuus.....	36
	7.1.3. Paikallinen toteutus.....	36
	7.1.4. Liittyminen kasvatusyhteisöjen toimintaan.....	43
	7.2. Toimintamallin hyödyllisyys.....	48
	7.2.1. Oppilaan kokemus.....	48
	7.2.2. Opettajien näkemys toiminnan hyödyllisyydestä oppilaille.....	61
	7.2.3. Nuorisoalan arvio toiminnan hyödyllisyydestä nuorelle.....	62
	7.2.4. Paikallinen yhteistyön vahvistuminen.....	64
8	JOHTOPÄÄTÖKSET.....	65
	8.1. Toimintamalli tukee koulujen kasvatustyötä.....	65
	8.2. Teknisesti toimiva ratkaisu.....	67
	8.3. Onnistunut toteutus vaatii valmistautumisen.....	68
	8.4. Camera obscura -toimintamalli liittyy kasvatusyhteisöjen toimintaan.....	68
	8.5. Vahvistaa toimijoiden yhteistyötä.....	69
	8.6. Oppilaan kokemus.....	70
	8.7. Ainutlaatuinen toimintamalli.....	72
	LÄHTEET.....	73
LIITE 1	Camera obscuran sisällön kehittämiskohteet.	
LIITE 2	Camera obscura –seikkailun äänitteen käsikirjoitus vuodelta 2002.	
LIITE 3	Palautelomakkeet vuodelta 2013.	



1 JOHDANTO

Tämä raportti kertoo Camera obscura -nimisen järjestölähtöisen arvo-päihdekasvatustoimintamallin käytettävyydestä, hyödyllisyydestä ja tarpeellisuudesta. Toimintamalli on kulkenut noin kahdenkymmenen vuoden matkan. Se on synnytetty 1990-luvun puolivälissä, jolloin Internet teki tuloaan suuren yleisön tietoisuuteen ja jolloin koulun terveystiedonoppiaineen tarpeellisuudesta käytiin keskustelua. Päihde-ehkäisy oli ainekeskeistä ja toimialalta puuttui laadulliset pelisäännöt.

Toimintamallia on jalostettu ja sovellettu lähes kymmenessä hankkeessa tai arviointipajassa. Se on vanhempi kuin sen suurimmat hyödynsaajat, eli peruskoulun loppuvaiheita suorittavat oppivelvolliset. Toimintamallin tekijöitä, kehittäjiä, operaattoreita, toteuttajia ja kokijoita on matkan varrella ollut kymmeniätuhansia. Tietoisesti kehitykseen on osallistunut vähintään viisikymmentä ihmistä toiminnan eri vaiheissa. Raportin kirjoittaja on yksi heistä. Toiminnan olemassaolo perustuu kumppanuuteen. Kumppanuus on ollut pitkäjänteistä. Raha-automaattiyhdistyksen rahoitus on mahdollistanut kehitys- ja toimintavaiheiden aikana syntyneen pääoman, yhteistyö- ja toimintakyvyn tehokkaan hyödyntämisen lasten ja nuorten hyväksi.

Tässä työssä selvitettiin, onko järjestölähtöinen toimintamalli edelleen tarkoituksenmukainen, hyödyllinen ja käyttökelpoinen. Toimintamallia luottaessa ei ollut käytettävissä sitä tietoperustaa ja kokemusta, jota nyt ja tämän prosessin jälkeen on. Hyvälaatuinen toiminta perustuu tietoon, hyväksyttävyyteen ja tarkoituksenmukaisuuteen. Raportin tarkoituksena on koota olemassa oleva tieto, jota voidaan jatkossa käyttää toimintamallin kehittämisessä. Raportti voi parhaimmillaan myös synnyttää tutkimuksen ja kehittämisen ammattilaisten keskuudessa uutta yhteistyötä.

Raportti alkaa lyhyellä kuvauksella latinaksi pimeää huonetta tarkoittavan toimintamallin tarkoituksesta sekä raportoitavasta tutkimustehtävästä. Toimintamallin, toimintaympäristön, liittymäpintojen ja yhteistyötahojen kuvauksessa keskitytään olennaisimpiin aiheisiin. Yhteistyö on toimintamallin yksi avaintekijä. Yhteistyötahot ja niiden motivaatiot on kuvattu Toimintaympäristönä nuoren arki -luvussa.

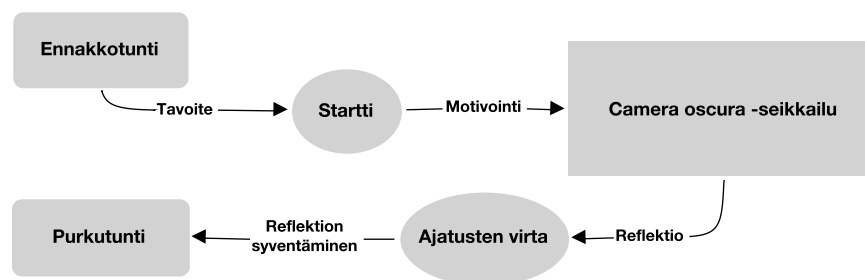
Ohjelmateoriaa ei ole julkaistu aikaisemmin. Ohjelmateorian kuvaus perustuu työpapereihin. Työpaperit tiekarttana, yhdessä muun aineiston kanssa toimintamalli arvioidaan. Arviointiaineisto on toimintamallin elinkaaren aikana syntyneitä palaute- ja arviointimateriaalia. Raportin tavoitteena on kertoa, miltä toimintamallin käytettävyys ja hyödyllisyys näyttävät käytössä olevan tiedon perusteella.

2 TOIMINTAMALLIN TARKOITUS

2.1. Yhteistyön väline

Arvo- ja terveystkasvatusohjelma Camera obscuran tarkoituksena on lisätä suojaavia tekijöitä lasten ja nuorten elinympäristössä. Kokemukselliseen oppimiseen, toiminnallisuuteen ja vuorovaikutukseen perustuva toimintamalli on tarkoitettu 12–17-vuotiaille. Se soveltuu yhteisöllisen opiskelu-huollon, mielenterveyden edistämisen, ehkäisevän päihdetyön sekä sosiaalisen vahvistamisen välineeksi. Toimintamalli toteutetaan aina nuorisoalan ja koulun yhteistyönä. Toimintamallin tarkoituksena on auttaa kouluja ja nuorisoalan toimijoita vahvistamaan osaamistaan edistävän ja ehkäisevän työn toimijoina sekä tukemaan lasten ja nuorten kasvua. Toimintamalli on tarkoitettu kasvatusyhteisöjen integroiduksi työtavaksi ja onnistumisen edellytyksiä ovat pitkäjänteisyys, nuorten arvostaminen sekä tavoitteellisuus. Toimintamallin tarpeellisuuden perustana on sen hyödyllisyys nuorille ja toimijoille sekä käytettävyys. Toiminnan kehittämisen ja operoinnin on mahdollistanut Raha-automaattiyhdistyksen pitkäjänteinen taloudellinen tuki. (Inkinen 1997, 21–22; Store 2013, 158–162.)

Toimintamallin oppilaan kohtaamiseen liittyvä sisältö koostuu (Kuvio 1.) kuudesta osasta. Ensimmäinen kohtaaminen tapahtuu opettajan pitämällä ennakkotunnilla. Tunnin sisältö valmistaa oppilasta toimintapäivään. Toimintapäivä käynnistyy Startti-huoneesta, joka motivoi oppilasta Camera obscura -seikkailuun. Toimintapäivän näkyvin osuus on toimintamalliin liittyvää konstruktio ja siellä tapahtuva omaehtoinen oppiminen. Oppimistuokiota kutsutaan toimintamallissa seikkailuksi ja konstruktioita Camera obscuraksi. Camera obscura on latinaa ja tarkoittaa pimeää huonetta. Camera obscura -seikkailun jälkeen on vuorossa kokemuksen reflektio Ajatusten virta tehtävän avulla. Viides osa on Parkki-huone, osalle oppilasta se on ennen ja osalle Startin jälkeen. Parkki-huoneessa on seikkailuun liittyvä sisältö. Kuudes osa on Purkutunti, jossa jatketaan kokemuksen purkua, jonka oppilas on jo aloittanut Ajatusten virta -tehtävässä. Opettaja toteuttaa Purkutunnin seikkailua seuraavalla viikolla luokkansa kanssa. (Camera obscura 2015).



KUVIO 1: Camera obscura -toimintamallin oppilaan kokemat osat vuonna 2014.

Toimintamallissa on neljä keskeistä osapuolta, 1. oppilaat, 2. vanhemmat, 3. opettajat ja 4. nuorisoala ja sen yhteistyötahot. Jokaisella osapuolella on rooli oppilaan kasvuprosessissa.

Ihminen on vastuussa omasta kasvustaan ikäkautensa kykyjen ja mahdollisuuksiensa mukaisesti. Nuori on kiinnostunut omasta elämästään, tulevaisuudesta ja sen tuomista mahdollisuuksista. Tulevaisuus samalla kertaa myös tuntematon, kiinnostava ja pelottava. Oppilaan arkea voi heikentää oma tai läheisten sairaus, näköalattomuus, ulkopuolisuuden tunne tai arkuus olla oman elämänsä subjekti. Hän on kuitenkin aina yksilö, arvokas, ainutlaatuinen ja olemassa. Ihmisyuden kokonaiskuvan rakentumiseen vaikuttavat vanhempien lisäksi kaveripiiri, koulu, nuorisoala ja media. Camera obscura -toimintamalli on oppilaan elämässä vain yksi hetki. Toimintamallin tehtävänä on auttaa häntä jäsentämään siihen asti kokeemaansa. (Keltikangas-Järvinen 2004, 9–13; 2006, 11–12; Hari, Järvinen, Lehtonen, Lonka, Peräkylä, Pyysiäinen, Salenius, Sams & Ylikoski 2015, 47–68; Penttinen 2007, 255–267; Rantala, Salasuo & Soikkeli 2004, 400–401.)

Toinen osapuoli on oppilaan vanhemmat, isä ja äiti. Heidän panoksena lapsensa kasvun ja hyvinvoinnin tukena on merkittävä. Vanhemmat ovat delegoineet osan kasvun tuesta koulun operoitavaksi. Tiedon oppimisen ja taitojen harjoittamisen paikkana koululla on ammattitaitoista ja kokenutta henkilöstöä. Kolmas toimintamallin osapuoli – koulu – on julkisin varoin yhdenvertaisuuden periaatteella toimiva organisaatio. Sen avulla tarjotaan kaikille lapsille yhtäläinen oikeus oppia ja olla osallinen omassa kasvussaan (Saloviita 2014, 142–144). Koulun roolina on integroida Camera obscura -toimintamalli parhaaksi katsomallaan tavalla osaksi koulun toimintaa. Toimintamallin paikka voi olla osa laaja-alaista osaamisen oppimista ja harjoittelua (Rantala ym. 2004, 400–401; Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004, 281–283). Se voi olla myös osa yhteisöllistä oppilashuoltoa (emt 79) tai terveystieteiden, äidinkielen tai uskonnon opetusta tai oppilaan ohjausta (emt. 398–401).

Neljäs keskeinen osapuoli toimintamallissa on nuorisoala ja sen yhteistyötahot. Nuorisoala onkin usein ollut aloitteellinen paikallisen toiminnan toteuttamiselle. Aloitteen voivat tehdä myös vanhemmat, kunnan ehkäisevä päihdetyö tai esimerkiksi mielenterveyden edistäjän ammattilaiset. Kuntien nuorisotoimi ja evankelisluterilaisen kirkon seurakuntien nuorisotyö kohtaavat päivittäin nuoria koulussa, vapaa-ajalla ja perhejuhliissa. Edellä mainituista nuorisotoimijoista kummastakin käytetään tässä raportissa ilmaisua nuorisoala. Nuorisoalan tehtävänä on nuoren kasvun tukeminen ja koulu on niille luonteva yhteistyötaho. (Kirkkojärjestys 1991/1055; Kiilakoski 2014, 156–169; Launonen 2008, 82–84; Nuorisolaki 2006/72.) Camera obscura -toimintamallissa nuorisoalan tehtävänä on toteuttaa toimintapäivän järjestelyt ja toteutus oman henkilöstönsä tai aikuisten vapaaehtoisten kanssa. (Camera obscura 2015).

Camera obscura -ohjelman nimen obscura-sana on kirjoitettu vuodesta 1995 lukien pienellä o-kirjaimella. Nimen kirjoitusasu ei ole muuttunut vuosien varrella. Tässä raportissa noudatetaan alkuperäistä kirjoitusasua.

2.2. Kokonaisuus on osien summa

Toimintamallin paikalliset toteutuksen valmistelut käynnistyvät noin vuotta ennen toimintaviikkoa. Rehtorit ja koulun yhteistyötahojen edustajat kokoontuvat tilaisuuteen, jossa toiminnan operaattori, vuodesta 2015 Suomen NMKY:n Liitto, käy osallistujien kanssa läpi keskeisimmät toiminnan järjestämiseen liittyvät onnistumisen tekijät läpi. Usein tapaamisessa keskustellaan myös edellisen kerran palautteista sekä päivitetään molemmin puolista tietämystä. Toinen ennakkotapaaminen liittyy opettajien perehdyttämiseen ennako- ja purkutunnin sisältöihin. Tilaisuus pidetään viimeistään kahta kuukautta ennen toimintaviikkoa ja sen tarkoituksena on varmistaa toteutuksen kokonaisuonnistuminen. Perehdytyksessä voi olla mukana myös nuorisoalan toimijat, jotka toteuttavat seikkailun oheistoimintoihin. (Camera obscura 2015.)

Oppilaan kohtaava toiminta alkaa Ennakkotunnilla. Ennakkotunnin tarkoituksena on käynnistää Camera obscuraan liittyvä oppimisprosessi ja tavoitteellista oppilaan asennoitumista tulevaan. Tunnin toteuttaa oppilaalle tuttu opettaja. Alakoulussa se on yleensä luokanopettaja ja yläkoulussa ryhmänohjaaja tai jonkin aineen opettaja. Opetuksen voi toteuttaa myös muut koulun henkilöstöön kuuluvat. (emt.) Ennakkotuntien määrä ja sisällöt ovat vaihdelleet vuosien varrella. (Camera obscura -käsikirja 2012; Inkinen 1997, 3–4; Lehikoinen 2004, 76–80).

Toimintapäivän ensimmäinen tuokio on Startti, jonka toteuttaa nuorisoala. Nuorisoala on tottunut organisoimaan, ohjaamaan ja tekemään. Startin tarkoituksena on motivoida oppilas seikkailuun. Toiminnan ohjaa tehtävään perehdytetty nuorisoalan ammattilainen tai vapaaehtoinen aikuinen. Oppilaat tuonut opettaja on mukana Startissa heti kun hän palaa seikkailusta, jonne hän on ensimmäisenä mennyt. (Camera obscura 2015.)

Toinen tuokio on Camera obscura -seikkailu, joka käynnistyy muutaman minuutin vuorovaikutuksella Lähettäjän kanssa. Lähettäjä on henkilö, joka nimikkeensä mukaisesti lähettää oppilaan seikkailuun. Hän kertoo oppilaalle rauhallisesti kulkuohjeet ja tarkistaa, että ne ovat ymmärretty. Lähettäjän tehtävänä on huolehtia, että oppilaalla on riittävä tieto seikkailun läpäisemiseksi. Lähettäjä on osa tarinaa, ei vain valvoja. Lähettäjän tehtävänä on vahvistaa oppilaan motivaatiota, käynnistää äänite ja laittaa kuulokkeet oppilaan päähän, sekä toivottaa hyvää matkaa. (emt.)

Camera obscura -konstruktio, jossa seikkailu tapahtuu, on noin 70 neliometriä laaja rakennelma. Sen huonekorkeus on 2,5 metriä ja huoneiden koot ovat keskimäärin 10 neliometriä. Seinät ovat mustaa Moltonia, samaa kangasta, jota käytetään näyttämöillä taustakankaana. Paksu heijastamaton kangas luo tilasta rauhoittavan. Huoneesta toiseen johtavat ovet ovat punaista Molton-kangasta. Jokainen oppilas liikkuu Camera obscurassa yksin. Seikkailuun mennään Lähettäjän ohjauksella kolmen minuutin välein. Matkan varrella ei kohdata muita ihmisiä. Oppilaan liikkumista ohjaa kuulokkeista tuleva tarina, jonka perusteella oppilas etenee huoneesta toiseen. Tarina (Liite 2.) on seikkailun sisältö. Matkan kesto on noin 10 minuuttia. Lähes pimeässä tilassa koettava luodaan äänellä, musiikilla, lavasteilla, tilassa liikkumisella ja valaistuksella. Seikkailu vie oppilaan hetkeksi tutus-

tumaan itseensä, kokemaansa, ajatuksiinsa, omiin tunteisiinsa ja voimavaroihinsa. Matkan edetessä oppilasta rohkaistaan suoriutumaan erilaisista arjen tilanteista ja ajatustehtävistä. Tarina ohjaa häntä tuottamaan ja luottamaan omiin, itsenäisiin ratkaisuihinsa. (emt; Rantala ym. 2004, 399; vert. Lähteenmaa & Virokangas 2006, 101, 110.)

Seikkailun tarkoituksena on sekä toimintamallin sisällön että sen toteutustavan kautta tarjota nuorelle käytännössä kokemus omasta ainutkertaisuudesta, arvokkuudesta ja olemassa olonsa tärkeydestä. Toimintamalli palvelee nuoren tarvetta tulla kuulluksi ja nähdyksi. Toiminnan tavoitteena on myös yksilö- ja yhteisötasolla vahvistaa suojaavia tekijöitä. (Store 2013, 159–160.)

Seikkailun uloskäynnillä on Vastaanottaja. Nimikkeensä mukaisesti positiivisesti vastaanottaa oppilaan sekä ottaa häneltä kuulokkeet ja antaa oppilaalle reflektointitehtävän ohjeet. Jokainen oppilas tulee kohdata. Vastuu kohtaamisesta on Vastaanottajalla. Oppilas päättää vuorovaikutuksen määrän ja laadun, Vastaanottaja on mahdollistaja. Reflektointi toteutetaan Ajatusten virta -tehtävän avulla, jonka oppilas tekee samassa tilassa, johon konstruktiot on rakennettu. Salissa on rauhallista ja siten mahdollistetaan oppilaalle keskittymisrauha. (Camera obscura 2015).

Ajatusten virta -tehtävän jälkeen oppilas palaa Starttiin, jossa hänellä on mahdollisuus vuorovaikutukseen opettajan, Startin oppaan ja muiden oppilaiden kanssa kokemastaan. Oppilas on seikkailun jälkeen tilassa korkeintaan 20 minuuttia. (emt; vert. Öystilä 2003, 70.)

Purkutunti toteutetaan viimeistään seikkailua seuraavalla viikolla. Tunnin toteuttaa koulun henkilöstö. Purkutunnilla jatketaan koetun reflektointia. Tunnilla voi hyödyntää Ajatusten virta -tehtävän tuloksia. Itse paperiin kirjoitettu teksti on oppilaan omaisuutta ja vain hänen käytössään ja jaettavissa siinä laajuudessa, jossa hän kokee sen tarpeelliseksi. (emt.) Purkutunnin tai tuntien määrä ja sisällöt ovat vaihdelleet vuosien varrella. (Camera obscura käsikirja 2012; Inkinen 1997, 3–4; Lehikoinen 2004, 76–80). Toimintamalli sisältää myös runsaasti seikkailua ja reflektointia tukevia harjoitteita. Harjoitteet ovat julkaistu Camera obscura -käsikirjassa vuonna 2012. Osa niistä on alkuperäisiä harjoitteita, joita on vuosien varrella hieman muutettu.

Toimintamallin kehitys on käynnistynyt vuonna 1994 (Inkinen 1997, 2). Toimintamalli on synnytetty 1990-luvun nuorisotyön ja koulun todellisuuden, ehkäisevän päihdetyön ja kahden nuorisjärjestön sekä koulutusorganisaation toimesta. Toimintamalli on muutaman erilaisen kehittämishankkeen ja vuosien kenttäkokemuksen jälkeen oli edelleen käytössä vuonna 2014. Mallin alkuperäinen nimi, arvo- ja päihdekasvatusohjelma Camera obscura on muutettu 2010-luvun alussa arvo- ja terveystieteiden ohjelmaksi. Camera obscura ei ole Varkaudessa vuonna 1997 kehitetty Päihdeputki tai sen jokin sovellus (Hippi 2007, 53; Päihdekasvatus kouluissa 2015; vert. Rantala, Salasuo & Soikkeli 2004, 394, 399).

Toimintaympäristö on muuttunut vuodesta 1994. Peruskoulun opetussuunnitelmien perusteita on päivitetty kolme kertaa, terveystieto on otettu yläkouluun erilliseksi oppiaineeksi vuonna 2001 (Kannas, Peltonen & Aira 2009, 9). Kansallinen alkoholiohjelma 2004–2007 (2004, 53, 148–150) ohjeisti ehkäisevää päihdetyötä tehostamaan päihdekasvatusta ja toimijoiden keskinäistä yhteistyötä toiminnan näyttövaikeuksista huolimatta (Alkoholiohjelma (Hippi 2007, 118). Ehkäisevän päihdetyön laadun tekijät on määritelty vuonna 2005 Laatutähdeksi. Laatutähti helpotti toiminnan kehittämistä yhtenäisen laatuajattelun perusteella (Soikkeli & Warsell 2013, 7). Nuorisotalon ehkäisevän päihdetyön verkosto Preventiimin toiminta käynnistyi vuonna 2002. Sen toiminta on jäsentynyt alan osaamiskeskukseksi (Pylkkänen & Viitanen 2012, 10–12). Terveystietokeskuksen toiminta loppui vuonna 2012 (Launonen 2001) ja ehkäisevän päihdetyön resursointi organisoitiin toisin. Seikkailukasvatuksen suomalainen tutkimus on tehostunut 2000-luvun alkupuolella ja tietoperustaa vahvistettu (Linno 2007, 201–202). Seurakuntien nuorisotyön peruskoulutus on siirtynyt osaksi ammattikorkeakoulutusta. Rippikoulun opetussuunnitelman perusteet on uudistettu vuonna 2001 (Meidän kirkko 2015). Kuntien nuorisotalon etsivän ja kouluyhteistyön resursointi on vahvistunut 2000-luvulla.

2.3. Toiminnan laajuus

Camera obscura -toimintaan – sen eri versioihin – on Suomessa osallistunut vuosien 1995–2014 välisenä aikana yli 100000 (Taulukko 1.) lasta ja nuorta. Toimintamallista tehtyjä sovelluksia on ollut käytössä myös Englannissa ja Virossa (Virtanen, Jalava, Koskela & Kilappa 2006, 68; Woods 2015).

TAULUKKO 1: Toimintaan osallistuneiden oppilaiden määrä vuosina 1995–2014. (Ak4 RAY-selvitykset 2008–2014; CamRap 2011–2014; Huhtinen 2008, 5; Huhtinen 2009, 4–5; Inkinen 1997, 18; Kietäväinen 2000, 10–13.)

Hankeen nimi	Ajankohta	Oppilasmäärä
Camera obscura -projekti	1995–1997	32335
Camera obscura på svenska -project	1997–1998	--
Camera obscura junior -projekti	1998–2000	30529
Sillakaar-projekti Virossa	2001–2004	--
Toimintakeskus osana kasvua -projekti (Vektori)	2002–2005	--
Ak-toimintana ennen arviointijaksoa	2006–2010	19210
Arvioinnin kohteena oleva ajankohta	2011–2014	23607
Yhteensä		105681

Vuonna 2008 toimintaan osallistui 5000 oppilasta ja palautetietoa on saatu 1742 oppilaalta (Ak4 RAY-selvitykset 2008–2014).

Camera obscura -toimintaa toteutettiin vuosina 2011–2014 yhteensä 71 kertaa 55 eri kunnassa. Toimintapäiviä oli yhteensä 355 kpl. Yksi toteutus sisälsi keskimäärin viisi toimintapäivää. Toimintaan osallistui paikkakuntien ilmoitusten mukaan 23607 oppilasta. Kerätyn tiedon perusteella ei ole

mahdollista muodostaa kuvaa, kuinka paljon eri luokka-asteilla olevia oppilaita on toiminnassa ollut mukana. (CamRap 2011–2014.)

Camera obscura -toimintaa on toteutettu väestöltään eri kokoisissa kunnissa. Paikkakunnilla, joissa toimintaa oli ollut, oli ikäluokan koko vuosina 2011–2013 keskimäärin 360 henkilöä. Pienillä alle 200 ikäluokan paikkakunnilla toimintaa oli ollut joka kymmenellä paikkakunnalla. Suuremmilla, 200–800 ikäluokan paikkakunnilla, oli toimintaa ollut joka neljännessä kunnassa. (emt.; Tilastokeskus 2014.)

Vuosina 2011–2013 toimintaan osallistuneista (Taulukko 2.) oppilaista 2/5 oli Pohjanmaan maakunnista. Suurimmista kaupungeista toimintaa on ollut 2-3 kertaa Tampereella ja Jyväskylässä, kerran Oulussa (Haukipudas), Porissa ja Espoossa. Keskikokoisista kaupungeista toimintaa on ollut vähintään kaksi kertaa Kajaanissa, Liedossa, Mäntsälässä, Sastamalassa, Varkaudessa ja Seinäjoella. (emt.)

TAULUKKO 2: Toimintaan osallistuneiden ja palautetta antaneiden oppilaiden määrä maakunnittain vuosina 2011–2014 (CamRap 2011–2014).

Maakunta	Toimintaan osallistuneiden oppilaiden määrä	Osuus	Palautteita antaneiden oppilaiden määrä	Osuus
Etelä-Karjala	754	3 %	32	1 %
Etelä-Pohjanmaa	3817	16 %	401	11 %
Kainuu	1640	7 %	127	4 %
Kanta-Häme	1052	4 %	57	2 %
Keski-Pohjanmaa	395	2 %	81	2 %
Keski-Suomi	1630	7 %	318	9 %
Lappi	810	3 %	0	0 %
Pirkanmaa	2828	12 %	357	10 %
Pohjois-Pohjanmaa	4452	19 %	564	16 %
Pohjois-Savo	987	4 %	139	4 %
Satakunta	750	3 %	0	0 %
Uusimaa	2320	10 %	1213	34 %
Varsinais-Suomi	2172	9 %	304	8 %
Yhteensä	23607	100%	3593	100%

Palautetta on saatu eri puolelta maata. Toimintaan osallistuneet ja palautteita antaneet nuoret edustavat lähes koko maan suomenkielistä nuorisoa. Palautetietoa on saatu 15,6 % toimintaan osallistuneelta oppilaalta. Oppilaiden palautteiden osalta aineistona korostuu Uudenmaan maakunnassa asuvien osuus (34 %). Toimintaan osallistuneista heitä on ollut alle kymmenesosa. Varsinais-suomalaisten ja pohjois-pohjamaalaisten osuus palautteiden antaneista vastaa hyvin osallistujien määrää. (emt.)

Camera obscura -toimintaan on tarkastelujakson toteutettu 55 paikallisen yhteisön kanssa ja niiden lisäksi yhteistyöhön on osallistunut 206 nimettyä koulua ja 230 muuta yhteistyötahoa. Aineisto sisältää 229 toiminnan toteutukseen osallistuneen ja 71 toiminnan vastuullisen järjestäjän työntekijän palautteen (Taulukko 3.). Camera obscura -toimintaa ovat järjestäneet yhdessä koulujen kanssa pääasiassa nuorisotalon toimijat.

TAULUKKO 3: Vuosina 2011–2014 vastuullisina järjestäjinä toimineet tahot sekä seurantavuosilta palautteen antaneiden oppaiden määrä toimialoittain (CamRap 2011–2014).

Toimiala tai taho	Pääjärjestäjinä olleet tahot	Osuus %	Palautteita antaneiden oppaiden määrä	Osuus %
Kunnan nuorisotoimi	23	32%	74	32%
Kunta ehkäisevä päihdetyö	5	7%	19	8%
Järjestö	3	4%	15	7%
Evlut kirkon nuorisotyö	22	31%	54	24%
Opiskelija	-	-	15	7%
Koulu tai opetustoimi	14	20%	27	12%
Jokin muu taho	2	3%	24	10%
Vanhemmat	2	3%	1	0%
Kaikki vastaajat	71	100%	229	100%

Koulujen yhteistyötahot on ryhmitelty kahdeksaan ryhmään. Palautteen antajat näyttävät edustavan kohtalaisen hyvin niitä toimijatahoja, joiden kanssa koulut ovat Camera obscura -toimintaa operoineet. (emt.)

Toiminnan vastuullisina järjestäjinä ovat pääasiassa toimineet luterilaisten seurakuntien nuorisotyö ja kunnan nuorisotoimi. Seurakunnan tai kunnan nuorisotyön vastuulla toiminnan järjestäminen on ollut joka kolmas kerta ja koulun joka viides kerta. Tampereen NMKY ja Nuorisokeskus Oivanki ovat organisoineet kolme toteutusta ja Jyväskylässä vanhempainyhdistys kaksi kertaa. (emt.)

Toiminnan järjestäjätahojen työntekijöiden palautteista merkittävin osuus (3/5) on kuntien ja seurakuntien työntekijöiden. Muut tahot edustavat pääosin myös nuorisosalalla toimivia, joten palautteiden kokonaiskuva edustaa nuorisotyöntekijöiden näkemystä. Palautteista joka kymmenes on ehkäisevän työn ammattilaisen antamaa. (emt.)

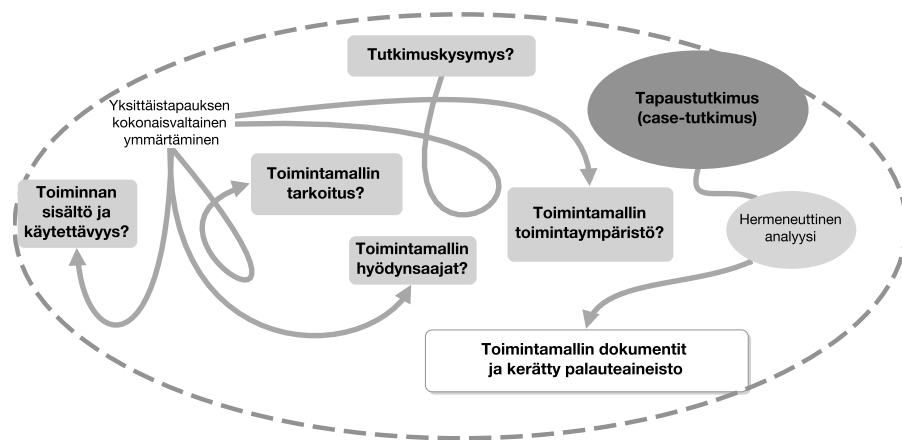
3 TUTKIMUSTEHTÄVÄ

Raportissa käsitellään yhtä toimintamallia, joka on kehitetty vuosina 1995–1997 ja sitä on jalostettu lähes kahden kymmenen vuoden aikana. Raportin kirjoittaja on osallistunut toimintamallin synnyttämiseen ja kehittämiseen lähes koko sen olemassaoloajan. Raportissa kuvataan yhden toimintamallin synty, sisältö, tavoitteet, käytettävyys ja tarkoitus.

Menetelmänä käytetään tapaustutkimusta. Lähestymistavaksi ilmiön ymmärtämisessä ja analysoinnissa hyödynnetään myös Hermeneuttisen kehän -menetelmää. Olen myös soveltanut Fenomenologista tutkimusotetta. Samaa ajattelutapaa käytetään myös ehkäisevän päihdetyön laatua tarkasteltaessa. Aineistoon perehtymisen ja sen prosessoinnin (Kuvio 2.) taustalla on Hermeneuttisen spiraalin käyttö ymmärryksen lisäämiseksi. (Laine

2010, 34–37; Metsämuuronen 2007, 210–214; Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006; Väkevä 1999.)

Tapaustutkimus metodina on myös paikallaan sen käytettävyyden perusteella. Tässä työssä on tarkoitus kuvata yksi ilmiö ja sen taustalla olevat tekijät (Creswell 2007, 74–79). Tapaustutkimuksessa kuvataan yksi ilmiö, ihminen, ryhmä tai toiminta niin että siitä mahdollisesti voidaan tehdä myös yleistyksiä. Koska raportin kirjoittajalla on myös vahva suhde tutkittavaan kohteeseen, tutkimus myös opitun ja koetun jäsentämistä. Cohen ja Manion mukaan tapaustutkimus antaa myös mahdollisuuden lukijalle mahdollisuuden tehdä omia johtopäätöksiään. (Alasuutari 1999, 231–237; Metsämuuronen 2006 210–212.)



KUVIO 2: Toimintamallin testauksen menetelmä ja työn käsikirjoitus (Laine 2010, 36–37).

Palauteaineistojen ja toimintamallin asiakirjojen, sekä sisällöllisen materiaalin tarkastelujen perusteella on kuvattu ohjelmateoria. Camera obscura -toimintamallin sisällön keskeinen tietoperusta muodostuu ehkäisevän päihdetyön sisällöstä, integroidusta terveystieteistä, kokemuksellisuudesta, kokemuksellisesta oppimisesta sekä verkostomaisesta työtavasta. Pohdinnassa, kuvauksessa ja raportoinnissa keskitytään kokonaisuuteen ja sen sovellettavuuteen osana kasvatusyhteisöjen toimintaa. Aineisto on muodostunut useiden vuosien aikana. Oppilaiden arviointitulokset eivät ole suoraan vertailukelpoisia eri vuosina niiden sisällön takia. Toimintamallin vaikutuksia oppilaaseen tulisikin selvittää perusteellisemmin kokemuksen tutkimuksen keinoin (Koivisto, Kukkola, Latomaa & Sandelin 2014, 14–20, Metsämuuronen 2007, 241–250, 253–254).

Ennen toimintamallin taustateorian kuvausta tarkastellaan, minkälainen kehityskaari toimintamallilla on ollut nykyhetkeen. Mitä muutoksia siihen on tehty ja miksi? Ovatko muutokset olleet perusteltuja? Ohjelmateoria rakentuu toimintamallista vuosien varrella tehtyyn dokumentointiin ja raportin kirjoittajan omaan kokemukseen. Raportin kirjoittaja on osallistunut toimintamallin rakentamiseen, kehittämiseen tai vastannut toiminnan operatiivisesta johtamisesta vuosina 1995–1997, 2001–2005 ja 2007–2014.

Raportissa vastataan seuraaviin kysymyksiin:

1. Onko toimintamallin sisältö ja toteutus ollut sellainen, että oppilaat ovat olleet oman elämänsä subjekteja? Onko oppilaita ohjattu ottamaan seikkailusta se, mikä hänelle on ollut parasta? Miten oppilaat ovat toiminnan kokeneet? Miten erilaiset temperamentit on otettu huomioon? Sopiiko toimintamalli kaikille oppilaille?
2. Vastaako Camera obscura -toimintamalli ja sen sisältö sille asetettuja tavoitteita ja miten sisältöä tulisi kehittää? Vastaako toimintamalli kansallista terveyden edistämisen tavoitteita ja odotuksia?
3. Vastaako toimintamalli kouluuyhteisöjen tarpeita ja tavoitteita terveys- ja päihdekasvatukseen liittyen?
4. Vastaako toimintamalli nuorisovalan odotuksia, tarpeita ja tavoitteita ehkäisevän päihdetyön tai mielenterveyden edistämisen suhteen?

Seuraavassa luvussa luodaan kuva minkälaisessa toimintaympäristössä Camera obscura -toimintamallin kanssa nykyisin operoidaan. Hyvinvointi ja terveys ovat laajoja käsitteitä. Niihin luodaan lyhyt katsaus, samoin myös ehkäisevään päihdetyöhön ja mielenterveyden edistämiseen. Koulu on toimintamallin keskeinen toimintaympäristö. Koulua toimintaympäristönä hahmotetaan uudistuneen opetussuunnitelmien perusteiden (2014) kautta. Onko toimintamalli käyttökelpoinen uusien opetussuunnitelmien kanssa, vai tarvitseeko sitä kehittää ja jos, niin miten? Toimintaympäristöä hahmotetaan myös nuorisovalan näkökulmasta. Missä tilassa toimintamallin käyttökelpoisuus on nuorisovalan näkökulmasta tänään ja onko sille edelleen tilausta ja miksi? (Eskola & Suoranta 1998, 146–150, Metsämuronen 2007, 28–29.)

4 TOIMINTAYMPÄRISTÖNÄ NUOREN ARKI

4.1. Hyvinvointi ja terveys

Ihmisen hyvinvointi – rinnakkaiskäsitteenä elämänlaatu – koostuu useammasta eri tekijästä. Terveystalan toimijat käyttäjät useimmiten Maailman terveysjärjestön WHO:n luokittelua, joka jakaa elämänlaadun kuuteen osa-alueeseen. Osa-alueita ovat 1. fyysinen terveydentila, 2. psykologinen terveydentila, 3. toimintakyky, 4. sosiaaliset suhteet, 5. arvot ja 6. elinympäristö. Elämänlaadun vahvistuminen edellyttää useamman eri osa-alueen yhtäaikaista vahvistamista. (WHO 2015a.)

Psykologisen terveydentilan neljä osa-aluetta ovat 1. ajattelu, 2. oppiminen, 3. keskittyminen ja 4. tunteet. Toimintakyky muodostuu muun muassa työ- ja liikuntakyvystä. Sosiaalisten suhteiden verkkoon kuuluvat parisuhde, ystävyysuhteet ja lähiympäristön tuki. Ympäristö rakentuu tuloista, palveluiden toimivuudesta, vapaa-ajan käytön mahdollisuuksista ja kotioloista. Arvot, asenteet, maailmankuva ja uskonnollisuus ovat osa hyvinvointia. Hyvinvoinnin määrää voidaan mitata järjestön kehittämän WHO-QOL-100-mittarin avulla. (emt. 4.)

Terveyden edistämisen kansalliset tavoitteet Suomessa on johdettu WHO:n vuoden 1986 Ottawan julkilausumasta. Keskeistä Ottawan julkilausumassa on kokonaisvaltaisuus. Tavoitteet on kirjattu Terveyden edistämisen laatusuosituksen, niiden tarkoituksena on auttaa kuntia tehokkaiden menetelmien kehittämisessä ja toiminnan johtamisessa (STM 2006, 3–4). Hyvinvointia edistetään terveyden edistämisen politiikan avulla, luomalla terveyttä tukevia ympäristöjä, vahvistamalla yhteisöjä, kehittämällä osaamista ja terveyden ymmärrystä sekä hyvinvointiin liittyviä palveluita. Terveyttä rakennetaan joka päivä arjen valinnoilla. (emt., 3; WHO 2015b.)

Kansallinen terveyden edistämisen normiohjaus on sosiaali- ja terveystieteiden ministeriön vastuulla. Käytännön toimintaa operoi Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. Normiston mukaan kuntien vastuulla oleva terveydenedistämisen tehtävää tulee toteuttaa kuuden toimintalinjan kautta. Toimintalinjat ovat:

- terveyden edistämisen toimintapolitiikka ja johtaminen,
- terveyttä edistävä elinympäristö,
- terveyttä edistävä yhteistyö ja osallistuminen,
- terveyden edistämisen osaaminen,
- terveyttä edistävät palvelut ja
- terveyden edistämisen seuranta ja arviointi.

Jokainen toimintalinja sisältää neljästä kahdeksaan suositusta. Kuntia suositellaan tekemään yhteistyötä eri toimijoiden kanssa, sekä tukemaan yhteisöjä avustusten tai tilojen tarjoamisen avulla yhteisöllisen toiminnan vahvistamiseksi. Kuntia myös rohkaistaan terveystieteen ja ehkäisevän työotteen kehittämiseen sekä vanhempien kasvatustehtävän tukemiseen. Kouluja muun muassa kannustetaan hyödyntämään toiminnan suunnittelussa valtakunnallisia koululaisten ja opiskelijoiden terveyden edistämisen tavoitteita. (STM 2006, 3, 29.)

Terveyden edistymisen toteutumista tuetaan pitkän aikavälin Terveystieteiden tutkimusohjelman avulla. Ohjelma toteuttaa Ottawan julkilausuman periaatteita kokonaisvaltaisen lähestymistavan ansiosta. Ohjelma sisältää kahdeksan konkreettista mitattavaa tavoitetta. Ohjelman kolme ensimmäistä tavoitetta liittyy lasten ja nuorten hyvinvointiin. Niissä tavoitellaan lasten hyvinvoinnin lisääntymistä, terveydentilan paranemista ja turvallisuuteen liittyvien oireiden ja sairauksien vähentymistä, sekä nuorten tupakoinnin vähenemistä. (STM 2013, 16–25.)

Suomalaisten hyvinvoinnin edistymisen seurantaan on kehitetty erilaisia indikaattoriryhmiä. Indikaattori on valittu ja työstetty Kansanterveyslaitoksen, Stakesin ja Työterveyslaitoksen yhteistyönä. Indikaattorit on koostettu ja avoimesti Sotkanet.fi verkkopalvelussa. Tieto on kaikkien käytössä maksutta. Sotkanetistä löytyvät Lasten hyvinvoinnin kansalliset seuranta-indikaattorit koostuvat kuudesta ryhmästä. Indikaattorit mittaavat materiaalista elintaso, kasvu- ja ympäristön turvallisuutta, terveyttä, oppimista, vapaa-aikaa ja osallisuutta sekä yhteiskunnan tarjoamia tukipalveluita. (Sotkanet 2015.)

Indikaattorivalikoima on runsas ja erittäin käyttökelpoinen sosiaali-, nuori-, koulutus- ja terveydenalan toimijoille. Palvelun käytettävyys, selke-

ys ja monipuolisuus tuo tiedon saataville. Palvelu on hyödyllinen, toimii sitten millä tasolla tahansa. Tietoa on saatavilla muun muassa kunnan, seutukunnan, maakunnan ja aluehallinnon tasoilla. Myös terveyden ja hyvinvoinnin indikaattorit tarjoavat hyvinvoinnin edistämisen eri tasoille ajantasaista ja alueellista tietoa. Tietoa tulee ja voi sitä hyödyntää toimien, panosten tai kehittämisalueiden tarkastelussa sekä valinnassa.

Indikaattorien tai muun käytettävissä olevan tiedon perusteella toimien kohdentaminen on perusteltua. Vailla riittävän tarkkaa tietoa saatetaan toimet panostaa tavoiteltavien vaikutusten näkökulmasta väärään osoitukseen. Mikäli nuoria tarkastellaan sukupuolettomasti yhtenä ryhmänä, voi syntyä suuriakin virhearviointeja. Elämäntilanne, ikä, sosiaalinen asema tai poikien ja tyttöjen erilaisten tarpeiden huomioiminen on tärkeää toimenpiteitä ja resursseja kohdennettaessa. (Liu 2013, 98.)

Indikaattorimittariston lisäksi toinen merkittävä lasten ja nuorten hyvinvointiin vaikuttava panostus on kansallinen kehittämisohjelma on Kaste. Lasten Kaste 2012–2015 -osaohjelma sisältää ehkäiseviin toimenpiteisiin ja palveluiden kehittämiseen liittyviä tavoitteita. Painopisteitä ovat ehkäisevän toiminnan vahvistaminen sekä lasten ja nuorten kasvuympäristöihin tuotavan tuen tehostaminen. Erityispalveluiden panoksia ohjataan tukemaan lasten ja nuorten parissa tekevien aikuisten työtä. Lasten Kaste -ohjelmassa on nostettu kolme kehittämisen kärkeä. Ensiksikin Perhekeskustoiminnalla on tarkoitus auttaa lapsiperheitä ja toiseksi kouluikäisten vanhempien tueksi on tarkoitus vahvistaa oppilas- ja opiskeluhuollon kokonaisuutta. Kolmas kärki on lastensuojelun kehittäminen. (Lasten Kaste 2015.)

Suomessa kansallisesti mielenterveyden edistäminen (Kuvio 3.) kuuluu myös sosiaali- ja terveystieteiden hallinnon alaan ja sen käytännön toiminta on delegoitu Terveyden ja hyvinvoinnin laitokselle. Laitos ohjaa julkisia toimijoita, linjaa mielenterveyden edistämisen kansalliset periaatteet sekä laatii hoitopalveluiden laatusuositukset ja normit. Se on linjannut mielenterveyden olevan tärkeä osa ihmisen toimintakykyä. (THL 2015b.)



KUVIO 3: Mielenterveyteen vaikuttavat tekijät (Lehtinen 2008, 29).

Rehtorin tehtävänä on rakentaa yhdessä koulun muiden aikuisten ja sen yhteistyötahojen kanssa kulttuuria, jossa arvostetaan ja edistetään mielen-terveyttä. Mielen-terveyden edistämiseksi on keskeistä panostaa suuren enemmistön arjen hyvinvoinnin edistämiseen eikä vain etsiä riskiryhmiä. Tärkeää on tehdä yhteistyötä sosiaali- ja terveystieteiden kanssa, niin että avun saaminen on mahdollisimman nopeaa, kun sitä tarvitaan. Kouluyhteisön tehtävänä on vahvistaa suojaavia ja elämisen laatua edistäviä tekijöitä koko kouluyhteisössä sekä toteuttaa tietoon perustuvaa terveystiedon opetusta. Koulu voi aktiivisesti vaikuttaa ympäristötekijöihin, tehdään rajat ylittävää yhteistyötä ja vahvistetaan oppilaiden sekä vanhempien osallisuutta. Toimivan johdon tulee huolehtia henkilön osaamisesta ja toimintakyvystä. (Barry 2007, 5; THL työpapereita 24/2013, 11.)

Mielen-terveyttä edistetään yksilötasolla itsetuntoa ja elämän hallintaa vahvistamalla sekä yhteisötasolla vahvistamalla osallisuutta ja sosiaalista tukea. Asuinympäristön turvallisuuden ja viihtyisyyden kokemus on myös osa mielen-terveyttä. Mielen-terveyttä edistävän toiminnan toteuttamisessa toivon, luottamuksen ja sosiaalisen vuorovaikutuksen kokemuksella on merkitystä. Mielen-terveyttä voidaan vahvistaa vaikuttamalla sitä edistäviin tekijöihin. Hyvä itsetunto ja kyky kohdata vastoinkäymisiä ovat osa mielen-terveyttä. (THL työpapereita 24/2013, 10-13.)

Ehkäisevää päihdetyötä on aikaisempina vuosina moitittu julkisessa keskustelussa ja asiantuntijatapaamisissa siitä, että sen tuloksellisuutta ei usein voida osoittaa. Vuoden 2004-2007 Alkoholiohjelman yhteydessä julkaistiin Alkoholipolitiikan kuluttajaopas. Julkaisulla haluttiin osoittaa kansallisille päätöksentekijöille, mihin asioihin heidän tulisi kiinnittää huomiota, jos Suomessa halutaan vähentää alkoholihaittoja väestötasolla. Suomenkielinen julkaisu olisi tiivistelmä Alcohol: No ordinary commodity -nimisestä teoksesta ja juuri näyttöön perustuvan toiminnan luvusta. Julkaisussa kritisoitiin kouluissa tapahtuvaa ohjelmaperustaista alkoholikasvatusta. Suoria johtopäätöksiä julkaisun arvioinnin tuloksista ja alkoholikasvatuksen tehottomuudesta Suomessa ei tosin voitu tehdä, koska tutkimukset eivät olleet verrannollisia suomalaisen tapaan tehdä päihdevaalistusta kouluissa (Soikkeli, Salasuo, Puuronen & Piispa 2011, 28–29). Arviointi tulos oli tiivistetysti *Saattaa lisätä tietoja ja muuttaa asenteita mutta ei näyttöä pysyvistä vaikutuksista alkoholin käyttöön*. Hinta ja saatavuus toiminnan kohteina olivat ainoita vaihtoehtoja, jos halutaan väestötasolla vähentää alkoholihaittoja. (Alkoholipolitiikan kuluttajaopas 2004, 16.)

Koulun ulkopuolisen alkoholikasvatuksen ja valistuskampanjoiden vaikutusten todettiin aikaisemmin mainitussa julkaisussa jäävän vähäisiksi. Alkoholikasvatus kouluissa nähtiin kustannustasoltaan korkeaksi. Arvioidut hankkeet ja toiminnot eivät olleet Suomesta, vaikka näyttöä eri kulttuureista arviointiin olleen kohtuullisesti. Soikkeli ja kumppanit (2011, 28–29) korostavat koulun omin voimin tehtävän päihdekasvatuksen merkitystä. Koulun tulee itse toteuttaa päihdekasvatusta osana opetussuunnitelmaa ja tehdä suunnitelmallista yhteistyötä. Koulut tekevät Suomessa kiinteää

yhteistyötä nuorisotoimen, seurakuntien ja järjestöjen kanssa. Yhteistyön hyödyllisyys tunnustetaan. Sujuvan yhteistyön varmistamiseksi koulun yhteistyötahojen on hyvä ymmärtää perusopetuksen sisällöt ja koulun toimintaprosessit. (Kiilakoski 2014, 71–84; Soikkeli & Warsell 2013, 21–24.)

Soikkelin ym. (2011, 38–39) Se toimii sittenkin – kuinka päihdevalituksesta saa selvää -teoksessa ryhmä kertoo, että päihdevalistus toimii. Olenaista vaikutusten arviointitulosten luotettavuudessa on se, että niitä tarkastellaan oikeassa kontekstissa ja oikein menetelmin. Päihdekasvatus on myös viestintää ja siksi viestinnällisyys tulee ottaa myös huomioon tutkimuksessa. Kirjan mielenkiintoisin anti on virittävän valituksen teoria, jonka soveltamisesta olisi hyötyä myös nuorisoalalla.

Käypähoitosuositusten (2015) mukaan vanhemmuuden tukemisella tai perhekeskeisellä interventiolla nähdään olevan vahvaa tutkimusnäyttöä nuoren alkoholinkäytön aloitusiän siirtymiselle (Niemelä 2010a). Kieltäytymis- ja vuorovaikutustaitojen harjoittelu alakouluiässä näyttää myös vähentävän myöhempää ongelmajuomista (Niemelä 2010b). Alle 20-vuotiaiden nuorten parissa tehtävällä lyhytneuvonnalla näyttäisi myös olevan vaikutusta nuorten päihteiden käytön vähenemiseen (Niemelä 2010c).

Ehkäisevän päihdetyön lainsäädäntöä uudistettiin alkutalvella 2015. Eduskunta päätti 12.3.2015 uudistuksesta, jossa Raittiustyölain tehtävät ja vastuut siirtyvät lähes sellaisenaan uuteen lakiin ehkäisevän päihdetyön järjestämisestä (HE339/2014). Lain voimaantuloksi on suunniteltu syksy 2015. Uudessa laissa ehkäisevän päihdetyön järjestämisvastuu kuuluu kunnille. Lain alueellinen ohjausvastuu kuuluu aluehallitoviranomaiselle ja kansallisella tasolla THL:lle, jota ohjaa sosiaali- ja terveysministeriö. Uusi laki perustuu paljolti vanhaan Raittiustyölakiin vuodelta 1982, joka siis on lähtökohdiltaan ollut toimiva. Monet kunnat eivät ole vain vanhaa lakia noudattaneet. Uudessa laissa on huomioitu myös päihteistä koituvat haitat läheisille. (Tuominen 2015.)

Rovaniemellä Uusi ehkäisevän päihdetyön laki tulee - otetaan kaikki hyöty irti -seminaarissa 18.3.2015 esiteltiin uuden ehkäisevän päihdetyön toteutumista edistävän ohjelman painopisteet. Painopisteitä on kuusi. Ensimmäinen painopiste on kuntien ehkäisevän päihdetyön rakenteiden varmistaminen koko maassa. Tavoitteena on kansalaisten yhdenvertaisuus ja toiminnan johtamisen varmistaminen. Toiminnalla pitää olla nimetty ehkäisevän päihdetyön vastuutaho, jonka kunta itse nimeää. Toisena painopisteenä on kansalaisten vastuullisuuden tukeminen päihteiden käytössä ja niihin liittyvien riskien ymmärtämisessä. Viestinnällä tulee olemaan keskeinen rooli kansalaisten tavoittamisessa. Kolmantena painopisteenä on neuvonta ja varhainen tuki, jonka tavoitellaan toteutuvan kaikissa sosiaali- ja terveyspalveluissa. Kuntia rohkaistaan ottamaan käyttöön hyväksi todettuja käytäntöjä. Neljäs painopiste on ehkäisevän työn vahvistaminen työympäristöissä ja työpaikoilla. Aikuisväestö tavoitetaan työelämän ja työterveyshuollon kautta. Työelämän käytännöissä tehtävät ratkaisut vaikuttavat kansanterveyteen. Viiden linjaus liittyy Pakka-toimintamallin käyttöönottoon valtakunnallisesti. Pakka-toiminta on osoittanut vaikuttavuutta

tensa ja siksi kunnissa olisikin valmisteltava sen käyttöönottoa. Kuudes painopiste on ehkäisevän päihdetyön osaamisen vahvistaminen eri toimialoilla. (Montonen 2015; Tuominen 2015; Verkko-pakka 2015.)

4.2. Opetuksen ja kasvatuksen operaattorit

Uusi lainsäädäntö, linjaukset ja päivitetty ehkäisevän päihdetyön laatusuositukset luovat hyvän perustan ehkäisevän päihdetyön toteuttamiselle. Kuntien oma panos ja yhteistyö kansalaisten sekä yhteisöjen kanssa mahdollistavat päihdehaittojen vähentymisen, jos toimet osataan kohdistaa tarkoituksenmukaisesti ja oikea-aikaisesti.

Perusopetuksella on kaksi tehtävää, kasvatus ja opetus. Peruskoulun ensimmäisenä tehtävänä on oppilaan kasvun tukeminen ihmisenä ja yhteisön jäsenenä. Toisena tehtävänä on opettaa tietoja ja taitoja, joita tarvitaan myös myöhemmässä vaiheessa elämää, jatko-opinnoissa ja työelämässä. (Perusopetuslaki 1998.)

Käytännössä kouluissa toteutettavan opetuksen sisältö perustuu opetushallituksessa laadittuun ja hyväksytyyn Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin (Perusopetuslaki 1998). Opetussuunnitelman perusteet on hyväksytty 22.12.2014 ja ne tulevat voimaan asteittain. Viimeisenä otetaan käyttöön yhdeksännen luokan opetussuunnitelma syksyllä 2019. Edellinen uudistus tehtiin vuonna 2004 (OPH määräys 104/011/2014).

Perusopetusasetuksen (1998/852) mukaan opetuksen ja kasvatuksen valtakunnallisia tavoitteita ovat muun muassa kasvu ihmisyyteen ja yhteiskunnan jäseneksi. Elämän, toisten ihmisten ja luonnon kunnioittamisen lisäksi korostetaan ihmisarvon ja -oikeuksien loukkaamattomuutta sekä yhdenvertaisuutta. Vuorovaikutuksellisten oppimisympäristöjen ja koulun ulkopuolella tapahtuvan oppiminen myös lisäresurssi perusopetuksessa. Kasvua edistävä toimintakulttuuri ja oppilashuolto ovat osa suomalaista perusopetusta. Suunnitelmallinen yhteistyö alueellisten ja paikallisten toimijoiden kanssa nähdään oppimista rikastavana toimintana ja siihen kouluja kannustetaan (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 29). Paikallisen yhteistyön suunnitelmallisuudesta, määrästä ja laajuudesta päättävät kunnat ja rehtorit (emt 33, 44).

Peruskoulussa opiskellaan oppiaineiden lisäksi laaja-alaisen osaamisen tietoja ja taitoja. Laaja-alaisella osaamisella tarkoitetaan tietojen ja taitojen lisäksi myös arvojen, asenteiden ja tahdon muodostamaa kokonaisuutta. Laaja-alainen osaaminen koostuu seitsemästä osaamiskokonaisuudesta:

- ajattelu ja oppimaan oppiminen,
- kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu,
- itsestä huolehtiminen ja arjen taidot,
- monilukutaito,
- tieto- ja viestintäteknologinen osaaminen,
- työelämätaidot ja yrittäjyys sekä
- osallistuminen, vaikuttaminen ja kestävän tulevaisuuden rakentaminen.

Laaja-alaisen osaamisen tavoitteet on täsmennetty sisältöalueiden tavoitteiden määrittelyn yhteydessä. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 20.)

Päihteitä nimettynä asiana käsitellään 3–6 vuosiluokilla osana ympäristöopin oppimistavoitteiden sisältöaluetta Arjen tilanteissa ja yhteisöissä toimiminen (S2). Lähtökohtana on, että opetuksen sisällöt tukevat tavoitteiden saavuttamista ja hyödyntävät paikallisia mahdollisuuksia. Samaan kokonaisuuteen liittyvät myös turvallisuuden taidot, kiusaamisen ehkäisy, ruumiillinen koskemattomuus ja vaaratilanteet. Vuosiluokilla 7–9 päihitteettömyyden merkityksen ymmärtäminen liittyy laaja-alaisesti itsensä huolehtimisen ja arjen taitojen valmiuksien (L3) kehittämiseen. Samaan asiayhteyteen liittyvät myös muut terveyteen vaikuttavat tekijät. Liikenneturvallisuustaitojen kehittymisen yhteydessä myös päihitteettömyyden ymmärtämisellä on merkitystä. (emt 241, 281.)

Terveystietoa opetetaan omana oppiaineena suomalaisittain tarkasteltuna Euroopassa Irlannissa, Islannissa ja Isossa-Britanniassa (Kannas ym. 2009, 22) ja esimerkiksi Ruotsissa, Norjassa, Tanskassa ja Skotlannissa ne sisältyvä opetukseen laaja-alaisesti (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 30–23). Terveystieto otettiin erilliseksi oppiaineeksi vuonna 2001, sen tarkoitus on oppilaiden terveysosaamisen kehittäminen (emt. 13). Terveyteen ja hyvinvointiin liittyviä ilmiöitä tarkastellaan kunkin ikäkauden tason mukaisesti. Terveystiedon terveysosaamisen osa-alueita ovat terveyteen ja hyvinvointiin liittyvät tiedot, taidot, itsetuntemus, kriittinen ajattelu ja eettinen vastuullisuus. Terveyttä ja hyvinvointia tarkastellaan eri tasoilla, oppilasta ohjataan omaehtoiseen tiedon hankintaan sekä tuetaan sosiaalisiin taitoihin sekä tunteiden tunnistamiseen ja sääntelyyn liittyvien valmiuksien kehittymistä. (emt. 398.)

Terveystiedon opetuksen tavoitteet vuosiluokilla 7–9 koostuvat kolmesta ryhmästä. Terveyttä tukeva kasvu ja kehitys (S1) sisältää terveyden laaja-alaisuuden ymmärtämisen voimavaralähtöisesti, vuorovaikutustaitojen, itsetuntemuksen ja vastuullisten ratkaisutaitojen kehittämistä. Toinen tavoite, terveyttä tukevat ja kuluttavat tekijät sekä sairauksien ehkäisy (S2), sisältää ymmärryksen syventämisen terveyteen vaikuttavista tekijöistä. Tarkoituksena on auttaa oppilasta tiedon hankinnassa ja vahvistaa valmiuksia toimia käytännön tilanteissa. Myös omien tottumusten tunnistamista ja arviointia harjoitetaan. Kolmas ryhmä on terveys, yhteisöt, yhteiskunta ja kulttuuri (S3). Tavoitteena on auttaa oppilasta ymmärtämään eri tasojen merkityksen terveyteen sekä ohjata oppilasta luomaan oman toimintakyvyn perustan opiskeluun ja työelämään. Myös läheisten merkityksen ja viestinnän lukutaidon ymmärrystä ja osaamista harjoitellaan. (emt 399–400.)

Nuorisotyö on kuntien, seurakuntien tai järjestöjen tuottamaan yleishyödyllistä toimintaa tai julkista palvelua. Nuorisotoiminnalla tarkoitetaan tässä julkaisussa pääasiassa yhteisöllistä nuorten itsensä tuottamaa ja toteuttamaa järjestäytyntä ja omaehtoista toimintaa jonkin tarkoituksen toteuttamiseksi.

Kari Sjöholmin (2015a) mukaan nuorisotyö on osa hyvinvointipolitiikkaa ja merkittävä väline nuorten toimintakyvyn ylläpitäjänä. Nuorisolain mukaan nuorisotyön ja nuorisopolitiikkaan kuuluvat muun muassa nuorten kasvatuksellinen ohjaus, neuvontapalvelut toimintatilat, taloudellinen tuki yhdistyksille ja harrastusmahdollisuudet.

Juha Nieminen on artikkelissaan Vastavoiman hahmo – Nuorisotyön yleiset tehtävät, oppimisympäristöt ja eetos (2008, 21–26) määritellyt nuorisotyölle neljä tehtävää. Tehtävistä Nieminen käyttää nimitystä funktiot. Nuorisotyön perusfunktioit ovat sosialisatio-, personalisatio- ja kompensatio- sekä resursointi- allokointifunktio. Niemisen mukaan nuorisotyön tehtävän on nuoren liittäminen yhteisön ja yhteiskunnan jäseneksi sekä edistää nuoren kykyä vaikuttaa yhteisönsä elämään. Toiseksi nuorisotyön tehtävänä on auttaa nuorta kehittymään omana itsenään ja vahvistaa nuoren persoonaa. Kolmantena tehtävänä on nuoren sosialisatiossa ja personalisatiossa olevien puutteiden ja ulkopuolisuuden korjaaminen tai paikkaaminen. Neljänneksi Nieminen katsoo nuorisotyön tarkoituksesi myös vaikuttaa nuoriin kohdistuvien voimavarojen suuntaamiseen.

Nuorisotyötä tehdään järjestöjen ja kirkkojen tarkoitusten sekä suomalaisen lainsäädännön perusteella ja toimesta. Nuorisotyö toimii käytännössä aina rajapinnoilla. Suomalainen nuorisotyö on nuoren kasvattaja, tukija ja puolestapuhuja. Nuorisotoiminta ja nuorisotyö ovat usein erottamaton pari. Nuorisotyö luo edellytyksiä nuorten omaehtoiselle ja järjestäytyneelle toiminnalle ja kannustaa siihen. Ilman nuorten omaehtoista toimintaa ei ehkä nuorisotyö erillisenä toimena tarvittaisikaan. (Sjöholm 2015a). Evankelisluterilaisten seurakuntien nuorisotyön perustuu pääosin palkatun henkilöstön varaan. Toimintaa toteutetaan nuorten kanssa ja mukana on vapaaehtoisia avustavassa toiminnassa, kuten leireillä ja kerhoissa. Seurakunnat tekevät määrätietoista yhteistyötä koulujen kanssa ja näkevät oman roolinsa koko kouluyhteisön, ei vain jäsenistönsä, tukijana. (Nuoret seurakuntalaisina 2012.)

Kunta, valtio tai evankelisluterilainen kirkko ovat keskeisiä nuorisotoiminnan edellytysten rahoittajia. Valtio kerää nuorisotoiminnan rahoituksen Veikkausvoittovaroista. Vuonna 2014 kunnilla oli palveluksessaan noin 3000 nuorisotyöntekijää ja ne käyttivät nuorisotyön käyttötalouteen noin 230 miljoonaa euroa (Sjöholm 2015b). Evankelisluterilaisen kirkon palveluksessa oli vuonna 2013 yhteensä 3882 lapsi- ja nuorisotyöntekijää. Kirkko kohdensi samana aikana lapsi- ja nuorisotyöhön 343 miljoonaa euroa palkka- kiinteistö- ja toimintakuluihin. (Kirkon tilastollinen vuosikirja 2013, 28, 197.)

Uusi Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2014) on luonut hyvän perustan nuorisotalan ja perusopetuksen yhteistyölle. Nuorisotala voi olla keskeinen toimija koulun yhteisöllisen oppilashuollon kumppanina. Rehtorin myönteinen asenne tai hänen aloitteesta syntyvä keskustelu on keskeistä toiminnan onnistumiselle. Kuntien nuorisotyö on universaalista palvelua ja koulut tavoittavat käytännössä lähes koko ikäluokan, nuorisotyöntekijä koulussa on siellä missä hänen asiakkaansakin. Yhteistyön edellytyksenä on luottamus ja kummakin toimialan erityispiirteiden tuntemus,

sekä riittävästi aikaa käytännön yhteistyön hioutumiseen sekä toimitilojen hyödyntämiseen. (Kiilakoski 2014, 153–157; Kolehmainen & Lehtinen 2014, 32–45.)

4.3. Terveyskasvatus ja ehkäisevä päihdetyö

Nuorisoalan ehkäisevä päihdetyö on lähinnä sosiaalista vahvistamista ja suojaavien tekijöiden vahvistamista. Nuoriin kohdistuvan toiminnan tulee olla hyväksyttävää, perusteltua ja sen tulee liittyä vanhempien kasvatustehtävään ja kasvatusyhteisöjen toimintaan. (Pylkkänen & Viitanen & Vuohelainen 2009, 14–15.) Päihdekasvatus on nähtävä osana kasvatusta, ei irrallisena toimintana, jolla toivotaan saatavan nopeita mitattavia ja ulkoisesti havaittavia vaikutuksia (Hippi 2007, 44–45).

Vuorovaikutus- ja elämäntaitojen harjoittelu ja taitojen hyödyntäminen näyttää olevan myös käyttökelpoinen päihdekasvatuksen toimintatapa (Niemelä 2010b; Soikkeli ym. 2011, 27). Vuorovaikutus ja tunnetaidot ovat keskeisiä avaintaitoja joiden harjoittelua tulisi kehittää tulevaisuuden peruskoulussa ja opettajien tulisi saada vuorovaikutustaitojen opettamiseen valmiudet jo peruskoulutuksena yhteydessä (Klemola 2009, 62; Mäkitalo-Sigel 2015, 121–123). Opettajien vuorovaikutustaitojen vahvistaminen ja niiden harjoittelu peruskoulutuksen aikana luo pohjan taitojen hyödyntämiselle osana opettajan perustyötä (Klemola 2009, 72). Jo 24 tunnin koulutus vuorovaikutustaitojen opiskelussa ja niiden harjoittelu hyödyttää opettajaa. Opettajan kehittyminen vahvistaa koko kouluyhteisön toimintakykyä, vaikuttaa oppilaan hyvinvointiin ja tehostaa oppimista (Talvio 2014, 44–45). Kun opettajalla on omakohtainen kokemus vuorovaikutustaitojen soveltamisen hyödyistä ja teoreettista osaamista, lisää se hänen toimintakykyään myös samojen taitojen opettamisessa (Klemola 2009, 63–66).

Oppilaan vuorovaikutustaitojen harjoittelulle on uuden perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa osoitettu useita paikkoja. Lähes kaikkien äidinkielen opetustavoitteissa, suomen, ruotsin, saamen, romanin ja viittoman, on vuorovaikutustaitoihin liittyviä tavoitteita. Laaja-alaisen osaamisen oppimisen lisäksi vuosiluokista riippuen ympäristöopin, uskonnon, elämänskatsomustiedon, kotitalouden, liikunnan ja erityisesti terveystiedon opetuksen tavoitteina ovat tunne- ja vuorovaikutustaitojen kehittyminen. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014.)

Terveyskasvatusta tukevaa yhteistyötä voi olla asiantuntijavierailut yhteistyössä toteutetut toiminnalliset oppimiskokonaisuudet, opetusmateriaalin tuottaminen tai opettajien valmennus sekä perehdytys toimintamallien tai materiaalien käyttöön. (emt.)

Kouluilla on yhteistyötä kunnan eri toimijoiden kanssa terveys- ja päihdekasvatuksen toteuttamisessa. Vuonna 2005 tehdyn selvityksen mukaan päihteitä, väkivaltaa tai kiusaamista koskevassa opetuksessa vajaa kolmannes kouluista teki säännöllisestä ja puolet satunnaista yhteistyötä jonkin ulkopuolisen kumppanin kanssa (Kannas ym. 2009, 30). Ulkopuolisten

kanssa tehtävän yhteistyön määrää ei ole seurattu vuoteen 2008 mennessä säännöllisesti (Soikkeli ym. 2011, 24).

Nuorisoalan ehkäisevän päihdetyön osaamiskeskus Preventiimin verkkopalvelussa oli huhtikuussa 2015 yhteensä 42 menetelmäkuvausta. Menetelmät on ryhmitelty seitsemään kategoriaan ja niissä oli esitelty:

- tunne- ja vuorovaikutustaitoja harjoittavat ohjelmat tai toimintamenetelmät 1 kpl,
- virike-elokuva, teatteriesitys tai vastaava 1 kpl,
- esite (myös sähköinen) 2 kpl,
- opas tai toimintamallin kuvaus 10 kpl,
- opettajan oppitunti tai vastaava aineisto tai materiaali 16 kpl,
- toiminnallinen menetelmä (osa yhteistyökumppanin kanssa) 5 kpl ja
- verkko- tai mobiilitoiminto 7 kpl. (Preventiimi 2015.)

Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen 2.10.2014 päivitetyn Ehkäisevän päihdetyön menetelmät -sivuston mukaan ehkäisevään päihdetyöhön on kehitetty erilaisia menetelmiä, joilla voidaan ottaa puheeksi, tunnistaa ja tarvittaessa puuttua päihteiden käyttöön. Sivulta löytyy linkki Pakka-toimintamalliin, mini-interventio-toimintamalliin ja kaksi linkkiä tupakoimattomuuden ehkäisyyn. Sivulta löytyy myös linkit EHYT r.y:n ylläpitämään Ehkäisevän päihdetyön materiaalit -tietopankkiin sekä Päihteet puheeksi -työkalupakkiin. Pakka-toimintamalli on suomalainen ehkäiseväntyön toimintamalli, jonka tarkoituksena on vaikuttaa alueellisesti päihteiden saatavuuteen yhteistoiminnan keinoin (THL 2015b). Ehkäisevän päihdetyön materiaalit -tietopankkiin on koottu pääasiassa aineistoja. Aineistosta löytyi kolme opasta tai kirjaa, joiden avulla voi valmentaa lapsia ja nuoria vuorovaikutustaidoissa (EPT Materiaalit 2015).

Hyvinvointi- ja terveystieteen avoimen innovaatioyhteisön Innokylän maksuttomaan verkkopalveluun on koottu valmiita ja kehitysvaiheessa olevia toimintamalleja (Innokylä 2015). Sivuston aineisto ja työkalut ovat kaikkien avoimeen yhteiskehittäjyyteen sitoutuvien toimijoiden käytössä. Sivuston käytettävyyttä heikentää sen puutteelliset hakutoiminnot. Sivustolla suoritettiin huhtikuussa 2015 koeluontoisesti haku, jolla etsittiin päihdekasvatukseen liittyviä toimintamalleja. Sellaisia, joita voitaisiin toteuttaa koulussa tai koulu-yhteistyönä. Toimintamallit -osiosta löytyi neljällä hakusannalla (päihde, päihde, vuorovaik ja tunnetai) yksitoista osumaa. Osumat kohdistuivat toimintamalliin, joka olisi toteutettavissa peruskoulussa tai yhteistyössä peruskoulun kanssa. Haut tehtiin kehittämisaluiden Päihteet riippuvuudet ja mielenterveys sekä Lapset nuoret ja perheet -aihealueilta. Haku tuotti tulokseksi

- teemapäiväkuvauksen,
- kaksi puuttumiseen liittyvää toimintamallia,
- verkkoauttamisen toimintamallin,
- puheeksi ottamisen toimintamallin,
- kolme toiminnallista mallia,
- kolme vaikuttamistoiminnan mallia ja
- yhden toimintamallikuvauksen vuorovaikutuksen vahvistamiseen.

Järjestöjen ja nuorisoalan vahvoja osaamisalueita ovat osallisuus ja toiminnallisuus (Söderlund 2012, 193–200). Toiminnallisuuteen perustuvia sovelluksia voivat olla esimerkiksi yksinkertaisimmillaan keskustelu tai osallistujien mielipiteiden jakauman näkemiseen perustuva vuorovaikutuksellinen toiminta. Draama tai tarina on toiminnallista, jos se sisältää reflektion. Toiminnallisuus voi olla myös kuvallista, kirjallista tai fyysistä ilmaisua tai mielikuvaharjoite. (Karppinen 2007, 75–93; 2015, 50–57.)

Uusi Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014 ja THL:n suositukset koulujen päihdekasvatukseen toteuttamiseen korostavat koulun omaa panosta toimien toteuttajana ja tavoitteellista yhteistyötä ulkopuolisten toimijoiden kanssa. Tunne- ja vuorovaikutustaitojen opiskelu nähdään vaikutuksia tuottavaksi toiminnaksi (Hari ym. 2015, 81–98; Puolimatka 2011, 312–317, 333–335; Talvio 2014, 44–45) ja niiden opiskelu ja harjoittelu on yksi uudistuksen painotus (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014).

Ehkäisevä päihdetyötä tehdään perusopetuksessa vahvistamalla oppilaiden vuorovaikutustaitoja (emt. 283, 400). Peruskoulut voivat hyödyntää tunne- ja vuorovaikutustaitojen opetuksen osaamisen kehittämässä myös järjestöjen tarjontaa. Vuorovaikutustaitoja harjoittavia ohjelmia tarjoavia tahoja:

- Nuorten Keskus ry sekä Suomen Poikien ja Tyttöjen keskus – PTK ry kouluttavat Thomas Gordonin ajatteluun ja kehitystyöhön perustuvien Toimiva Koulu, Nuisku-nuorten ihmissuhdetaito- ja K12-kurssit kouluttajia (Nuorten Keskus 2015).
- Aseman lapset ry:n kouluttaa Friends tunnetaitoja valmentavien kurssit kouluttajia. 4–16-vuotialle tarkoitetut kurssit perustuvat australialaisen Paula Barrettin ajatteluun ja kehitystyöhön (Pathways 2015).
- Suomen Lions Liitto kouluttaa Lions Quest - elämisentaitoja – ohjelman toimijoita. Yhdysvalloissa järjestön sisällä kehitetty ohjelma on tarkoitettu peruskoulussa toteutettavaksi ja sen sisältö on integroitu tukemaan OPS2016 tavoitteita ja sen toteuttamiseen on valmennettu yli 17000 kasvattajaa (Lions 2015).

Räätälöityjä vuorovaikutustaitoja edistävää koulutusta tarjoavat useat eri toimijat, yritykset, ammatinharjoittajat, oppilaitokset ja järjestöt.

Ehkäisevän päihdetyön laadun arviointiin sen määrittelyn kehittämiseen kiinnitettiin huomiota 2000-luvun alussa. Ensimmäinen käyttökelpoinen ja tarkoituksenmukainen laadun tarkastelun työväline valmistui vuonna 2005 Stakesin toimesta. Laatuajattelu kuvattiin Laatutähteä (Stakes 2005) tavoittelemassa nimisessä julkaisussa. Julkaisussa kuvataan miten ehkäisevä päihdetyö hahmotetaan 2000-luvun alussa ja mistä tekijöistä laatu koostuu. Yhdeksi keskeiseksi osa-alueeksi oli nostettu tietoperusta ja sen kestävyys. Asiantuntijakeskusteluissa korostui näyttöön perustavat toimet ja näytön avulla toiminnan tuloksellisuuden osoittamisen. (Soikkeli ym. 2013, 7.) Ehkäisevä päihdetyö ei voinut enää olla tunteeseen perustuvaa epämääräiseen suuntaan vailla tavoitteita tehtävää toimintaa. Laatusuosituksia päivitettiin vuonna 2013. Laatusuosituksia avataan seuraavaksi laajemmin, koska ne ohjaavat myös toimintamallin teoreettisen viitekehyksen rakentumista.

Ehkäisevän päihdetyön laatu kuvataan Laatutähden avulla. Laatutähti muodostuu kuudesta tarkastelun näkökulmasta, näkökulmia kutsutaan sakaroiksi. Laadun arvioinnin lähtökohtia on toiminnan tasapainoisuus ja sen tuloksellisuus. Eri tekijöiden tasapainoisuutta arvostetaan. Laatutähtityökalu on ja helpottaa tasapainoisuuden hahmottamista. Toinen taustalla oleva periaate on toimien seuranta ja arviointi. Toiminnan toteutusta tulee seurata ja tuloksellisuutta arvioida säännöllisesti. Seuraavaksi kuvataan laadun kokonaisuuteen vaikuttavia näkökulmia, eli Laatutähden sakaroita, joita voidaan kutsua myös askelmiksi. (emt. 12–13.)

Toiminnan tarkastelun tai sen suunnittelun lähtökohtana tulee olla tietoperusta. Tietoperusta sisältää eettisen pohdinnan, toiminnan taustalla olevan teoreettisen rakennelman, joka voi perustua tutkittuun tai kokemukselliseen tietoon. Lähtökohtien avaamisen perusteella toimijalle itselle muodostuu kuva siitä, mitä ollaan tekemässä ja miksi. Myös muut pystyvät hahmottamaan, mihin toimet perustuvat. Toiminnan vaikutuspiirissä olevien ihmisten ottaminen mukaan toiminnan keskeisten valintojen tekemiseen lisää toiminnan tuloksellisuutta. Toinen askelma on toiminnan kohdentaminen ja sen käytännön sisällön suunnittelu. Tässä vaiheessa rajataan toiminnan tavoitteet, valitaan keinot tavoitteiden saavuttamiseksi ja kuvataan vaikuttamisen kohteet sekä toiminnan toteutuksen tasot. Tässä vaiheessa keskeiset valinnat on tehty ja dokumentoitu. (emt. 21–25, 38.)

Vaikuttamisen kohteita ovat 1. tietoihin, asenteisiin ja oikeuksiin vaikuttaminen, 2. suojaavien tekijöiden vahvistaminen ja riskitekijöiden vähentäminen sekä 3. päihteisiin ja niiden käyttötapoihin vaikuttaminen. Toiminnan toteutuksen tasoja ovat 1. yksilöihin, 2. lähisuhteisiin, 3. paikallisyhteisöihin ja 4. yhteiskuntaan kohdistuvat toimet. (emt. 24.)

Seuraavaksi varmistetaan toiminnan resurssit ja niiden riittävyys suhteessa siihen, mitä on ajateltu saatavan aikaiseksi. Vuosien varrella organisaation osaaminen vahvistuu ja verkostot laajenevat. Toiminnan uudelleen tarkastelun jälkeen on voitu huomata hyödyntämättömiä resursseja. Voidaanko ne ottaa käyttöön? Seuraavaksi kuvataan oman toiminnan suhde ja paikka laajempaan kokonaisuuteen. Näin toimija voi arvioida ja tarkastella oman paikan löytämisen ja kuvaamisen jälkeen vuorovaikutussuhteitaan. Keiden kanssa toimitaan, miksi ja miten. Mitä tietoa tai osaamista on tarpeen jakaa ja keiden kanssa? Mitkä ovat toiminnan vuorovaikutussuhteet viestinnän näkökulmasta? Viidenneksi kuvataan tavoiteltavat tulokset ja tuotokset. Mitä vaikutuksia toiminnalla tavoitellaan? Vaikutukset ovat jo ehkä kuvattu tavoitteiden määrittelyn yhteydessä. Niitä voi olla tarpeellista pohdita myös tässä vaiheessa. Mitä ei-toivottuja vaikutuksia voi syntyä? Avoin mieli ja terve itsekritiikki toiminnan vaikutusten tarkastelussa voi säästää turhan työn tekemiseltä sekä vahinkojen tuottamiselta. (emt. 30–33.)

Kuudes tarkastelukulma on toiminnan uudistumisen suunnitelma. Mikäli on kyseessä kehittämistoimi, niin juurtumisen ja vakiinnuttamisen suunnitelma on keskeinen osa projektisuunnitelmaa. Erityisesti kehittämistoimien kohdalla on kritisoitu tulosten juurtumattomuuden ongelmaa. Hankkeet tai niiden toimintamallit eivät juurru riittävän hyvin tai eivät olleenkaan (Toikka 2012). Syitä voi olla monia ja tuotekehitykseen kuuluu sen tarkoi-

tushuomioiden tuotantoon kelvottomien prototyyppien syntyminen. Juurtumisen mahdollisuuksien tarkastelu kannattaa aloittaa suunnitelmaan kirjoitetusta. Mikäli kiertää laatutähteä vastapäivään ja pohtii ensin, miten jokin terveyttä edistävä toiminto juurtuu parhaiten, voi ehkä pystyä ratkaisemaan harmittavan ongelman, kehittämistoimien resurssien tuhlauksen. Käytännön toiminnan ja toimintaympäristön tuntemus auttavat uusien asioiden juurruttamisessa. (Soikkeli ym. 2013, 7.)

Myös oppilashuollossa on tapahtunut muutoksia vuoden 2014 aikana, uusi Oppilas- ja opiskeluhuoltolaki (1287/2013) astui voimaan 1.8.2014. *Opiskeluhuollolla tarkoitetaan opiskelijan hyvän oppimisen, psyykkisen ja fyysisen terveyden sekä sosiaalisen hyvinvoinnin edistämistä ja ylläpitämistä sekä niiden edellytyksiä lisäävää toimintaa oppilaitosyhteisössä.* Opiskeluhuolto, perusopetuksessa oppilashuolto, sisältää suunnitelman mukaiset palvelut, joita ovat psykologi, kuraattori, ja kouluterveydenhuolto. Toiminta tulee toteuttaa yhteistyössä sosiaali- ja terveystoimen, opiskelijoiden ja heidän vanhempiansa sekä muiden yhteistyötahojen kanssa. Toiminta jakautuu kahteen osaan, yhteisölliseen ja yksilökohtaiseen opiskeluhuoltoon. (Opetushallituksen määräys 4/011/2014.)

Laissa korostetaan yksilökohtaisen oppilashuollon lisäksi yhteisöllistä oppilashuoltoa. Yhteisöllinen oppilashuolto tarkoittaa oppilaiden ja heidän vanhempiansa osallisuutta. Osallisuuden vahvistamisella vahvistetaan hyvinvointia. Osallisuutta lisäämällä voidaan ehkäistä ja ennakoida ongelmien syntymistä. Yhteistyötä tehdään ja kehitetään myös paikkakunnan muiden lasten ja nuorten sekä hyvinvointia edistävien toimijoiden kanssa (Kiihlakoski 2014, 102–104). Toiminnan vaikutuksia seurataan ja niistä laaditaan arviointi kolmen vuoden välein. (Opetushallituksen määräyksen liite 4/011/2014, 3)

4.4. Toimintaympäristö muuttuu

Toimintaympäristö johon Camera obscura –toimintamalli kehitettiin 1990-luvun puolivälissä ei sisältänyt itsenäistä terveystieto-oppiainetta peruskoulussa. Ehkäisevää päihdetyötä tehtiin alkoholi- ja huumevalistuksen viitekehyksestä käsin. Päihdevalistus oli ainekeskeistä ja siihen sisältyi usein moralisointia ja pelottelua. Toimintamallin syntyhetkestä vuoden 2015 tammikuuhun on sisältynyt kolme merkittävää muutosta. Vuonna 2001 lisättiin perusopetukseen terveystieto itsenäisenä oppiaineena (Kangas ym. 2009, 9), vuonna 2005 esiteltiin ehkäisevän päihdetyön laatusuosituksen ja syksyllä 2014 astui voimaan uusi laki, jonka perusteella kouluissa käynnistetään yhteisöllinen opiskeluhuolto.

Soikkelin (ym. 2013, 38) kirjassa korostuu koulun omin voimin tehtävän päihdekasvatuksen merkitys. Camera obscura -toimintamallin keskeinen tehtävä on koulun oman päihdekasvatuksen tukeminen ja sen laadun kehittämiseen motivointi. Camera obscura -toimintamallin prosessit kuvattiin Suunta-työkalun mukaisesti ja toiminnan laadun tarkastelussa hyödynnettiin Laatutähteä.

Alkuperäinen ajatus vuorovaikutuksellisesta oppimisesta osana laajempaa kokonaisuutta kuin vain päihdeteema, on edelleen käyttökelpoinen. Yhteisöllinen opiskeluhoito on toimintamallin kotipesä. Toimintamallin laaja-alaisuuden ja sen toteutustavan perusteella se on sovitettavissa osaksi laaja-alaista oppimista. Toimintamallin päämääränä on lisätä suojaavia tekijöitä lasten ja nuorten arjessa. Tarkoituksen toteutumiseksi toimijoille tarjotaan yhteistyön välineeksi Camera obscura -toimintaa. Toimintamallin hyödyllisyys ja käytettävyys luovat perustan toimintamallin käytölle. (Inkinen 1997, 1–2, 21–22; Maunu 2012, 162–164.)

Ensimmäinen tarkoitus, johon toimintamallilla voidaan vastata, on kokemuksellisen oppimisen hyödyntäminen terveyskasvatuksessa. Ihmisen kasvaminen ja kehittyminen ovat perimän ja ympäristön vuorovaikutuksen tulosta. Toimintamallin tarkoituksena on auttaa nuorta hänen oman persoonansa rakentamisessa niin, että hänen valmiutensa ja tahtonsa tehdä omaa hyvinvointia edistäviä terveysvalintoja lisääntyisivät (Puolimatka 2011, 52–55; vert. Löfblom 2013, 56–58). Toiminnassa tavoitellaan syntyvän terveyttä edistävien valintojen tai niiden tahtomisen muistijälkiä (Puolimatka 2011, 68–70). Nuoren terveystajun ja päihteistä syntyvien haittojen ymmärtäminen nuorten maailmasta käsin tehostaa päihdekasvatuksen validiutta sekä hyväksyttävyyttä. (Lavikainen 2007, 14–15; Maunu 2012, 14–15.)

Toimintamallin tarkoituksena on oppimisen mahdollistaminen ja se on enemmän kuin vain oppimista helpottava opetustoimi. Toimintamalli on järjestämistapansa ja siihen liittyvän muun tavoitteellisen toiminnan perusteella myös kasvatusta. Toiminnalla tavoitellaan ajattelun ja pysyvän toiminnan muutosta. Tavoiteltavien asioiden arvioiminen on kuitenkin käytännössä erittäin vaikeaa, mutta ei mahdotonta. Muutoksen mittaaminen tai muutoksen syntymisen osoittaminen on vaikeaa. (Kiilakoski 2014, 45–47; Rauhala 2005, 186–193; Ulvinen 2014, 91–108.)

Toinen toimintamallin tehtävä on vaikuttaminen kasvatusyhteisöihin. Camera obscura -toimintamallilla halutaan vaikuttaa kasvatusyhteisöihin, niin että ne kiinnittäisivät enemmän huomiota suojaavien tekijöiden vahvistamiseen ehkäisevässä päihdetyössä. Vaikka koulu on ollut perinteisesti opettamisen ja oppimisen paikka, terveys-, alkoholi- tai päihdekasvatukseen liittyvän tiedon jaon lisäksi toivotaan niiden yhteistyötahojensa kanssa kiinnittämään entistä enemmän huomiota suojaavien tekijöiden lisäämiseen uuden perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden mukaisesti. (Maunu 2012, 162–164.)

Jotta kasvatusyhteisö pääsee toteuttamaan toimintamallia, on sen osallistuttava siihen liittyvään perehdytykseen. Toimijoiden kaksivaiheisen perehdytyksen sisältö koostuu ehkäisevän työn perusteista, toimintamallin toteuttamiseen liittyvistä käytännön kysymyksistä ja toimintamallin ohjelmateorian esittelystä. Perehdytykseen osallistuminen syö opettajien aikaresurssia, josta kilpailee moni muukin asia. Mikäli toimintamalli katsotaan kuuluvaksi opetussuunnitelmaan, sille löytyy paikka toimintasuunnitelmasta. Opettajien noin tunnin mittaisen aikaresurssin löytyminen on johtamiskysymys. (Huhtinen 2009, 6–10.)

Toimintamallin tulee integroitua kasvatusyhteisöjen toimintaan ja sen sisällön tulee nousta kasvatusyhteisöjen omista oppimis- tai kasvatustavoitteista. Sen tulee olla toteuttamiskelpoinen ja sen sisällön tulee tukea sille oppilaiden näkökulmasta asetettuja tavoitteita. Toimintamallin arvioinnissa kiinnitetään huomiota sen mahdollisesti tuottamiin vaikutuksiin, hyödyllisyyteen ja sen käytettävyyteen. Camera obscura –toimintamalli näyttäisi olevan lupaava käytäntö. (Heinonen 2012, 2–3.)

Toimintamallin prosessikuvaus perustuu Suunta-työkaluun. Suunta-työkalu on suunnittelun ja arvioinnin apuväline. Se on kehitetty Järjestöarvioinnin kehittämishankkeen yhteydessä Terveystieteiden edistämisen keskuksen toimesta. Toimija on nykyisin osa Soste-järjestöä. Suuntatyökalu on kuvattu muun muassa Innokylässä toimintamallina. (Lyytikäinen 2012.)

5 OHJELMATEORIA

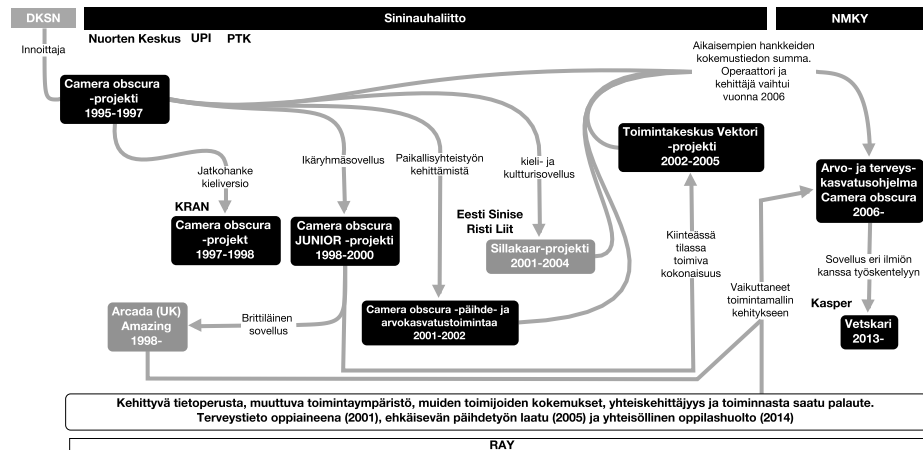
5.1. Toimintamallin kehityskaari

Toimintamallin kehitykseen on vaikuttanut viisi kehittämisprojektia (Kuvio 4.). Toimintamallin on kehittänyt Sininauhaliiton kanssa Suomen Poikien ja Tyttöjen Keskus – PTK, Nuorten Keskus ja Uskonnonpedagogiikan Instituutti. Kehittämistoiminnan rahoitti Raha-automaattiyhdistys. Toimintamalli siirtyi Helsingin NMKY:lle vuonna 2006 ja sieltä edelleen Suomen NMKY:n Liitolle vuonna 2015. Kehittämisprojektit oli

- Camera obscura –projekti 1995–1997 (RAY)
- Camera obscura på svenska 1997–1998 (RAY)
- Camera obscura junior 1998–2000 (RAY)
- Sillakaar-projekti 2001–2004 (EAKR)
- Toimintakeskus osana kasvua (Vetskari) 2002–2005 (RAY)

Kohdennettu toiminta-avustus saatiin Raha-automaattiyhdistykseltä ensimmäisen kerran vuonna 2006.

Ensimmäisen projektin aikana luotiin toimintamallin perusta. Mitään nimettyä tai kuvattua tietoperustaa ei toimintamallille silloin kirjoitettu. Projektin syntymiseen vaikuttivat keskeisesti silloinen Sininauhaliiton työntekijä Päivi Petrelius ja Poikien ja Tyttöjen Keskuksen työntekijä Juha Kinnanen. Toimintamallin taustalla oli Pohjoismaiseen Siniristi-järjestöjen verkostoon kuuluva ruotsalainen De Kristna Samfunders Nykterhetsrörelse (DKSN) järjestön toimintamalli ”Ut & Inställing”. Idea yksin kulkemisesta huoneesta toiseen oli tuontitavaraa ja se, että toimintamalli liittyi ehkäisevään päihdetyöhön. Suomalainen toteutus poikkesi olennaisesti ruotsalaisesta toteutuksesta. Sisältö ja toiminnan järjestämistapa oli kotimaista perua. Camera obscuran sisällön kotimaisuusaste oli jo alussa vahva. Projektipäälliköksi ja kehittäjäksi valittiin tämän raportin kirjoittaja. (Inkinen 1997, 1.)



KUVIO 4: Camera obscura -toimintamallin kehityskaari 1994–2014.

Vuosien 1995–1997 projektille ei kirjoitettu tavoitteita siinä mielessä, miten tavoitteet nykyisin ymmärretään. Keskeiset periaatteet kirjattiin. Toimintamallin rakentamisessa oli keskeistä se, että nuorten päihdeiden käyttöön vaikutetaan siellä, missä se syntyy, omassa elinympäristössä ja arkielämässä. Toiminnan operoinnin suunnittelussa nähtiin tärkeäksi se, että nuoret kohtaavat niitä aikuisia, joita he jo tuntevat. Projektin henkilöstö ei osallistunut kohtaavaan toimintaan. Opettajien ja nuorisotyöntekijöiden panos oli merkittävä. Toisena periaatteena oli vaikuttaa nuoreen tiedon lisäksi niin, että tunteet, asenteet ja kokemus otetaan huomioon. Nuoren kykyä itsenäiseen päätöksentekoon ja keskinäiseen tukeen vahvistetaan. Päihdeiden käyttöä ei haluttu käsitellä irrallisena asiana. Ensimmäisessä kehittämissuunnitelmassa toimintamalli kiinnitettiin osaksi uskonnonopetuksen arvokasvatusta ja seurakunnan nuorisotyötä. Vuosina 1995–1997 Sininauhaliitto toteutettu projekti testasi toimintamallin käytettävyyden yhteistyön välineenä. (Inkinen 1997, 1–2, 21–22; Inkinen & Lehikoinen 2005, 12–13; Viitanen 2010, 47–52.)

Toiminnan kohderyhmäksi valittiin peruskoulun kahdeksaluokkalaisten. Suomessa nuori suorittaa evankelisluterilaisen kirkon rippikoulun sinä vuonna, kun täyttää 15 vuotta. Luterilainen kirkko panostaa rippikouluun ja sen arvostettiin motivoivan seurakuntien nuorisotyötä. (Launonen 2008, 82–84.) Perusopetuksessa toimintamallin liittymäpinnaksi valittiin uskonnon opetus ja siinä erityisesti arvokasvatus. Koulujen yhteishenkilöinä toimivat pääsääntöisesti uskonnonopettajat. Seikkailua tukeva oppimateriaali tuotettiin yhdessä Uskonnonpedagogiikan Instituutin kanssa. Strateginen valinta kumppanuuksista oli onnistunut. (Inkinen 1997, 18, 22.)

Koulujen yhteistyötahona oli seurakunnan nuorisotyö. Projektin aikana toimintamalli toteutettiin yli 90 paikkakunnalla ja siihen osallistui noin 32335 oppilasta 215 eri yläkoulusta. Koulujen yhteistyökumppaneina toimi 135 evankelisluterilaista seurakuntaa ja 1100 aikuista toteuttajaa. (Inkinen 1997, 9, 12, 19; Inkinen ym. 2005, 3, 12–13.) Terveystietoa oppiaineena ei ollut ja päihdeopetus oli 1990-luvulla ainekeskeistä. (Soikkeli

ym. 2011, 28–29). Camera obscura oli kouluille vaihtoehto päihdekasvatuksessa.

Ensimmäisen projektin tulokset raportointiin palautekyselyn ja haastattelusta saadun tiedon perusteella. Teologian ylioppilas Matti Toivonen haastatteli keväällä 1996 kahdeksaa opettajaa ja nuorisotyöntekijää sekä 34 oppilasta. Palautettuja lomakkeita saatiin 50 % otannasta, eli 50 kpl. Toimintamalli oli ollut oppilaiden ja opettajien mielestä menestys. Projekti oli synnyttänyt koulujen ja seurakuntien nuorisotyöllä uutta yhteistyötä. Kysymykseen vaikuttiko toimintamalli nuorten arvioihin tai asenteisiin, ei saatu vahvistavaa tai kumoavaa vastausta. Ajatuksia toimintamalli oli herättänyt. Milloin kokemus mahdollisesti realisoituu, ei pystytty sanomaan, arvioi Toivonen. Opettajamateriaali ei ollut kaikilta osin loppuun asti hiottu. Oppituntimateriaalia, joka sisälsi kolme tuntia, oli käytetty. Oppilaan tietämystä testaavaa tuntia oli käyttänyt 91 % opettajista, Elämäntilanteet harjoitetta 79 % ja joka toinen Itsetunto-tuntia. Projekti oli palvellut erinomaisesti koulun kasvatustavoitteita. (Toivonen 1996, 1–7.)

Vuonna 1997 oli toimintamallin prosessista oli tehty neljä johtopäätöstä:

- Opettajien ja nuorisotyöntekijöiden perehdyttämiseen olisi pitänyt panostaa enemmän. Toteuttajien valmennus oltaisiin voitu toteuttaa alueellisesti ja koulutuksiin olisi voinut kytkeä muutakin ehkäisevään päihdetyöhön liittyvää.
- Hankkeen saama runsas julkisuus, muun muassa 130 julkaistua lehtiartikkelia, nähtiin hyvänä. Viestintää olisi voinut hyödyntää enemmän ja toimintaa enemmän toimitusta tukevaa aineistoa.
- Paikallisen toiminnan yhteistyökumppanina oli ollut evankelisluterilaisen kirkon seurakuntien nuorisotyö. Nuorisotyöntekijät olivat kertoneet kevään 1996 palautteessa yhtä poikkeusta lukuun ottamatta, aikovat käyttää projektin materiaalia osana rippikoulun päihdekasvatusta. Projektin loppuvaiheessa oli tajuttu rippikoulun ryhmänohjaajien lisäarvon hyödyntämisen puuttuminen. Ryhmänohjaaja-koulutukseen olisi voitu tuottaa päihdekasvatusta tukevaa materiaalia.
- Projektin aikana oli synnytetty 300 opettajan ja nuorisotyöntekijän verkosto, miten hyödyntää verkostoa jatkossa. (Inkinen 1997, 22.)

Toisen projektin aikana toimintamallin aineisto käännettiin ruotsiksi ja se toteutettiin ruotsinkielisten paikkakuntien kanssa. Vuosina 1997–1998 kehitysprojektin toteutti ruotsikielinen päihdejärjestö KRAN rf. Projektin kohderyhmä oli sama kuin aikaisemmassa suomenkielisessä projektissa. Projektin raportointi ei ole ollut käytettävissä. (Raportin kirjoittajan muistelu 2015.)

Toimintamalliin liittyvä vuorovaikutus käynnistyi syksyllä 1997, jolloin englantilaisen Arcade – Amethyst Resource Centre For Alcohol & Drug Educationin toiminnanjohtaja Kevin Woods vieraili Suomessa. Säätiö päätti toteuttaa samankaltaisen hankkeen Lontoon länsipuolella sijaitsevassa Readingissä. Säätiö on toiminut 1800-luvun puolivälistä alkaen ja toimialana oli muun muassa päihdekasvatus. (Inkinen ym. 2005, 3, 13; Woods 2015;) Vuorovaikutus järjestön kanssa on jatkunut harvakseltaan, mutta säännöllisesti muutaman vuoden välein.

Kolmanneksi kehitettiin toimintamallin sovellus peruskoulun 5.–6.-luokan oppilaille. Toimintamallin suunnittelussa on huomioitu ajantasainen tutkimustieto. Nuorten päihteiden käytön ehkäisemisessä kiinnitettiin huomio syntymisiin oireiden sijaan. Sininauhaliiton Camera obscura -junior projektissa tuotettiin Tunteiden sanakirja ja Galaxi-X-seikkailu. Galaxi-X seikkailun keskeinen sisältö oli tunteiden sanoitus. Toiminnalla haluttiin lisätä oppilaan valmiuksia niin, että hän tulisi yhä tietoisemmin oman elämänsä subjektiksi, tunnistaisi entistä paremmin omaan elämäänsä kätkeytyviä myönteisiä asioita ja kokisi arjenkin keskellä niiden elämää kantavaa merkitystä. Seikkailun purkutunnilla tavoiteltiin kykyä tajuta omien tekonsa seurauksia ja valmiutta kantaa vastuuta valinnoistaan. (Ahokallio 1998, 12–14, 18–19.)

Neljäs kehittämistoimi tehtiin yhdessä Eesti Sini Risti Liit:n kanssa vuosina 2001–2004. Projektin aikana tuotettiin toimintamalliin venäjän- ja virokieliset äänitteet yhdessä virolaisten toimijoiden kanssa. Projektin rahoitti Euroopan Unioni ja se liittyy EAKR-ohjelmaan. Projekti tuotti virolaisille toimijoille ehkäisevän päihdetyön ajattelun ja keinovalikoiman, jonka yksi osa oli Camera obscura -toimintamalli. Projektin aikana Camera obscura -toiminnan kielisensitiivisyys tuli testattua. Projektin omahoitatusuuden rahoitti Helsingin kaupunki, jonka kanssa Sininauhaliitto teki yhteistyötä päihdekasvatuksen kehittämisessä. (Virtanen, Jalava, Koskela & Kilappa 2006, 68).

Käytännössä Sillakaar-hankkeen aikana toteutettiin viides kehittämishanke. Vektori-projektissa testattiin toimintamallin toteutettavuutta kiinteässä toimipaikassa 4.–6.-luokan oppilaille. Sininauhaliitto toteutti Elämyskeskus osana kasvua -hankeen vuosina 2002–2005. Projektissa testattiin kiinteää toimintakeskusta, jossa voi vieraila vain yksiluokka tai koulun kaikki luokat. Opettajan osuus toteutetaan luokkakohtaisesti kouluissa opettajan työnä. Kiinteä tila mahdollista isommat puitteet ja kokemuksellisen tilan muunneltavuuden. (Lehikoinen 2004, 51–54, 82–86.)

Projektin tuloksena päädyttiin siihen, ettei kiinteällä toimintakeskuksella ollut realistisia toimintamahdollisuuksia pääkaupunkiseudulla. Toiminnan operoinnin kustannukset ovat noin neljä kertaa suuremmat kiinteässä tilassa kuin kouluissa toteutettuna. Kustannustehokkuus perustuu siihen, että kouluviikon aikana koulun tiloissa tapahtuvaa toimintaa ei käsitellä erillis-kustannuksena, koska salitila on joka tapauksessa koulun käytössä. Lisäksi luokkien liikkuminen maksaa noin viisi euroa oppilasta kohden pääkaupunkiseudulla. Tarkoituksenmukaisen ja sopivan hintaisen toimitilan löytäminen hankkeen alussa osoittautui erittäin hankalaksi. Hankkeen kenttävaihe jäi lyhyeksi. Toimintamallin käytettävyys pystyttiin testaamaan vain kerran. (Inkinen ym. 2005, 14–15.)

Elämyskeskus osana kasvua -projektin johtopäätöksiä oli vanhempain toiminnan kehittäminen ja päihdekasvatuksen jonkinlainen kytkeminen vanhempain toimintaan. Toisena johtopäätöksenä ja aikaisempien hankkeiden kokemuksena oli yhteyden puute koulun lähiseudun nuorisualan toimijoihin. Suoraan koulun kanssa toteutetun toiminnan seurauksena toi-

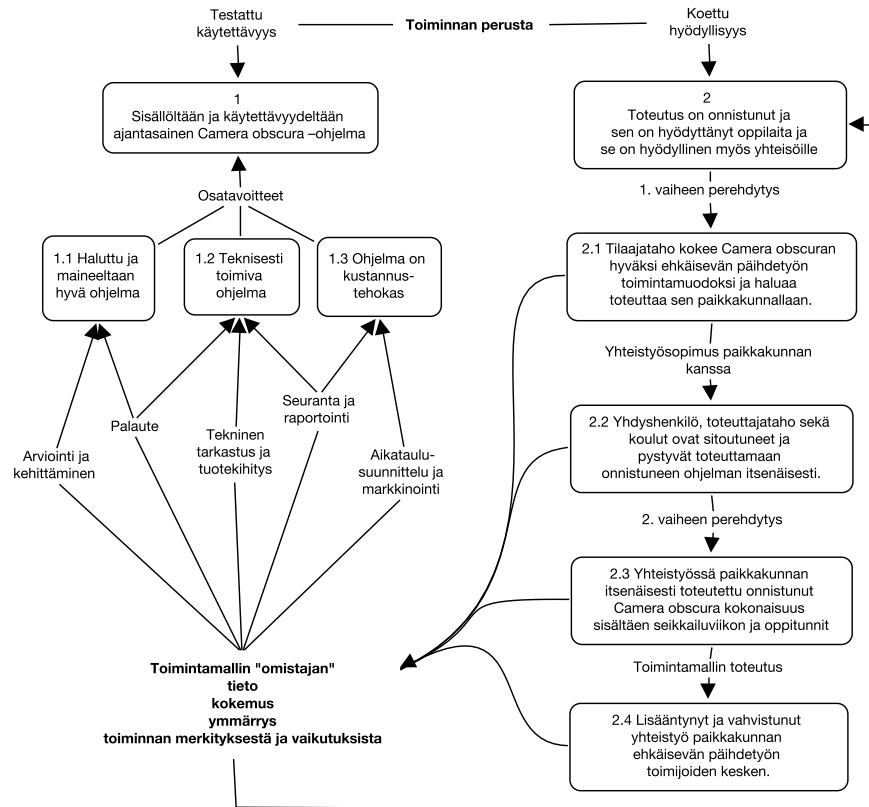
mintamallin keskeinen ulottuvuus, toimijoiden yhteistyö, on olematonta. Koulun yhteistyökumppanien puuttuminen heikensi myös koulujen motivaatiota toimintaan osallistumisesta. Toisaalta projektin kenttätoiminta oli lyhytjaksoinen ja toiminnalle ei syntynyt jatkuvuutta, joka on iso vahvuus nykyisin. Mikäli rehtori ei motivoinut opettajia jäi teeman käsittely olemattomaksi ja vain opettajien oman kiinnostuksen varaan. Yhdenvertaisuuden näkökulmasta on tärkeää että kaikki oppilaat pääset osalliseksi. Perehdytykseen ei osattu käyttää tarpeeksi aikaa. (Lehikoinen 2004, 76–85.)

Vuosina 2006–2014 Camera obscura -toimintaa on toteutettu osana Helsingin NMKY:n päihdekasvatusta ja toiminnan on rahoittanut RAY (Wennberg, Oosi, Alavuotunki & Soikkeli 2007, 11). Helsingin NMKY on Sininauhaliiton jäsenjärjestö. Vuonna 2007 rakennettiin Pukinmäen nuorisotalon monikäyttösaliin puolikiinteä Camera obscura. Tekniikka asennettiin kattoon ja seinäkankaat kiskoihin. Seinät siirrettiin varastosointilaan kiskoja pitkin. Toimintakuntoon saattamiseen kului aikaa yhdeltä työntekijältä noin tunti ja purkuun puoli tuntia. Camera obscuraa käytettiin silloin, kun nuorisotalossa ei ollut varsinaista talotoimintaa. Monitoimitila oli tehokkaassa käytössä. Tosin kumpikin toimintamuoto, nuorisotalo- ja päihdekasvatustoiminta, joutui kärsimään rajallisen aikaresurssin takia. Ajatus monikäyttötilan testaamisesta oli tullut Vektori-hankkeen kokemusten perusteella. Puolikiinteä sovellus on käytettävämpi isommassa kiinteistössä kuin kaupunginosakohtaisessa nuorisotalossa. (Huhtinen 2008, 4–7.)

Pukinmäen puolikiinteä tila mahdollisti Vetskari-ohjelman testaamisen sekä toimintamallin esittelemisen pääkaupunkiseudun toimijoille. Pukinmäkeä hyödynnettiin luokkakohtaisiin ja alueellisiin toimintoihin. Perusrahoituksen puuttumisen takia käyttö jäi vähäiselle. (Raportin kirjoittajan muistelutieto 2015.)

5.2. Käytettävyys ja hyödyllisyys

Nykyisin käytössä oleva toimintamallin sovellusta on päivitetty vuosina 2001, 2008 ja 2010. Toimintamallin ohjelmateoria (Kuvio 5.) rakentuu kahdesta päätekijästä. Toimintamallin käytettävyyden tulee vastata toiminnan toteuttajien tarpeita ja resursseja. Toinen keskeinen osa on toiminnan hyödyllisyys. Toiminnan hyödyllisyyttä tarkastellaan nuorten, koulu-yhteisön ja nuorisoalan näkökulmasta. (Huhtinen & Inkinen 2011; Inkinen 2010, 6–10; Sininauhaliitto 2001; Store, Nyman, Sarkima & Inkinen 2012, 13–20.)



KUVIO 5: Toimintamallin ohjelmateorian keskeiset osat (Store ym. 2012, 13–20).

Toimintamallin tarkoituksena ja päämääränä on vaikuttaa koulun toimintatapoihin ehkäisevän päihdetyön ja mielenterveyden edistämisen toteuttajana. Toiminnan tulee olla hyödyllisestä ja käytettävää. Tarkoituksen saavuttamiseksi toimintamalli toteutetaan koulun ja nuorisovaltuuston yhteistyönä. Osallistamalla toimintamallin toteutukseen sen toteuttajille syntyy kokemuksen kautta käsitys toiminnan hyödyllisyydestä. Jotta toimintamallin paikalliset toteuttajat saavat kokemuksen toiminnan hyödyllisyydestä, on konkreettisen tekemisen oltava oppilaille palkitsevaa, mielenkiintoista, hyödyllistä ja tarkoituksenmukaista. (Konttinen 2012, 48; Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 20–22; Soikkeli ym, 24–29.) Jotta oppilaan kokemukset ja hänelle syntyvä hyöty voidaan todentaa, on toiminnan arvioinnissa oppilaan palautteella oltava keskeinen paikka.

Toimintamallin käytettävyys (1) koostuu kolmesta osatekijästä. Toimintamallin sisällön (1.1) tulee vastata terveyden edistämisen viitekehystä nousevaa ehkäisevään päihdetyöhön. Tietoperusta muodostuu viimeisimmän käytettävissä olevan tutkimus- ja kokemustiedon hyödyntämisestä sekä toiminnan yhteistyötahoilta saadusta palautteesta ja tarpeiden kuvauksista. Toimintamallin uudistamisessa yhteiskehittäjyyden kautta saadaan paras hyöty. Yhteiskehittäjyyden vahvuuksia ovat jaetun osaamisen hyödyntäminen, sitoutuminen toimintamalliin ja kustannustehokkuus (Innokylä 2015b). Toimintamallissa käytettävä teknisen konstruktion (1.2) tulee olla moitteettomassa käyttökunnossa jokaisella paikkakunnalla, vaikka sitä liikutetaan, puretaan ja kootaan jatkuvasti. Komponenttien tulee olla kestä-

viä, kevyitä ja ergonomisia sekä käyttövarmoja. Toimintamallin markkinoinnin toimet ja logistiikan järjestelyt (1.3) tulee olla kustannustehokkaita ja tarkoituksenmukaisia. (Store ym. 2012, 13–20.)

Toinen keskeinen osakokonaisuus on toiminnan hyödyllisyys (2). Hyödyllisyyttä arvioidaan toiminnan toteutuksessa olleiden toimijoiden ja oppilaiden kokemuksen perusteella. Toimintamallin toteutuksen perustajana on toimijoiden (2.1) käsitys toiminnan hyödyllisyydestä ja heillä tulee olla motivaatio kokonaisuuden toteuttamiseen. Toiminnan valmistelujen käynnistäminen on prosessin ensimmäinen askel. Paikkakunnalla eri osapuolten sitoutuminen (2.2) prosessiin on edellytys toiminnan onnistumiselle. Jokaisella toimijalla on oma tehtävänsä onnistumisen varmistamisessa. Paikalliset toimijat perehdytetään toiminnan käytännön toteutukseen (2.3) ja he saavat toiminnan operointiin riittävän tuen. (emt. 13–20.)

Onnistuneen toteutuksen (2.4) ja eri toimijoilta saadun palautteen perusteella paikkakunta arvioi toiminnan hyötyjä sekä hyödyntää kokemaansa jatkossa osana omaa kasvatustehtäväänsä. Toimijoilta saatava palaute ja kehittämisajatuksat ovat ensiarvoisen tärkeitä tekijöitä toimintamallin ajantasaisuuden, käytettävyyden ja houkuttelevuuden varmistamisessa. (emt. 13–20.)

5.3. Toiminnallisuus ja kokemusoppiminen

Toimintamallin lähtöajatuksena oli vuonna 1995 elämyksellisyys ja päihdekasvatuksen kytkeminen arvokasvatukseen. Tavoitteena oli lisätä *oppilaan omia valmiuksia, niin että hän yhä tietoisemmin tulisi oman elämänsä subjektiksi, tunnistaisi entistä paremmin omaan elämäänsä kätkeytyviä myönteisiä asioita ja kokisi arjenkin keskellä niiden elämää kantavan voiman* (Inkinen 1997, 4). Toiminta perustuu siihen että oppilas rakentaa itse oman tarpeensa kautta opinto-ohjelman Camera obscura -seikkailuun. Seikkailu ei jaa tietoa oppilaalle, vaan se tuottaa oppilaalle kokemusmaailman. Oppilas rakentaa kokemaansa ennakko-odotusten, elämänkokemuksensa, motivaationsa, temperamenttinsa ja etukäteismotivoinnin perusteella. (Karppinen & Latomaa 2015, 66–71; Keltikangas-Järvinen 2006, 140–148.)

Juha Perttula (2007, 56–57) on päätenyt ajattelemaan, että elämys käsitteenä on ihmiselle merkittävä kokemus. Jokainen yksilö ratkaisee henkilökohtaisesti onko jokin kokemussuhde hänelle elämys vai ei. Elämys voi olla sekä myönteinen että kielteinen. Perttulan mukaan ihmiselle ei tuottaa tai luvata elämyksiä, koska ne ovat lähtökohtaisesti henkilökohtaisia merkityksellisiä kokemuksia, jonka ihminen omasta elämäntilanteestaan käsin voi joko kokea elämykseksi tai ei.

Mistä tiedämme minkälaista oppimista tai kokemista Camera obscurassa tapahtuu? Oppilas kertoo oppilaille tai opettajille mitä hän itse haluaa. On myös mahdollista että oppilas ei halua kertoa seikkailun kokemussuhteista muille mitään. Olennaista on, mitä oppilas itse saa seikkailusta, ei se, että hän pystyy jäsentämään kokemaansa muille. Reflektion yhteydessä oppilaat jakavat kokemaansa ja saavat ajatuksilleen mahdollisesti vahvistusta.

Jos halutaan saada tietoa, mitä oppilas seikkailussa kokee ja miten itse seikkailua sisällöllisesti pitäisi kehittää, on opittua tai koettua syytä tutkia perusteellisemmin. Nyt hallussa olevan aineiston perusteella ei voida tehdä johtopäätöksiä mitä toimintamalli tuo yksittäiselle oppilaille. (Löfblom 2006, 15-20; Perttula 2007, 53-61; 2014, 79-81.)

Toiminnallisten menetelmien hyödyntäminen edellyttää yleensä valmisteluja perinteisestä luokkahuoneen istumajärjestyksestä luopumista. Camera obscura on toiminnallinen menetelmä. Toiminnallisen menetelmän määrittely ei ole yksiselitteinen. Toiminnallisen menetelmän keskeinen periaate on se, että toimintaan osallistutaan muuten, kuin vain kuulo- ja näköaistien kautta. Menetelmä sisältää tekemistä sekä vuorovaikutus- ja kokemussuhteen johonkin. Vuorovaikutus voi olla ihmisten välistä ja kokemussuhde kohdistua johonkin olevaan. Olennaista on että kokemussuhdetta voi prosessoida. Toiminnallisuuden tulee sisältää kolme osaa, tavoitteellisuuden, merkitystä tuottavan kokemuksen ja koetun reflektoinnin. Toiminnallinen prosessin kulku pitää sisällään ensin aiheeseen tutustumisen ja siihen motivoinnin. Toiseksi asetetaan koettavan tai oppimisen tavoitteet. On myös mahdollista että oppilas ei niitä aseta itse, vaan hän kuulee mitä toiminnalla tavoitellaan. Kolmanneksi on vuorossa virittäytyminen ja yhteistoiminnan käynnistäminen. Camera obscura yhteistoimintaa on myös seikkailun tarinan kertojan kanssa käytävä sisäinen vuoropuhelu. Neljänneksi on kokonaisuuden kokemisen vuoro, joka päättyy koetun prosessin alkamiseen, Camera obscurassa se on Ajatusten virta -tehtävä. (Hari ym 2015, 102–103; Karppinen & Latomaa 2007, 61–74; Perttula 2007, 53–74.)

Oppimisen teoreetikkoja Lewin Kurt, Monore L. Jacob, Kolb David ja Meznirow Jack pidetään kokemuksellisen oppimisen teorioiden kehittäjinä. John Deweytä pidetään kokemuksellisen oppimisen perustajana. Jokainen heistä on tuonut teoriataustaan lisäarvoa ajatuksillaan. Öystilän (2003, 27–38) mukaan Deweyn korosti oppimisessa yhdistyy tarkoitus, tekeminen ja ajattelu. Kokemukselliseen oppimiseen liittyy aina reflektio. Opettajalla on keskeinen rooli vuorovaikutuksen johtamisessa. Kasvattava kokemus on sosiaalinen prosessi, jota ei voi johtaa ulkopäin.

Lewin korostaa vuorovaikutuksen ja ryhmän merkitystä oppimisessa. Reflektio tehostuu, jos se tapahtuu ryhmässä. Ryhmän palaute oppijalle on merkityksellistä. Opittavan asian omaksuminen tehostuu, opittavan asian ideaa tuetaan ja sen toteutumista edistetään. Ryhmän oppimista voidaan tehostaa vaikuttamalla mielipidevaikuttajien kautta. Öystilän (2003, 38–43) mukaan Lewin määrittelee muutosprosessin kolmivaiheiseksi. Ensimmäiset sulatetaan vallitsevat normit. Seuraavaksi siirrytään kohti uutta ja lopuksi jäädytetään toimintatavat. Muutosprosessista vastuussa olevien henkilöiden tulee tuntea oppimisprosessin onnistumisen kriteerit, jotta hän arvioi da ja tukea prosessin edistymistä.

Tunnettu ja usein siteerattu Kolb painotti palautteen merkitystä oppimisessa ja oppilaiden omien kokemusten hyödyntämistä. Kokemukselliseen oppimiseen tarvitaan neljä kykyä: 1. Taitoa hankkia kokemuksia ja uskaltaa kokea – rohkeutta, 2. Kykyä kokemuksensa pohdintaa ja arviointiin – ref-

lektiivyyttä, 3. Taipumusta tai tahtoa käsitteelliseen ajatteluun – abstraktisuutta ja 4. Soveltamiskykyä käytännön elämään. Kolb lähtee siitä, että kokemuksellisessa oppimisessa oppijan tulisi osata käyttää kaikkia näitä taitoja ja ulottuvuuksia. (Kolb 1984, 30.)

Öystilän (2003, 70) mukaan aikaisemmin mainittujen oppimisen teoreettikkojen mallit yhdistäen hän kuvaan kokemuksellisen oppimisen periaatteet:

- Kokonaisvaltaista oppimista aktivoivaa toimintaa, jossa hyödynnetään mielikuvituksen käyttöä nykyhetkessä ja jossa älyllistäminen jää taustalle.
- Toiminta hyödyntää ryhmää ja jossa ohjaajalla on rooli ryhmän ohjaamisessa.
- Toiminta sisältää yhteistoiminnallista opitun asian pohdiskelua ja suuttelua (reflektio) sekä siihen liittyvän palautteen.

6 AINEISTO

Raportin aineistona on käytetty toimintamallin ja sen kehitysprojekteihin liittyviä asiakirjoista. Asiakirjat ovat toimintakertomuksia, vuosiselvityksiä, muistioita ja toimintamallin sisältöön liittyviä kuvauksia. Toinen aineistokokonaisuus muodostuu vuosien 2008 ja 2011–2014 välissä kerätystä palaute-aineistosta. Vuoden 2013 kysymykset ovat liitteessä 3.

Vuosina 2008, 2011–2014 kerätty palauteaineisto sisältää 5810 henkilön vastaukset. Toiminnasta on kerätty vuosittain palautteita oppilailta, toiminnan järjestäjiltä, heidän työntekijöiltään ja opettajilta. Palautekyselyiden sisällöt ovat vaihdelleet vuosien varrella. Seuraavaksi kuvataan aineistojen laajuus ja sisältö ryhmittäin. Koko aineisto on sähköisessä muodossa CamRap 2011–2014 -tietokannassa. Tietokanta on raportin kirjoittajan toimesta luotu aineiston analysointia varten. Raportin kirjoittajalla on tietokannan käyttöoikeudet. Alkuperäismuotona on Webropol-tietokannasta luetut Excel-tiedostot ja Sujuu.fi-lomakkeet tallennettuna Excel-tiedostoiksi. Kaikki Excel-tiedostot on sitten luettu Filemaker-sovelluskehittimellä luotuun tietokantaan CamRap 2011–2014.

Ensimmäinen osa aineistosta (Taulukko 4.) koostuu oppilailta kerätystä aineistosta, joka sisältää 5335 oppilaan palautteet vuosilta 2008 ja 2011–2014. Vuoden 2008 aineisto on kerätty paperilla ja sitten myöhemmin on tallennettu sähköiseen muotoon. Vuonna 2008 palautteet edustavat 34,8 % osuutta toimintaan osallistuneista. Vuosien 2011–2014 aineisto on kerätty pääosin kerätty Webropol-tietokantaan. Vuosien 2011–2014 aikana palautteen antaneita oppilaista oli 3593, joka on 15,6 % toimintaan osallistuneista oppilaista. Koko aineisto edustaa noin joka viidennen oppilaan mielipidettä.

TAULUKKO 4: Oppilasaineisto koostuu vuosina 2011-2014 saaduista palautteista (CamRap 2011–2014).

Aineiston nimi	Aineiston sisältö	Määrä
Oppilaspalaute 2	Oppilaiden palautteet syksyiltä 2008	1742
Oppilaspalaute 1	Oppilaiden palautteet vuosilta 2011–2013	2812
Oppilaspalaute 3	Oppilaiden palautteet syksyiltä 2014	781
Yhteensä		5335

Oppilaita on pyydetty palautetta toiminnan toteutuksesta, toiminnan sisällöstä ja toiminnan merkityksestä hänelle itselleen. Kysymykset ovat hieman vaihdelleet eri vuosina. Myös vastausvaihtoehdoissa on ollut hieman eroavaisuuksia eri vuosina. Jonain vuonna on esimerkiksi toiminnan onnistumista arvioitu asteikolla 1–5 ja toisena 1–4. Tässä raportissa on käytetty muuntotaulukkoa, joka on mahdollistanut tulosten vertailun.

Oppilaalta on kysytty yleisarvosanaa seikkailun kokonaisuudelle. Aineiston perusteella näyttää siltä, että oppilaat ovat arvioineet kaikkea toimintapäivän tekemistä, eikä vain itse Camera obscura -seikkailua. Tulokseen on päädytty avainten ja täydentävien vastausten sisällön perusteella. Jäljempänä seikkailua käsitelläänkin kokonaisuutena, jossa on mukana paikkakuntien itsensä suunnittelemat oheistoiminnot.

Oppilas on myös arvioinut Camera obscura –huoneiden sisältöä asteikolla 1–5. Sisällön arvioita on verrattu seikkailun kokonaisarvioon. Ne näyttävät olevan saman suuntaisia. Huoneiden sisällön arviointi on auttanut toimijaa huomaamaan muutostarpeet. Oppilaita on myös kysytty toiminnan merkityksestä hänelle. Kysymyksiä on ollut seuraava luettelo ja kysymyksiin oppilas on voinut vastata vaihtoehdoilla kyllä tai ei. Kysymysluettelo on seuraavanlainen:

- Camera obscurassa käsiteltiin sellaisia asioita, jotka liittyvät minun elämäni.
- Sain seikkailusta jonkin uuden näkökulman liittyen tulevaisuuteeni.
- Asiat, joista siellä puhuttiin, kiinnostavat ikäisiäni.
- Toivoisin, että paras ystäväni pääsisi myös tähän seikkailuun
- Olisin toivonut parempia ohjeita seikkailuun lähtiessä.
- Seikkailun jälkeen sain jutella siitä tai jakaa kokemuksiani.
- Olemme käsitelleet samankaltaisia aiheita koulussa myös muilla tunneilla.

Vastaustuloksia on verrattu ristiintaulukoinnin kautta eri muuttujiin. Tuloksista on muodostettu kuva miten nuori on toiminnan kokenut, mitkä tekijät ovat kokemukseen vaikuttaneet ja miten arviointi on linjassa opettajien ja nuorisalan ihmisten arvioinnin kanssa.

Toinen osa aineistosta (Taulukko 5.), koostuu opettajilta kerätystä materiaalista. Vuosien 2011–2013 aineisto on kerätty vuosittain Webropol-kyselynä. Syksyllä 2014 opettajilta kerättiin aineisto Camera obscura -sivustolla olevalla lomakkeella. Tarkastelujakson aikana arvioidaan toimintaan osallistuneen 1398 opettajaa. Arvio perustuu toimintaan osallistuneiden opetusryhmien määrään. Opetusryhmän keskimääräinen koko oli

vuonna 2013 keskimäärin 16,5 oppilasta (OKM 2014, 25). Palautteita on saatu 13,1 % opettajista.

TAULUKKO 5: Opettaja-aineisto koostuu vuosina 2011–2014 saaduista palautteista (CamRap 2011–2014).

Aineisto	Aineiston kuvaus	N
Opettajapalaute 1	Opettajien palautteet vuosilta 2011–2013	139
Opettajapalaute 2	Opettajien palaute syksyiltä 2014	44
Yhteensä		183

Tämän aineiston mielenkiintoisin osa muodostuu opettajien mielipiteistä seikkailun hyödynnettävyydestä ja opettajamateriaalin käytettävyydestä. Opettajia pyydettiin arvioimaan vaihtoehtojen kyllä tai ei avulla seuraavia väittämiä:

- Aineisto tuki koulussa tapahtuvaa päihdekasvatusta
- Aihealueiden ja harjoitteiden ohjeistus on riittävä
- Tuntien pitäminen oli helppoa
- Aihealueiden ja harjoitteiden sisältö tukee koulun tavoitteiden saavuttamista

Tuloksia verrataan eri muuttujien kesken.

Syksyn 2014 palautekysely poikkesi edellisvuodesta. Kysymykset keskittyivät seikkailunpäivän toteutuksen ja sen osien arviointiin sekä toiminnan hyödyllisyyden arviointiin neljästä eri näkökulmasta. Kumpikin aineisto sisältää myös opettajien ennakkoperehdytyksen toteutuksen ja sisällön arvioinnin.

Kolmas osa aineistoa (Taulukko 6.) on Camera obscuran paikallisten toimijoiden työntekijöiltä kerätty materiaali. Toiminnalla on paikallinen yhteyshenkilö. Yhteyshenkilön palaute on tässä raportissa nimetty järjestäjän palautteeksi, josta käytetään lyhennystä Järjestäjä1. Palautteet ovat vuosilta 2011–2013.

Tähän aineistokokonaisuuteen kuuluu myös paikkakuntien nuorisotalon sekä muiden seikkailutoiminnan operointiin osallistuneiden työntekijöiden ja vapaaehtoisten palautteet. Ensimmäinen aineisto on vuosilta 2011–2013 tai toinen syksyiltä 2014.

TAULUKKO 6: Toiminnan pääjärjestäjän yhteyshenkilön ja seikkailua operoineiden työntekijöiden palauteaineisto vuosilta 2011–2014 koostuu kolmesta ryhmästä (CamRap 2011–2014).

Aineisto	Aineiston kuvaus	Määrä
Toteuttajapalaute	Seikkailussa oppaina toimineet 2011–2013	206
Toteuttajapalaute	Seikkailussa oppaina toimineet 2014 syksy	23
Järjestäjä palaute	Seikkailun operoijien tahon yhteyshenkilö vuosilta 2011–2013	63
Yhteensä		292

Vuosittain Camera obscura -toimintaa operoi noin 350–550 aikuista. Luvussa on mukana myös opettajat. Tämä aineisto koostuu 63 paikallisesta toteutuksesta. Arviointijakson aikana toimintaviikkojen toteutukseen arvelaan osallistuneen noin 610 koulun yhteistyökumppanin työntekijää, joista palautteen antoi 229 henkilöä (38 %). Vuosina 2013-2014 seikkailun operointiin osallistui arvioilta keskimäärin 12 ihmistä viikossa. Järjestäjien palautteet on saatu muutamaa poikkeusta lukuun ottamatta kaikilta vuosina 2011–2013.

7 OHJELMATEORIAN ARVIOINTI

Tässä luvussa arvioidaan toimintaa käytännön toiminnassa saadun palautteen, arviointiraporttien ja toimintakertomusten perusteella. Miten toimintatavat ja toimintamallin sisältö toteutuvat ja vastaavat ohjelmateoriaa?

Ensimmäiseksi tarkastellaan toimintamallin käytettävyyttä, paikallisen toiminnan prosessia, siihen valmistautumista ja siinä onnistumista. Toiseksi tarkastellaan toimintamallin hyödyllisyyttä, oppilaan kokemusta toiminnan sisällöstä ja toteutuksesta. Kolmanneksi tarkastellaan toiminnan merkityksestä oppilaalle ja miten hän on toiminnan kokenut. Neljännessä vaiheessa tarkastellaan toiminnan vastaavuutta terveyden edistämisen ja ehkäisevän päihdetyön tavoitteisiin. Viidennessä vaiheessa tarkastellaan toimintamallin sisällön ja toteutuksen käytettävyyttä koulun näkökulmasta sekä opettajien arvioita toiminnan vaikutuksista oppilaisiin. Lopuksi tarkastellaan toiminnan liittymistä nuorisolaan ja sen ehkäisevään päihdetyöhön. Arvioinnin tulosten ja johtopäätösten perusteella on luotavissa kokonaiskuva miten toimintamallin käytäntö kohtaa teorian.

7.1. Toimintamallin arvioitu käytettävyyys

7.1.1. Haluttu ja maineeltaan hyvä toimintamalli

Paikkakunnat käyttävät toimintamallia ehkäisevän päihdetyön ja yhteistyön välineenä. Uudenlainen ja kiinnostava toimintamalli, hyvät kokemukset toiminnan toteutustavasta ja sisällöstä sekä mahdollisuus tehdä yhteistyötä muiden toimijoiden kanssa ovat olleet toimintamallin hyödyntämisen taustalla. (CamRap 2011–2014.)

Oppaiden osallistuminen ja motivaatio toimintaan perustuu pääasiassa työsuhteeseen. Työtehtävään perustuva osallistumismotivaatio koostuu kolmesta asiasta. Halu kohdata nuoria on suurin, kiinnostus paikalliseen ja alueelliseen yhteistyöhön on toiseksi suurin ja kiinnostus tehdä päihdekasvatusta on kolmanneksi suurin motivaatio. Palautteen antaneet ovat kokeneet onnistumisia ja siitä on kerrottu myös muille. Palautteen antaneista koulun yhteistyökumppanien työntekijöistä 95 % lähtisi toteuttamaan Camera obscura -toimintamallin uudestaan paikkakunnallaan (CamRap 2011–2014).

Toimintamallin maine perustuu sen sisältöön, hyödyllisyyteen ja tekniseen toimivuuteen. Sisällön tulee olla hyväksyttävää, kiinnostavaa ja sen pitää liittyä koulun kasvatustavoitteisiin. Camera obscura -toimintamallin markkinoinnissa painotetaan sen hyödyntävän kokemuksellista oppimista. Toimintamallin testauksessa ei menty sen osien sisällöllisen toimivuuden testaamiseen. Ratkaisu perustui käytössä olevan aineistoon, johon ei kuulunut eri osa-alueiden arviointi, niin että ne vastaisivat nykytilannetta. Viitteitä kehittämistarpeisiin on saatu ja niiden perusteella toimintamallin sisältöä on viime vuosien aikana kehitetty.

Pintapuolisen tarkastelun perusteella näyttäisi siltä, että oppilaita kohtavissa toiminnoissa ei ole perustavaa laatua olevia puutteita suhteessa Satu Östilän (2003, 70) esittämiin kokemuksellisen oppimisen periaatteisiin. Liitteessä yksi on kuvattu kehittämisen osa-alueet. Näyttää siltä että kaikki kolme periaatetta, 1. toiminta, 2. ryhmä ja 3. reflektio toteutuvat Camera obscuran oppilaille tarkoitetuissa osissa. Camera obscura –seikkailu ja siihen välittömästi liittyvä reflektio Ajatusten virta –tehtävän avulla ovat yksilön henkilökohtaista aikaa. Toisin Ajatusten virta –tehtävässä oppilas myös kokee uutta käydessä vuoropuhelua omien ajatustensa kanssa.

7.1.2. Tekninen toimivuus

Camera obscura -konstruktio rakennetaan paikkakunnan osoittamaan tilaan yhdessä paikkakunnan henkilöstön kanssa. Vuodesta 2013 se on rakennettu paikkakunnalle toimintaviikkoa edeltävän perjantaina. Paikkakunnalta mukana on neljä henkilöä ja NMKY:n tekniikasta vastaava henkilö. Rakentamiseen ja viimevaiheen ohjeistukseen kuluu aikaa noin viisi tuntia. Camera obscura on paikkakunnan käytettävissä 24/7-periaatteella paikkakunnan henkilöstön voimin. NMKY:n tekniikkavastaava päivystää arkisin, mahdollisia ongelmatilanteita varten. (Store, Huhtinen, Poikkimäki, Kaila, Nieminen & Inkinen 2014, 4–8, 16–19.)

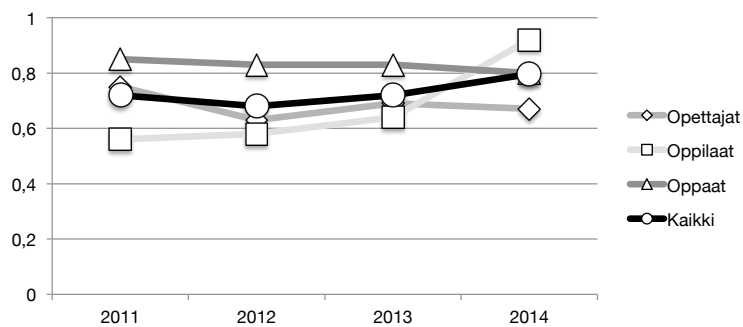
Toimintamallin toimivuutta ja luotettavuutta arvostetaan. Toimintamalli sisältää tekniikkaa ja se on operointiviikolla paikkakuntien vastuulla. Konstruktio on ollut käytössä 20 vuotta ja sen käytettävyys on tullut testatuksi. Teknisiä uudistuksia on tehty vuosien varrella. Perusratkaisut ovat alkupe-
räisiä. Ohjaustekniikka on analogista, Camera obscura ei sisällä tietotekniikkaa, jonka vikasetokyky on heikompi kuin analogisten yksinkertaisimpien järjestelmien. Yhtään toteutusta ei ole sen olemassaolon aikana jouduttu peruuttamaan. Yksittäisiä vikoja valaisimissa, ohjaustekniikassa ja äänilaitteissa on ollut, mutta ne eivät ole vaikuttaneet itse toiminnan operointiin vähäistä suuremmin. (CamRap 2011–2014.)

7.1.3. Paikallinen toteutus

Toimintamallin paikallisen toteutukseen liittyvä toimijoiden perehdytys näyttää antavan riittävät valmiudet toiminnan onnistuneeseen toteutukseen. Palautteen vuosina 2012–2014 antaneista koulun yhteistyötahojen työntekijöistä, oppaista, oli joka toinen osallistunut NMKY:n toteuttamaan

ennakkoperehdytykseen. Perehdytyksiin osallistuneista 97 % katsoi saaneen tarpeellisen tiedon toiminnan tai oman tehtävänsä toteuttamiseen. Perehdytykseen osallistumalla sai toiminnasta kokonaiskäsitteilyksen. Niistä vastaajista, jotka eivät olleet perehdytyksiin osallistuneet, oli vain 16 % riittävät tiedot omaan tehtäväänsä hoitamiseen etukäteen. (emt.)

Paikkakunnan toteutuksen onnistumista ovat arvioineet oppilaat, opettajat ja seikkailun oppaat (Kuvio 6.). Oppilaan arviointi onnistumisesta perustuu kokemukseen seikkailun oheistoiminnoista ja lähettäjän toiminnasta. Opettajat ja oppaat ovat arvioineet onnistumista suoraan liittyvän kysymykseen vastaamalla.



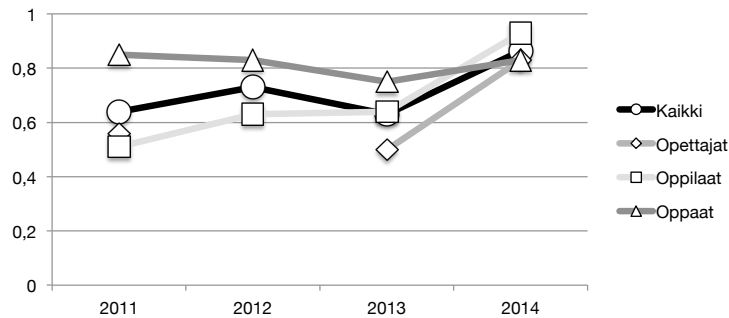
KUVIO 6: Opettajien, oppaiden ja oppilaiden kokemus paikkakunnan toiminnan toteutuksen onnistumisesta vuosina 2011–2014. n=4005. (emt.)

Edellisessä kuviossa on kuvattu paikkakunnan seikkailutoteutuksen onnistumista asteikolla 0–1. Mitä suurempi on luku, sitä paremmin toiminnan toteutus on paikkakunnalla onnistunut. Seuraava kuvio esittää aikajaksoa vuosina 2011–2014 jokaisen kolmen eri osapuolen näkökulmasta. Vuosina 2011–2013 onnistumista arvioitiin asteikoilla 1–5 ja vuonna 2014 kysyttiin vain oliko toteutus onnistunut (kyllä=1) vai ei (ei=0). Eri vuosien tulokset on muunnettu vastaamaan asteikkoa 0–1. Numero yksi kuvaa onnistunutta toteutusta ja luku nolla kuvaa tilannetta jossa toteutus ei onnistunut. Asteikolla 1–5 luku viisi on muunnettu luvuksi yksi ja luku yksi muunnettu luvuksi nolla. Asteikon muuntamisella on tavoiteltu suuntaa antavaa tietoa toiminnan onnistumisen kehittymistä ja eri ryhmien käsityksistä.

Koko tarkastelujaksolla oppaiden palautteen perusteella 4/5 toteutuksista oli onnistunut. Oppilaat ovat olleet arvioinneissaan kriittisempiä, tosin näyttää siltä että vuosittain toimijoiden onnistumisaste on parantunut. Oppilaiden kokemuksen mukaan 3/5 toteutuksesta olisi onnistunut. Vuoden 2014 tuloksen muutosta aikaisempaan vuoteen voi selittää arviointiaskeikon muutos. Myös opettajat ovat oppaita kriittisempiä.

Aineisto muodostuu eri osapuolten näkemyksistä toiminnan toteutukseen ja sisältöön. Eri osapuolten numeerisen arvioit eivät ole suoraan verrannollisia, mutta niiden keskinäisen suhteen kehityksen seuraamisella voidaan saada tietoa toiminnan onnistumisen kehityksestä. Seuraavassa kaaviossa on kuvattu Mäntsälän toteutuksen onnistuminen vuosina 2011–2014 kol-

me eri ryhmän arvioimana (Kuvio 7). Opettajien palautetieto vuodelta 2012 puuttuu.



KUVIO 7: Toteutuksen onnistuminen Mäntsälässä vuosina 2011–2014. Vertailussa mukana opettajien, oppaiden ja oppilaiden arviot. n=601. (emt.)

Kun tarkastellaan toteutuksen onnistumista Mäntsälässä eri osapuolten yhteisen näkemyksen, eli tulosten keskiarvon, perusteella niin toteutuksen onnistuminen näyttäisi tarkastelujaksolla parantuneen. Oppilaiden arviot toiminnan laadusta on parantunut vuosi vuodelta. Järjestäjät (oppaat) ovat olleet kriittisempiä. Vuonna 2014 tuloksen mukaan näyttäisi hajonta eri osapuolten osalta olleen pienin. Muiden paikkakuntien osalta näin pitkäkestoista ja laajaa tarkastelua ei pysty tekemään, koska eri vuosilta puuttuu eri tahojen vastautustietoja, tai tulos perustuisi vain muutaman ihmisen mielipiteeseen.

Paikkakunnan onnistumista oppilaiden näkökulmasta on arvioitu kahden mittarin perusteella. Kokemus Lähettäjän toiminnasta ja kokemus oheistoiminnoista (Kuvio 8). Oppilas on arvioinut lähettäjän toimintaa asteikolla 1-5 oman kokemuksensa perusteella. Arviointi perustui viisiportaiseen asteikkoon: 1=huono, 2=kohtalainen, 3=hyvä, 4=kiitettävä ja 5=loistava.

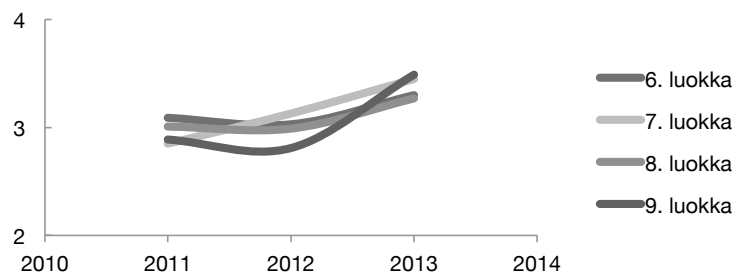


KUVIO 8: Oppilaiden kokemus lähettäjän toiminnasta sukupuolen mukaan eriteltyinä vuosina 2011–2013. n=2812 (emt.)

Oppilaat arvioivat lähettäjän toiminnan vuonna 2011 hyväksi keskiarvon ollessa 2,92. Vuonna 2013 tulos oli 3,36. Oppilaiden kokemus lähettäjien toiminnasta omassa tehtävässään oli parantunut 15 % jakson aikana. Lähettäjä on toimintamallissa keskeisessä roolissa. Lähettäjä voi personal-

laan ja käyttäytymisellä auttaa, rohkaista, kannustaa ja motivoida nuorta tai hän voi myös toiminnallaan vaikuttaa negatiivisesti. Perehdytyksessä korostetaan lähettäjän merkitystä. Tytöt kokevat lähettäjän hiukan positii- visemmin kuin pojat.

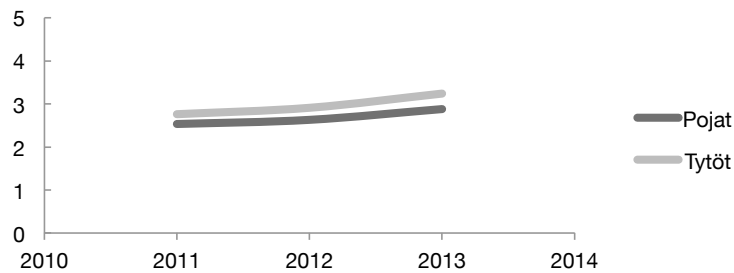
Raportointi ei kerro kuinka usein lähettäjänä on mies tai nainen. Myös- kään lähettäjän keski-ikää ei tiedetä. Lähettäjän ja vastaanottajaan toimin- taa ja sen vaikutusta voisi tutkia lähemmin. Toimintamalli mahdollistaa kohtalaisen hyvän asetelman, koska se voidaan toistaa satoja kertoja. Tu- loksen parantumiseen arvioidaan vaikuttaneen toimijoiden perehdytykseen tehdyt panostukset. Käytännössä kolmivaiheisella perehdytyksellä voidaan ehkäistä ensikertalaisten pahimmat virheet. Eri ikäisten oppilaiden koke- muksella ei näytä olevan kovinkaan suurta eroa. Seuraavassa kuviossa (Kuvio 9.) on kuvattu 6.–9.-luokan oppilaiden luokka-astekohtaiset kes- kiarvot ja niiden muutokset vuosina 2011–2013.



KUVIO 9: Oppilaiden kokemus lähettäjän toiminnasta luokka-asteen mu- kaan vuosina 2011–2013. Arviointiasteikko on 1–5. n=2812. (emt.)

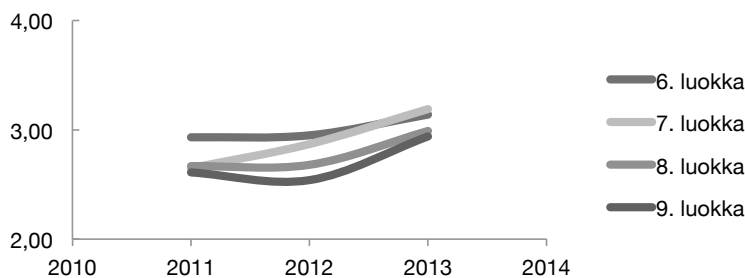
Kaikkien ikäryhmien osalta kokemus lähettäjän toiminnasta näyttää paran- tuneen. Vuoden 2012 tuloksen keskiarvon laskua ei osata selittää. Koke- mus lähettäjän toiminnasta (keskiarvo) vaihtelee paikkakunnittain. Koko arviointijakson aikana vähintään 100 oppilaan palautteeseen perustuen pa- ras paikkakuntakohtainen keskiarvo on ollut 3,87 ja huonoin 2,67. Suku- puolittain tarkasteltuna huonoin keskiarvo on poikien osalta ollut 1,90 vä- hintään kymmenen vastaajan paikkakunnilla. Paras keskiarvo on ollut poi- kien arvioimana 3,58 ja tyttöjen 3,91. Huonoin paikkakunnan keskiarvo on ollut tyttöjen arvioimana ollut 2,76. Toiminnan järjestelyt ja oppilaiden yleinen motivointi toimintaan vaikuttaa myös oppilaan arvioon lähettäjän toiminnasta.

Toinen mittari, jolla paikallisen toiminnan onnistumista on mitattu, on ol- lut oppilaan kokemus oheistoiminnoista (Kuvio 10.). Toimintamallissa on annettu paikallisille toimijoille suhteellisen vapaat kädet sisältöjen suun- nitteluun. Perehdytyksessä on korostettu oheistoimintojen liittymistä itse seikkailun teemaan. Arviointi perustui viisiportaiseen asteikkoon: 1 = huono, 2 = kohtalainen, 3 = hyvä, 4 = kiitettävä ja 5 = loistava.



KUVIO 10: Oppilaiden kokemus oheistoiminnoista sukupuolen mukaan eriteltynä vuosina 2011–2013. n=2812. (emt.)

Oppilaiden kokemus oheistoiminnoista on myös parantunut koko tarkastelujakson aikana (Kuvio 11.). Muutos on ollut saman suuruinen kuin kokemus lähettäjän toiminnasta, eli noin 15 %. Tarkastelujakson aikana oheistoimintojen keskiarvo on noussut 2,66 vuoteen 2013 mennessä 3,07. Paikkakuntakohtainen vaihteluväli on ollut 1,90–4,10. Ero on suuri ottaen huomioon, että käytännön toteutus eri paikkakunnilla perustuu samaan toimintamalliin.

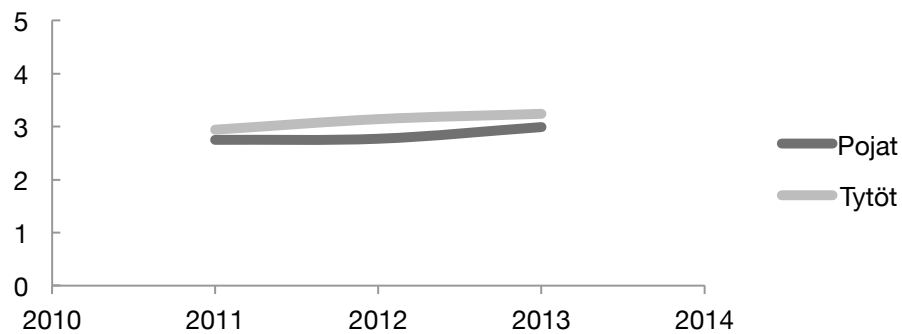


KUVIO 11: Oppilaiden kokemuksen oheistoiminnoista luokka-asteen mukaan eriteltynä vuosina 2011–2013. n=2812. (emt.)

Vaikka ikäluokkakohtaiset erot eivät ole suuret, näyttää siltä, että vuonna 2013 ovat seitsemännen luokan oppilaat antaneet parhaimman arvosanan oheistoiminnoista. Erot eri ikäluokkien osalta ovat hieman kaventuneet kolmen vuoden aikana. Oheistoimintojen sisällöistä ei ole olemassa tietoa, eikä sitä ole kerätty ja dokumentoitu säännöllisesti. Oheistoimintojen tiukemmalla konseptoinnilla voidaan toimintamallin tasalaatuisuutta parantaa. Toimintamallin perehdytyksissä on korostettu oheistoimintojen merkitystä. Mikäli oppilaat vain odottavat itse seikkailua, eikä toimija ole huolehtinut kokonaisuudesta, on toteutus oppilaan näkökulmasta huono. Oheistoimintoihin panostamisella on vaikutusta itse kokemukseen seikkailusta. Tulosta tarkastellaan myöhemmin.

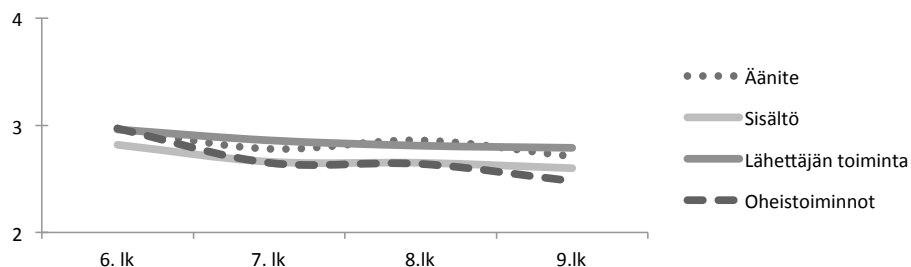
Oppilaita on kysytty myös kokemusta seikkailun äänitteestä (Kuvio 12.). Oppilas on arvioinut äänitettä asteikolla 1–5 oman mieltymyksensä mukaan. Äänite on ollut koko tarkastelujakson aika sama, yhtä huonetta lukuun ottamatta. Halli-huoneen tarinaa on muutettu. Tarinasta on poistettu viittaus kansalliseen jääkiekko-otteluun ja se on sijoitettu lajia määrittele-

mättömään vastaavanlaiseen tilanteeseen, jossa kuulijalla on kädessään pelin voiton avaimet.



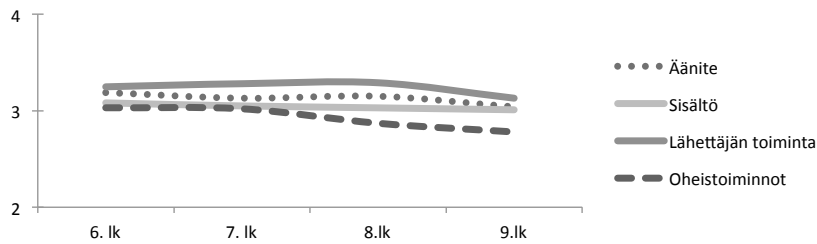
KUVIO 12: Oppilaiden kokemus seikkailuäänitteestä sukupuolen mukaan eriteltynä vuosina 2011-2013. n=2812. (emt.)

Kokemus seikkailun äänitteestä on tarkastelujakson aikana parantunut. Muutos ei ole ollut niin suuri kuin mitä kokemus oheistoiminnoista ja lähettäjän toiminnasta on ollut. Muutos on ollut 12 % ja siihen on voinut vaikuttaa äänitteen päivitys. Tytöt kokevat äänitteen hieman parempana, kuin pojat. Ikäluokkakohtaiset erot eivät ole suuret äänitteen arvioinnissa. Seuraavassa kuviossa (Kuvio 13.) on kuvattu oppilaiden arvioita ikäluokkakohtaisesti seikkailun sisällöstä, äänitteestä, lähettäjän toiminnasta ja oheistoiminnoista.



KUVIO 13: Poikien kokemus neljän eri arviointikohteen osalta vuosiluokkakohtaisesti eriteltynä vuosina 2011–2013 asteikolla 1–5. n=1481. (emt.)

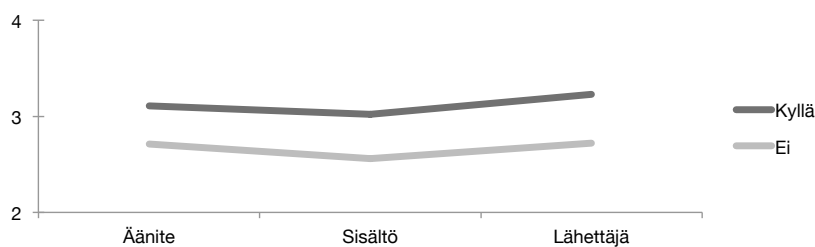
Poikien ryhmässä parhaimmat arviointitulokset ovat tulleet kuudesluokkalaisilta. Seitsemännen ja kahdeksannen luokan poikien arvioit ovat lähes saman suuruisia. Kahdeksannen luokan pojat kokivat äänitteen aavistuksen verran myönteisemmin, kuin seitsemännen luokan pojat. Samanaikaisesti, kun poikien arvioinnit ovat kriittisempiä iän karttuessa, ovat kokemukset tyttöjen ryhmässä tasaisempia eri ikäluokkien osalta (Kuvio 14.).



KUVIO 14: Tyttöjen kokemus neljän eri arviointikohteen osalta vuosiluokittain eriteltynä vuosina 2011–2013 arviointiasteikolla 1–5. n=1331. (emt.)

Tytöt kokevat seikkailun sisällön ja äänitteen lähes saman arvoisena kaikissa neljässä ikäluokassa. Lähettäjän toimintaan ja oheistoimintoihin suhtaudutaan kriittisemmin iän lisääntyessä. Erot ovat tosin pienet. Seikkailun jälkeen oppilaalla on ollut toimintamallin järjestelyohjeiden mukaan jälkikeskustelumahdollisuus vastaanottajan kanssa. Oppilailta oli kysytty palautteessa, saiko seikkailun jälkeen jutella tai jakaa kokemuksiasi? Vastaajista 34 % kertoi, että jälkikeskustelumahdollisuutta ei ollut. Kuudesluokkalaista 31 % ja yhdeksäsluokkalaista 38 % kertoi että keskustelumahdollisuutta ei ollut. Pojista kaksi viidestä ja tytöistä yksi neljästä kertoi, ettei hänellä ollut mahdollisuutta jälkikeskusteluun.

Oppilas, joka on kokenut että hänellä ei ollut mahdollisuutta tai hän ei voinut käydä halutessaan jälkikeskustelun, kokivat äänitteen, seikkailun sisällön ja lähettäjän toiminnan huonompana, kuin ne oppilaat, jotka katsoivat että heillä oli mahdollisuus jälkikeskusteluun (Kuvio 15.).

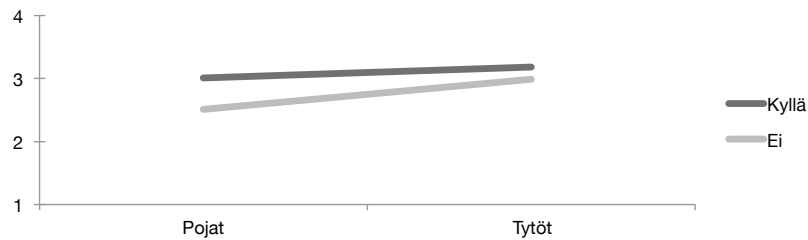


KUVIO 15: Oppilaiden kokemus äänitteestä, seikkailun sisällöstä ja lähettäjän toiminnasta sen mukaan, oliko hänellä mahdollisuus jälkikeskusteluun vai ei. Arviointiasteikko oli 1–5. n=2812. (emt.)

Koko jakson 2011–2013 ei ole tapahtunut muutosta, joka vuonna oppilaiden kokemus on ollut sama. Tarkastelujaksoon mahtuu yksi paikkakunta, jossa 73 % oppilaista koki että heillä ei ollut mahdollisuutta jälkikeskusteluun. Toinen ääripää on paikkakunta, jossa vain joka kymmenennes oppilas koki että keskustelumahdollisuutta ei ollut.

Tyttöjen kokemusten erot äänitteestä eivät ole niin suuret kuin poikien osalta, jos kokemusta vertaan siihen, oliko oppilaalla jälkikeskustelumah-

dollisuutta vain ei. Tytöt vaikuttavat kokevan toiminnan myönteisempänä kuin pojat. (Kuvio 16.).



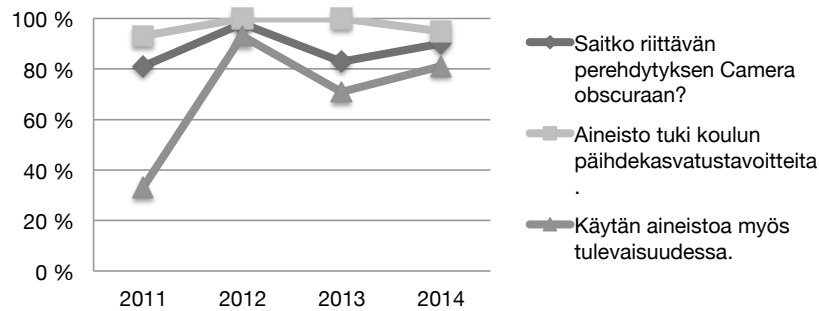
KUVIO 16: Oppilaiden kokemus äänitteestä sukupuolen ja jälkikeskustelumahdollisuuden olemassa olon mukaisesti jaoteltuna vuosina 2011–2013 asteikolla 1–5. n=2812. (CamRap 2011–2014.)

Ero kokemuksen suhteen on jokaisessa aikaisemmin esitetyssä mittarissa. Tytöt ovat kokeneet järjestelyt ja puitteet myönteisemmin kuin pojat. Tytöt kokevat terveyteen liittyvän opetuksen myönteisemmin kuin pojat. He myös arvioivat terveystiedon opetuksen menetelmät yleensäkin tehokkaammiksi kuin pojat. Tytöt myös suhtautuvat terveystiedon opetukseen myönteisemmin kuin pojat. (Aira ym. 2009, 82.) Myönteiset koulukokemukset auttavat nuorta rakentamaan itsetuntoaan. Kokemukset vaikuttavat myös terveyskäyttäytymisen muodostumiseen. (Kämppe, Välimaa, Ojala, Tynjälä, Haapasalo, Villberg & Kannas Lasse 2012, 8.)

7.1.4. Liittyminen kasvatusyhteisöjen toimintaan

Rehtorit ja opettajat arvioivat Camera obscura -toimintamallin hyödyttäneen kouluja viidestä eri näkökulmasta. Eniten nähtiin toiminnan herättäneen ja avanneen keskustelua koulussa. Opettajat voivat jatkaa Camera obscura -teemoista keskustelua oppilaiden kanssa osana omaa perustyötään. Toinen merkittävä kokonaisuus oli koulunviihtyvyyden parantumiseen liittyvät asiat. Camera obscura -toimintamalli oli ollut vaihtelua normaaliin koulun käyntiin. Oppilaat ovat kuvanneet palautteissa myös kuinka Camera obscura -toiminta on jotain muuta kuin oppitunneilla istumista. Kolmas hyöty nähtiin syntyneen toiminnan vahvasta näkökulmasta oppilaan oman ajattelun tukemisessa. Oman ajattelun ja pohtimisen ruokkiminen kuvattiin hyötynä. Neljänneksi arviointiin toiminnan laadukkuuden ja uskottavuuden vahvistavan koulun panosta päihdekasvattajina sekä viidenneksi toiminnan vahvistaneen yhteisöllisyyttä sekä verkoston kanssa työskentelyä.

Seuraavassa kuviossa (Kuvio 17.) kuvataan opettajille esitetyn yhden kysymyksen ja kolmen väittämän tulokset jaoteltuna vuosittain. Kysymykset olivat, saivatko opettajat riittävän perehdytyksen Camera obscuraa -toimintaan? Tukiko opettajan aineisto koulun päihdekasvatustavoitteita? Ja kolmanneksi, onko opettaja ajatellut käyttää toimintamalliin liittyvää aineistoa myös tulevaisuudessa?



KUVIO 17: Ennakkoperehdytykseen osallistuneet opettajat vuosina 2011–2014. n=160. (CamRap 2011–2014.)

Vuodesta 2012 lukien noin 3–4/5 opettajasta oli aikonut käyttää aineistoa myös jatkossa. Palautteen antaneista opettajista vähintään 4/5 on saanut Camera obscura -toimintaan riittävän perehdytyksen. Lähes kaikki palautteen antaneet opettajat arvioivat aineiston tukevan koulun kasvatus- ja päihdekasvatustavoitteita. Vastaajista 80 % katsoi päihdekasvatuksen olevan osa opettajien työtä ja se tulisi kytkeä osaksi laajempaa kokonaisuutta. (emt.)

Haapajärveläinen vuonna 2012 palautteen antanut opettaja piti toimintamallia hyvänä. Hän suoritti samanaikaisesti terveystiedon opintoja ja perehtyi toimintamalliin myös yhdessä oppimistehtävässään, joka liittyi erityisesti arvoihin. ”Ohjelma sopii hyvin tukemaan kouluissa jo tehtävää päihdekasvatustyötä, ja oppilaat kokivat sen virkistävän erilaisena”, kuvasi hän palautteessaan.

Varkaudessa keväällä 2013 Seikkailu tarjosi toisenlaisen, uudenlaisen, lähestymistavan päihdeasiaan. Se, että oppilaat hiljentyivät täyttämään palautepaperin oli hieno homma. Koulussa syvensimme asiaa ja otimme konkreettisemmin sen esille harjoitteiden myötä. Seikkailu tuntui seikkailulta, se oli kivaa, ja antoi taas, jälleen kerran mahdollisuuden ottaa asian puheeksi, kommentoi varkautilainen opettaja palautteessaan.

Vuonna 2013 palautteessa pyydettiin kertomaan kokemuksia oppituntien pitämisestä. Palautteen antaneista 4/5 eli 48 opettajaa oli pitänyt Camera obscura -aineiston oppitunteja. Opettajat olivat käyttäneet aineistoa laajasti hyödyksi. Lähes viidennes vastaajista oli hyödyntänyt koko aineistoa. Pääosin oli käytetty itsetuntoon ja tunteisiin liittyviä harjoituksia. Toiseksi eniten oli käytetty arvojen ja asenteiden tunnistamiseen ja niiden harjoitteluun liittyviä harjoituksia.

Kuusamolainen yläkoulun opettaja kuvaa, miten hän hyödynsi materiaalia ja että oli antanut oppilaiden itse vaikuttaa opetuksen toteutukseen (Aira ym. 2009b, 84). *Omat unelmat, aarrearkku ja elämän huolenaiheet terveystiedon merkeissä. Oppilaat saivat itse vaikuttaa konkreettisesti. Teimme ryhmätöinä, onnistunut ratkaisu!* Myös vimpeliläinen yläkoulun opettaja on pitänyt aineiston runsaasta tarjonnasta.

Pidin molemmille 9. luokille kaksi seikkailua edeltävää tuntia, aiheena päihteet ja itsetuntoasiat. Loistavan materiaalin ja hyvien ohjeiden ansioista tunnit onnistuivat ja oppilaat tykkäsivät selvästi - aiheet olivat heidän elämästään. On hyvä, että valinnanvaraa on annettu, voi räätälöidä kullekin ryhmälle omannäköisen ja mielenkiintoisen tunnin. (Vert. Rauhala 2005, 191–193.)

Runsaasta eri harjoitteiden tarjonnasta on myös tullut negatiivista palautetta. On toivottu, ettei esimerkiksi valmisteluun liittyvän aikapulan takia tarvitsisi lukea koko aineistoa ja sitten valita mitä käyttää ja mitä ei. Harjoituksiin liittyvää taustatietoa toivottiin myös olevan enemmän harjoituskohtaisesti. Tiivistetty taustatieto helpottaisi toteutusta ja vähentäisi opettajan ajankäyttöä tiedon hankintaan muuten. Vuodesta 2014 alkaen opettajan osuus toimintamallin toteutuksessa on tiivistetty kahteen tuntiin seikkailuun osallistumisen lisäksi (Camera obscura 2015).

Kuudenluokan kanssa toiminut luokanopettaja Siikalatvasta kertoi että materiaalin käyttö kuudesluokkalaisten kanssa vaatii soveltamista ikäryhmään liittyvän kehitys- ja kokemustason takia. Hän kertoo, *että asioiden käsittely 6. luokkalaisten kanssa oli hieman haastavaa, sillä heidän ajatusmaailmaansa ei vielä kaikki teemat aivan koskettaneet. Ajattelu on vielä 6. luokkalaisilla hyvin konkreettista ja kaikki asiat eivät kohdanneet heidän ajatusmaailmaansa.* Erityisesti alakoulun oppilaiden näkökulmasta toivottiin konkreettisempaa, oppilaiden ikätasoon sopivampaa materiaali. Muutama vastaaja toivoi konkreettisemmin itse päihteisiin tai päihteiden käyttöön liittyvää materiaalia. Asennekasvatuksesta arviointiin myös olevan hyötyä alakouluikäisille. Lääkkeet ja niiden väärinkäyttö nousi esille toimintamallin kehittämistä käsittelevässä palautteessa. Camera obscura -toimintamallin vahvuutena nähtiin laaja-alaisuus ja sen kesto. Keston kuvattiin lisäävän päihdekasvatustoiminnan vaikutuksia.

Myös opettaja-aineiston vahvuus on sen laaja-alaisuus, joka on samalla myös sen heikkous. Mikäli opettaja on osallistunut perehdytykseen, hänellä on riittävästi aikaa perehtyä materiaalin tai hän ei katso toiminnan olevan pois jostain hänen mielestä tärkeämmästä asiasta, nähdään aineisto hyödyllisenä ja toteuttamiskelpoisena ja sitä käytetään. (Aira ym. 2009, 124; Hakkarainen & Uusinokka 2012, 61–62.)

Camera obscura opettajan aineiston tuottamisessa voisi hyödyntää enemmän muiden järjestöjen sisällön tuotantoa. Esimerkiksi Suomen Mielen-terveysseura on viime vuosina panostanut runsaasti mielenterveyttä edistävän aineiston tuotantoon. Seuran materiaali sopisi hyvin osaksi Camera obscuraa, sen sosiaalisen vahvistamisen sekä suojaavia tekijöitä tukevan lähestymistavan vuoksi. (Erkko & Hannukkala 2013.) Gordonin toimivat ihmissuhteet ry:n kehitysvastuulla ja Nuorten Keskus ry:n operaatiovastuulla olevat tunne- ja vuorovaikutustaito harjoitteet sopisivat hyvin osaksi Camera obscura -toimintamallia. Gordonin malliin perustuvien kurssien ja harjoitteiden rajoituksena on niiden toteutuksen periaatteet Harjoitteita voivat toteuttaa vain erikseen perehdytetyt kouluttajat. (Nuorten Keskus 2015.)

Vuonna 2014 koulun yhteistyökumppanit arvioivat seikkailun ja siihen liittyvän oheistoimintojen vahvistavan opettajien ja oppilaiden keskinäistä luottamusta. Toimintamallin idean ja toteutuksen arvioitiin monipuolistuttavan koulun päihdekasvatusta.

Seikkailu antaa kiertäjälleen työkaluja itsetutkiskeluun ja asioiden käsittelyyn, mutta ei tyrkytä valmiita vastauksia tai ratkaisumalleja. Vaikka se ei välttämättä jokaisesta seikkailijasta ulospäin näkyisikään, uskon kokemuksen herättävän kaikissa kiertäjissä jonkinlaisia ajatuksia (Vert. Rauhala 2005, 188–190). Osa asennoitui selvästi vastaanottamaan pelkkää tiukkaa päihdevalistusta, mutta ulos tullessaan totesikin seikkailun olevan sisällöltään odotettua laajempi ja ”ihan erilainen”.

kuvasi vuonna 2011 kannuslainen nuorisotyöntekijä toimintamallia. Nuorisotyöntekijä viittaa tärkeään näkökulmaan, nuoren kokemuksen mittaamisen vaikeuteen tai aikuisen tarpeeseen vahvistaa olettaen, että nuori on jotain oppinut ja saanut itselleen uutta tietoa. Kokemuksen tutkimuksen haasteena on saada oikeaa tietoa kohteesta. Onko nuori kokenut juuri sitä, mitä hänen olisi tarkoitus seikkailussa kokea. Onko syntynyt oikean suunnasta oppimista? (Suorsa 2011, 174–176; Turunen 2014, 241–242.)

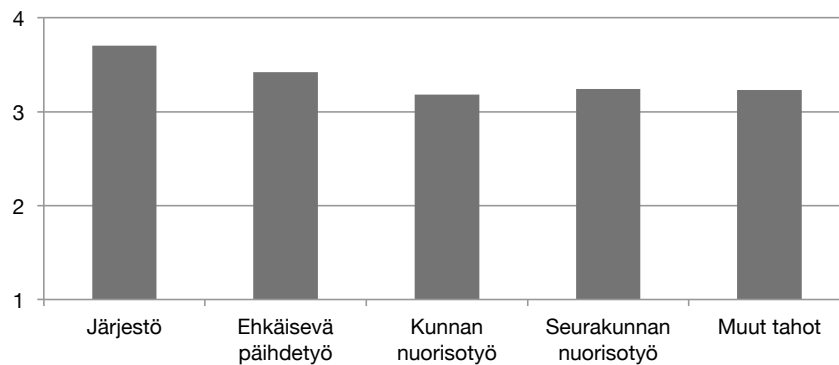
Tässä raportissa ei pystytä kuvamaan nuoren kokemaa tai seikkailun vaikutuksia lyhyellä aikavälillä. Arviointiaineisto ei anna riittävää tietoa. Raporttia kirjoittaessa on vahvistunut ajatus, että toimintamallin vaikutuksia ja nuoren kokemusta olisi tutkittava toisin menetelmin, jotta pystyttäisiin kuvaamaan toiminnan hyödyt myös yksilötasolla. Valtaosa opettajista, nuorisotyöntekijöistä ja ehkäisevän päihdetyön ammattilaisista näkee toiminnan hyödyttävän oppilaita ehkäisevän päihdetyön näkökulmasta. Myös vuonna 2011 Jyväskylän toteutuksen yhteydessä tehty sosionimitason opiskelijoiden arviointihanke kuvasi toiminnasta olevan hyötyä nuorelle. Aineiston pienuuden perusteella ei voida luotettavasti kuvata toiminnan hyötyjä vaikka nuorten kuvaamat kokemukset ovat todellisia. (Pietilä, Rantanen & Vähäpesola 2011, 31–32, 39–43)

Elokuussa 2014 voimaan tullut Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki kannustaa kouluja edistämään kotien kanssa tehtävää yhteistyötä. Kannuslainen nuorisotyöntekijä näkee toimintamallin sopivan myös vanhempien kohtaamiseen.

Viikon aikana järjestetyssä vanhempainillassa moni aikuinen pääsi myös kiertämään seikkailun, minkä koin myös arvokkaaksi ja mikä osoitti, että konsepti toimii ja koskettaa eri tavoin eri ikäluokkia ja kohderyhmiä. Kokemuksellisuus on ehdottomasti toimintatavan avainsana ja olikin hienoa huomata, miten jokaisella ihmisellä on oma tapansa havainnoida ja käsitellä ajatuksiaan ja arvomaailmaansa.

Camera obscura mahdollistaa paikkakunnan nuorisotoimen työntekijöille nuorten kohtaamisen jopa koko ikäluokan. Jokaiselle nuorelle on henkilökohtaista aikaa noin neljä minuuttia. Työntekijät kertovat tapaavansa myös niitä nuoria, joita he eivät näe esimerkiksi nuorisotaloilla tai muussa toiminnassa. Lyhyt kohtaaminen koulun tiloissa nuorisotyöntekijän kanssa voi laskea vuorovaikutuksen kynnystä jatkossa. Nuorella on myös saada kokemus siitä, että nuorisoalan ja koulun ihmiset tekevät yhteistyötä. Oppilaalle ”syntyy käsitys että välitämme yhdessä”. *Erityisen hyvää on mielestäni nuoren lupa kokea itse itselleen sekä yhteistyö koulujen ja opettajien sekä kuraattorien kanssa.* arvioi seurakunnan nuorisotyöntekijä.

Kolme neljästä palautteen antaneista koulun yhteistyötahon edustajasta oli sitä mieltä että Camera obscura -toiminta tuki paikkakunnan päihdekasvatusta. Ne vastaajat, jotka olivat osallistuneet ennakkoperehdytykseen, katsoivat (Kuvio 18.) toiminnan tukevan enemmän päihdekasvatusta kuin ne, jotka eivät olleet osallistuneet ennakkoperehdytykseen.



KUVIO 18: Koulun yhteistyökumppanien arvio toimintamallin tuesta paikkakunnan päihdekasvatustyöhön vuosina 2011-2013. Arviointiasteikko oli 1–4. n=189. (CamRap 2011–2014.)

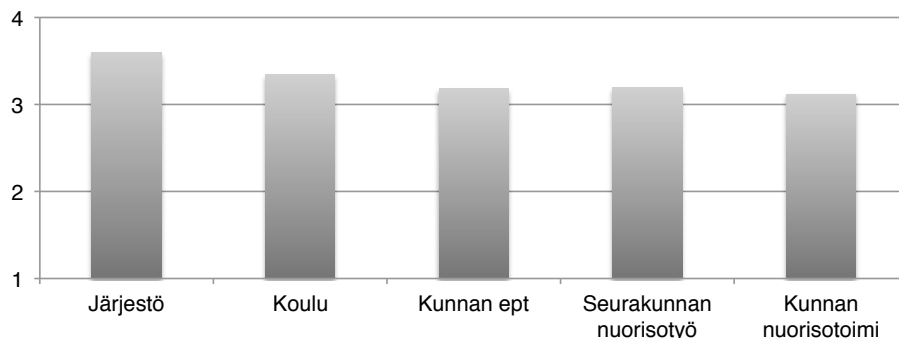
Järjestöjen ja ehkäisevän päihdetyön työntekijät joukossa on eniten vastaajia, jotka katsovat toiminnan tukevan paikkakunnan päihdekasvatustyötä. Kaikki vastaajat arvioivat toimintamallin tukevan kohtalaisen hyvin paikkakunnan päihdekasvatustyötä. Koulun yhteistyökumppaneiden arviointiasteikko on ollut erilainen kuin koulun henkilöstön. Kummankin ryhmän näkemyksiä ei voi suoraan vertailla. Tulos kuitenkin osoittaa että opettajissa on jonkin verran enemmän vastaajia, jotka katsovat toiminnan vastaavan päihdekasvatuksen tavoitteita, kuin esimerkiksi ehkäisevän päihdetyön ammattilaiset. Ero nuorisotyöntekijöiden ja opettajien välillä on suurempi. Kumpikin työntekijäryhmä tarkastelee toimintaa oman ammatillisuuden, kokemuksen ja substanssiosaamisensa näkökulmasta. Erojen syiden ja perusteiden selvittämiseen tässä raportissa ei pystytty vastaamaan.

Vuosien 2014 ja 2015 palautteissa ei kysytty toiminnan vastaavuutta päihdekasvatuksen tavoitteisiin. Palautteessa kysyttiin toiminnan hyödyllisyyttä nuorelle ja omalle organisaatiolle. Vastausvaihtoehtoja oli hyödyllinen tai hyödytön. Kaikki lukuvuonna 2014–2015 palautteen antaneet kou-

lujen yhteistyötahojen työntekijät arvioivat toiminnasta olleen hyötyä oppilaille ja omalle organisaatiolle. Keväällä 2015 palautteen antaneet 28 koulun yhteistyötahon työntekijää ovat arvioineet oman panoksensa toimintaan kouluarvosanalla 4–10, tuloksen ollessa 8,22.

Vuosina 2011–2013 palautteen antaneista kolme neljästä on sitä mieltä että toimintamalli tukee paikkakunnan ehkäisevää päihdetyötä. Mielenkiintoinen tulos on kehityksen suunnan erot ehkäisevän työn ammattilaisten ja nuorisovaltuutettujen osalta. Samanaikaisesti kun muiden tahojen ammattilaiset katsovat toiminnan tukevan hieman entistä paremmin kunnan päihdekasvatuksen tavoitteita ajatellaan nuorisotyössä päinvastoin. Erot eivät kuitenkaan ole suuria.

Koulujen henkilöstö, johon eivät sisälly opettajat, pitivät (3,34) seikkailuäänitteestä toiseksi eniten järjestöjen työntekijöiden (3,60) jälkeen. Kunnan ja seurakunnan nuorisotyöntekijät arvioivat äänitteen myös hyväksi (Kuvio 19.).



KUVIO 19: Vuosina 2011–2013 Camera obscura –seikkailua operoineiden paikkakuntien oppaiden arvio seikkailun äänitteestä asteikolla 1–4. 1=Huono ja 4=Erinomainen. n=169. (CamRap 2011–2014.)

Aineistosta ei voi päätellä millä perusteella arvio on annettu. Arviointiperusteena on voinut olla työntekijän mieltymys, hänen käsityksensä äänitteen käytettävyydestä tai arvio sen soveltuvuudesta arvo- ja terveyskasvatukseen. Vuonna 2014 oppaista arvio toiminnan hyödyllisyyttä oppilaille, 23 vastaajasta 20 oli sitä mieltä, että toimintamalli on hyödyllistä oppilaille. Kymmenestä paikkakunnasta yhdeksän on päättänyt toteuttaa toiminnan myös jatkossa. Yksi, jossa toimintaa on ollut muutaman kerran vielä mieltii, kuka olisi pääjärjestäjä paikkakunnalla.

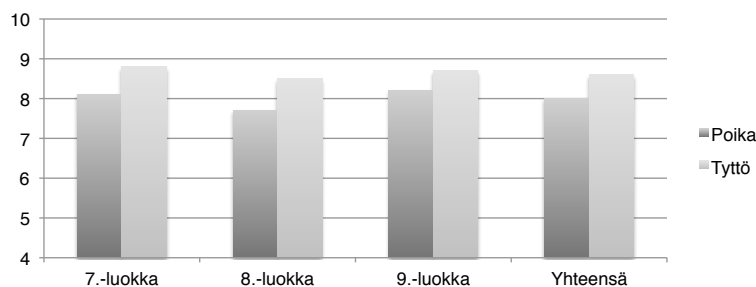
7.2. Toimintamallin hyödyllisyys

7.2.1. Oppilaan kokemus

Oppilaan kokemusta Camera obscura -seikkailusta ja sen merkityksestä on mitattu seikkailun sisältöä, toimintamallin käytännön toteutusta ja seikkailua operoivien henkilöiden toimintaa arvioivilla kysymyksillä. Kysymykset kuvaavat oppilaan mielipidettä ja hänen näkemyksiään siinä hetkessä,

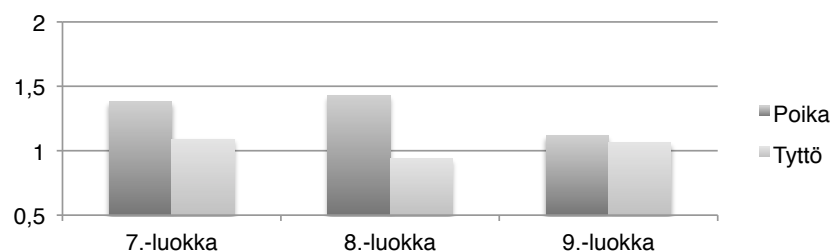
missä hän on toimintaan osallistunut. Tuloksia arvioidessa on hyvä huomioida että toimintaa on ollut vuosittain toteuttamassa 300–400 eri ihmistä, joista suurin osa toteuttaa toimintaa ensimmäistä kertaa ja on saanut siihen korkeintaan päivän mittaisen perehdytyksen.

Oppilaan kokemus Camera obscura -toiminnasta syntyy useammasta osatekijästä. Siihen vaikuttavat ainakin oppilaan oma motivaatio, hänen aikaisempi kokemusmaailmansa, toiminnan järjestelyt, oppilaan motivointi, oppilaan vireystila, toiminnan osien ja kokonaisuuden sisältö. Kokemukseen on voinut vaikuttaa myös jonkin toimintaa toteuttavan henkilön kohtaamisen taidot, välitunnin alkaminen, kavereiden asenteet ja sukupuoli sekä hänen oppimistapansa. (Karppinen ym. 66–71; Keltikangas-Järvinen 2006, 140–148.) Vuonna 2008 oppilailta kysyttiin arviota seikkailusta, kouluarvosanalla 4–10, tulos oli 8,3 (Kuvio 20.). Paikkakuntoahtainen keskihajonta oli 1,24.



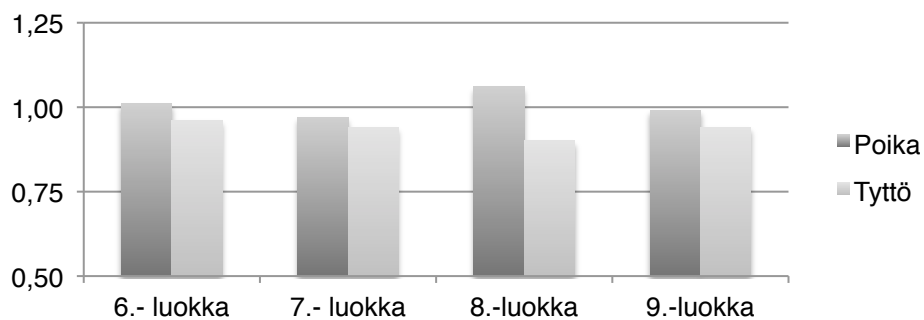
KUVIO 20: Oppilaiden arvio Camera obscura –seikkailusta kouluarvosanoin (4–10) luokka-asteen ja sukupuolen mukaan vuonna 2008. n=1742. (CamRap 2011–2014.)

Tyttöjen arvio Camera obscura –seikkailun sisällöstä oli 9 % parempi kuin poikien (Kuvio 21.). Ero tasoittui (6,1–11,8 %) oppilaiden iän lisääntyessä. Tyttöjen ja poikien arvioiden ero noudattelee suurin piirtein samaa jakaumaa, mikä on poikien ja tyttöjen suhtautumisessa terveystiedon opetukseen (Aira ym. 2009, 82). Poikien ja tyttöjen mielipiteet olivat lähellä toisiaan yhdeksännellä luokalla. Aineiston perusteella ei voi selittää erojen suhdetta. Seikkailu sai parhaimmat arviot seitsemännen ja yhdeksännen luokan oppilailta.



KUVIO 21: Oppilaiden arvioinnin keskihajonta luokka-asteen ja sukupuolen mukaan vuonna 2008. n=1742. (Cam palaute 2008.)

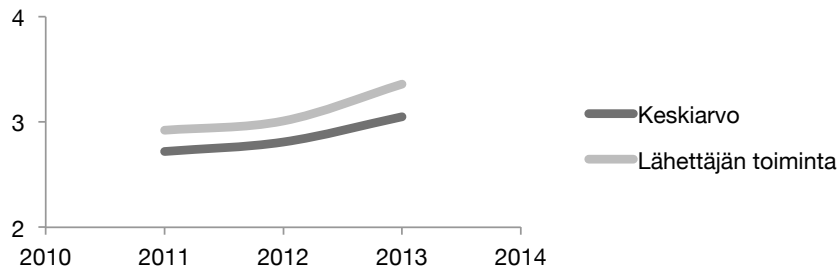
Tyttöjen arvosanojen keskihajonta oli 1,06 ja poikien 1,36. Pienin keskihajonta oli kahdeksannen luokan tytöillä (0,94) ja suurin kahdeksannen luokan pojilla (1,43). Vuonna 2008 kahdeksannen luokan poikien ja tyttöjen näkemyksissä oli suurin ero, pienin taasen oli yhdeksannen luokan oppilailla. Seuraavassa kuviossa (Kuvio 22.) ovat oppilaat luokka-asteen ja sukupuolen mukaan vuosina 2011–2013. Vuosina 2011–2013 oppilaat arvioivat seikkailun sisältöä arviointiasteikolla 1–5. Arvioinnin tulokset esitetään jäljempänä. Tarkasteltaessa ikäluokka ja sukupuolikohtaista hajontaa, näyttää vuoden 2011–2013 tulokset ovat saman suuntaisia kuin aikaisemmassa tarkastelujaksossa vuonna 2008. Kahdeksannen luokan poikien arvioinnissa on suurin hajonta.



KUVIO 22: Oppilaiden seikkailua koskevan arviointitulosten keskihajonta luokka-asteen ja sukupuolen mukaan vuosina 2011–2013. n=2812. (CamRap 2011–2014.)

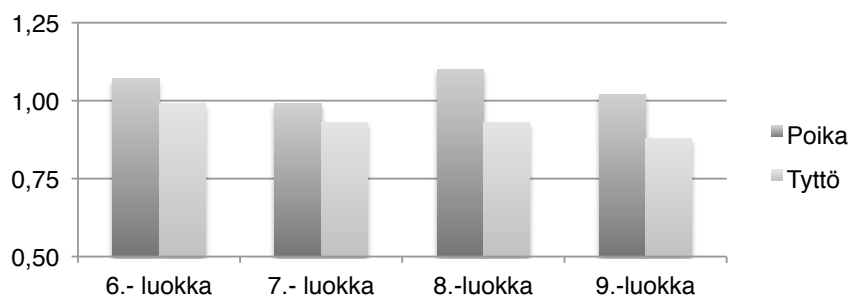
Vuosina 2011–2013 oppilaat ovat arvioineet seikkailua kokonaisarvioilla, joka perustuu viisiportaiseen asteikkoon: 1 = huono, 2 = kohtalainen, 3 = hyvä, 4 = kiitettävä ja 5 = loistava. Kokonaistulos vuosien 2011–2013 oppilaspalautteiden perusteella on hyvä (2,87). Tyttöjen arvio on 3,03 ja poikien 2,70. Kokonaisarvio laskee hieman oppilaiden iän myötä (3,02–2,77). Paikkakuntakohtainen vaihteluväli on ollut 2,02–3,34. Toimintamallin lavasteet on arvioitu hyväksi (3,06), samoin äänite (2,98) tarkastelujakson aikana. Lavasteiden arvio on parantunut vuoden 2011 tasosta (2,98) vuoteen 2013 mennessä (3,06) vaikka näkyviä teknisiä muutoksia ei ole tehty. Myös äänitteen taso on oppilaiden mielestä parantunut (2,86–3,21). Seikkailussa käsiteltäviä aiheita pidettiin hyvinä (2,86). Myös aiheiden arviointitulokset on parantunut (2,74–3,18).

Kokemus lähettäjän toiminnasta näyttää olevan yhteydessä kokemukseen toiminnasta (Kuvio 23.). Mitä paremman arvosanan Lähettäjä saa, sitä läheisemmäksi ja toimivammaksi sekä sisällöltään vaikuttavammaksi toimintamalli on koettu. Palaute mittaa subjektiivista kokemusta siinä hetkessä ja niillä ehdoilla joita oppilaalla on ollut käytettävissä. Palautteeseen vaikuttaa eletty elämä ja koettu ympäristö ja odotukset. Saadut tulokset näyttävät olevan vahvasti paikka sidonnaisia. (Latomaa 2007, 24–36.)



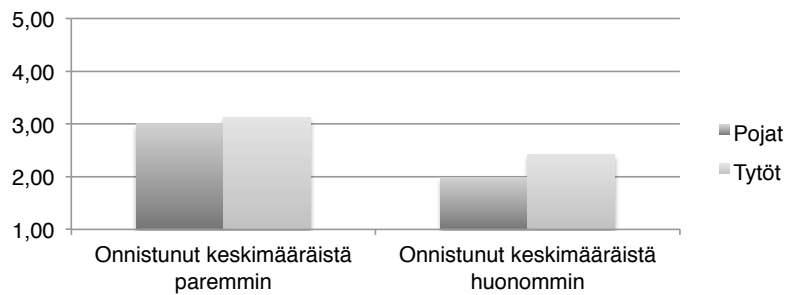
KUVIO 23: Oppilaiden arvio lähettäjän toiminnasta sekä seikkailun huoneiden harjoitteista vuosina 2011–2013 asteikolla 1=Huono, 2=Kohtalainen, 3=Hyvä, 4=Kiitettävä ja 5=Loistava. n=2812. (CamRap 2011–2014.)

Lähetäjien toiminnan laadun parantuessa vuosittain (Kuvio 24.), on oppilaiden kokemus toiminnasta kaiken kaikkiaan myös parantunut. Edellinen kuvio osoittaa muutoksen suunnan. Seikkailun tekninen ja tarinallinen sisältö on parantunut samassa suhteessa, kun lähettäjän toiminnan on katsottu parantuneen. Suurin hajonta vuosina 2011–2013 lähettäjän toiminnan arvioinnissa oli ollut kahdeksannen luokan pojilla (1,10) ja pienin kahdeksannen luokan tytöillä (0,88).



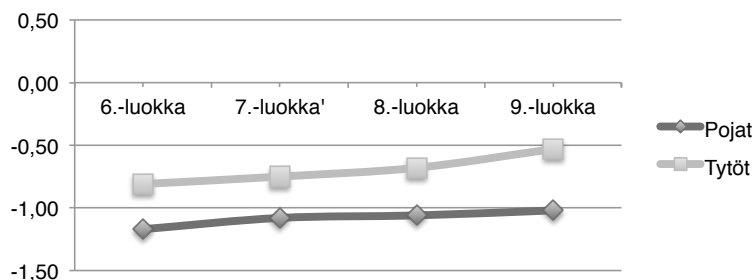
KUVIO 24: Oppilaiden Lähettäjän toimintaa koskevan arviointituloksen keskihajonta luokka-asteen ja sukupuolen mukaan vuosina 2011–2013. n=2812. (CamRap 2011–2014.)

Koko otoksen keskihajonta on 0,99. Tulosten perusteella kahdeksannen ja kuudennen luokan poikien kokemukset lähettäjän toiminnasta hajoavat muita ryhmiä eniten. Vuosien 2011–2013 toteutusten paikkakuntaakohtaisessa vertailussa viisi hajonnan suhteen pienintä ryhmää (vähintään henkilöä) olivat Kempeleen (0,56), Ruskon ja Pyhäjoen tytöt sekä Kajaanin ja Pyhäjoen pojat (0,70). Suurin hajonta on ollut Vimpelin (1,17), Siikalatvan, Ikaalisten ja Alajärven poikien ja Alajärven tyttöjen (1,13) ryhmissä. Pienin hajonta paikkakuntaakohtaisissa tuloksissa on Kajaanissa (0,69 n=119) ja suurin Ilmajoella (1,23 n=32). Olisi tarkemmin selvitettävä, voisiko Lähettäjän toiminnan arviointitulosten hajontaa käyttää mittarina arvioitaessa toiminnan tasalaatuisuutta (Kuvio 25.). Seikkailun järjestämiskokemuksen indikaattori on muodostunut kokemuksesta lähettäjän toiminnasta ja Camera obscuran oheistoiminnoista toimintapäivänä.



KUVIO 25: Oppilaiden arvio seikkailusta sukupuolen ja seikkailun järjestämiskokemuksen mukaan vuosina 2011–2013. n=2812. (CamRap 2011–2014.)

Ne pojat (hajonta 0,76), jotka ovat kokeneet seikkailun järjestelyt onnistuneena, ovat kokeneet toiminnan kaksi kertaa merkityksellisempänä kuin ne pojat (hajonta 0,86), joiden mielestä järjestelyt olivat keskimääräistä huonommat (Kuvio 26.). Poikien kokemuksen ero on 1,98–3,00 asteikolla 1–4. Tyttöjenkin kokemuksessa on eroa (3,13–2,42), mutta se ei ole niin suuri, kuin poikien. Näyttäisi siltä, että kokemus järjestelyistä on yhteydessä kaikissa ikäluokissa sukupuolesta riippumatta.

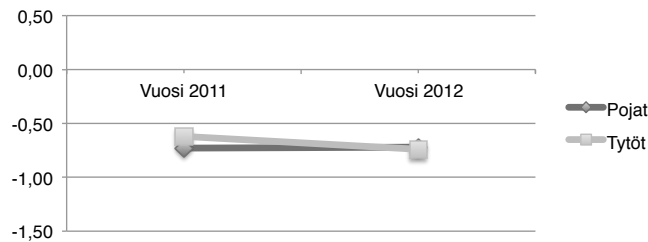


KUVIO 26: Oppilaiden seikkailusta antamien arvioiden poikkeama luokka-asteittain ja sukupuolen mukaan vuosina 2011–2013. Luku on vertailuluku sen mukaan oliko toteutus koettu onnistuneeksi vai ei. n=2812. (CamRap 2011–2014.)

Kokemus järjestelyistä näyttää heikentävän oppilaan kokemusta seikkailusta. Suurin vaikutus sillä on otoksen tulosten perusteella kuudennen luokan poikiin. Kokemuksen ero kapenee iän myötä ja tyttöjen kokemus näyttää kasvavan poikien kokemuksen kapenevan eron mukaisessa suhteessa. Kumpi tekijä on vaikutus ja kumpi syy, ei ole pääteltävistä tuloksesta. Jos oppilas on kokenut toiminnan itselleen mieleiseksi ja on kokenut saavansa siitä itselleen, on hän saattanut antaa myös järjestelyille paremman arvosanan.

Mäntsälässä on Camera obscura –toimintaa järjestetty vuosittain samalla henkilöstöllä samankaltaisella työotteella vuodesta 2011. Vuoden 2013 pa-

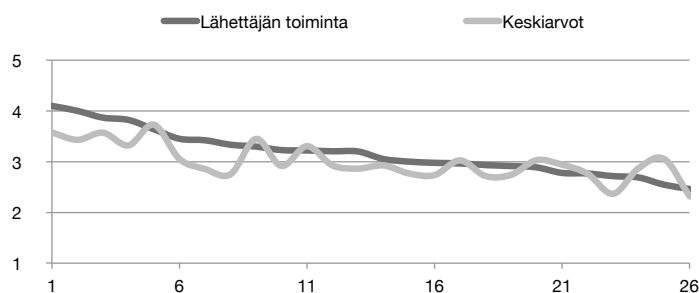
lautteita ei ole käytettävissä kuin 20 oppilaalta, joten kyseisen vuoden vastausten sisällyttämistä otokseen ei ole tarkoituksenmukaista. Tulos (Kuvio 27.) kertoo, että lähes samankaltaisissa olosuhteissa järjestetyissä tapahtumissa oppilaiden kokemus on ollut samankaltainen. Järjestelyiden kokemuksen ja sisällön kokemuksen suhde on olemassa. Kumpi on syy ja kumpi seuraus, ei tästäkään tuloksesta voida päätellä. Pojista kolmannes ja tytöistä joka neljäs oli kokenut järjestelyt keskimääräistä heikommin toteutetuksi. Kokonaisuutena järjestelyt olivat parantuneet vuodesta 2011 (2,59) vuoteen 2012 (3,06) viidenneksen.



KUVIO 27: Mäntsälässä 7.-luokan oppilaiden seikkailusta antamien arvioiden poikkeama luokka-asteittain ja sukupuolen mukaan vuosina 2011–2012. Luku on vertailuluku sen mukaan oliko toteutus koettu onnistuneeksi vai ei. n=325. (CamRap 2011–2014.)

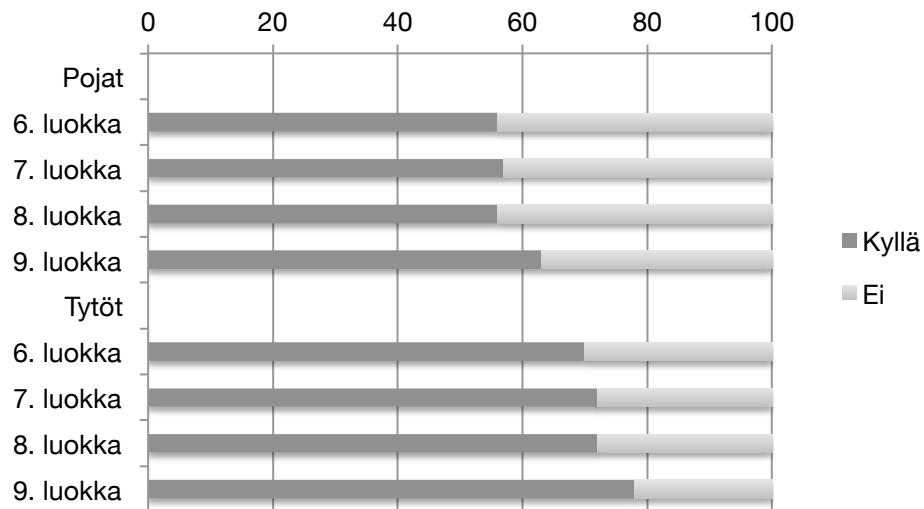
Mitä paremmaksi lähettäjän toiminta on koettu, sitä paremmat arviot seikkailu on myös saanut. Yhtäläisyys näyttää olevan myös kokemuksella siitä oliko oppilaalla mahdollisuus jälkikeskusteluun tai kokemusten jakamiseen.

Seuraavassa kuviossa (Kuvio 28.) on kuvattu 26 paikallista toteutusta, johon ovat osallistuneet kahdeksannen luokan oppilaita vuosina 2011–2013. Oppilaiden palautteet lähettäjän toiminnasta on suhteutettu oppilaiden arvioihin neljästä eri näkökulmasta seikkailun toiminnallisista osista ja sisällöstä. Keskiarvo neljästä muuttujasta, 1. seikkailussa käsiteltävät asiat kiinnostavat ikäisiäni, 2. sain seikkailusta uuden näkökulman elämäni, 3. arvio seikkailun sisällöstä ja 4. arvio seikkailussa käsiteltävistä asioista



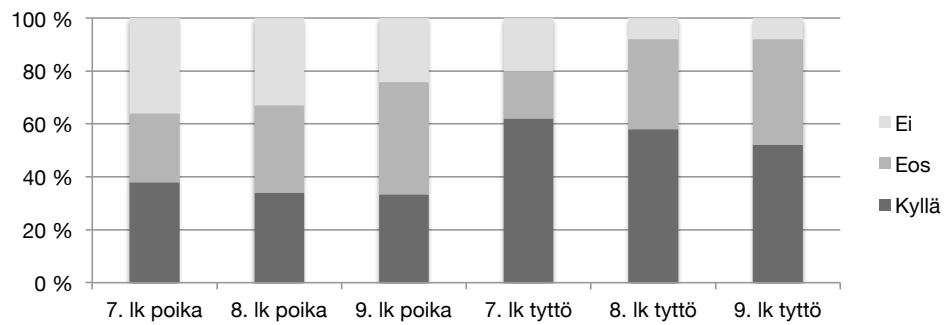
KUVIO 28: Vuosina 2011–2013 palautteen antaneet 8. luokan oppilaat paikkakuntaakohtaisina keskiarvoina 26:sta toteutuksesta. n=802. (CamRap 2011–2014.)

Oppilaat joilla oli mahdollisuus tai kokemus mahdollisuudesta katsoivat toiminnan liittyvän paremmin heidän elämäänsä, kuin ne oppilaat joilta mahdollisuus oman kokemuksen mukaan puuttui (vert. Rantala 2004, 398–399). Pojat kokivat eron suurempana kuin tytöt. Oppilaiden iällä ja sukupuolella näyttää olevan myös merkitystä siihen, miten he kokevat toiminnan liittyvän omaan elämäänsä (Kuvio 29.). Toiminnan liittymistä omaan elämään kysyttiin väittämän avulla, johon vastattiin vuosina 2011–2013 kyllä tai ei vastauksella.



KUVIO 29: Oliko seikkailussa käsitelty asioita, jotka liittyvät oppilaan elämään. Vuosina 2011–2013 palautteen antaneet oppilaat sukupuolen ja luokka-asteen mukaan vuosina 2011–2013. Vastausvaihtoehdot kyllä tai ei. n=2812. (emt.)

Kuudesluokkalaisista pojista joka toinen katsoi että seikkailussa käsiteltiin asioita, jotka liittyvät hänen elämäänsä. Samanikäisistä tytöistä 7/10 oli sitä mieltä että seikkailussa käsiteltiin asioita, jotka liittyivät hänen elämäänsä (Kuvio 30.). Kaikissa ikäluokissa tytöt olivat sitä mieltä että seikkailussa oli enemmän liittymäpintaa, kuin mitä pojat kokivat. Kolme neljästä yhdeksän luokan tytöstä katsoi seikkailussa käsitellyn asioita, jotka liittyivät hänen elämäänsä. Erot samanikäisten poikien ja tyttöjen osalta eivät ole kovin suuria, mutta ero on olemassa. Pojat ja tytöt kehittyvät eri tahdissa ja erot tulisi ottaa paremmin huomioon myös opetuksessa. Toimintamallia on mahdollista kehittää niin, että se voisi tasoittaa poikien ja tyttöjen kokemuksen eroja.



KUVIO 30: Oliko seikkailussa asioita, jotka liittyivät oppilaan elämään? Palautteen antaneet oppilaat luokka-asteen ja sukupuolen mukaan vuonna 2014. n=749. (emt.)

Vuonna 2014 oppilailta kysyttiin oliko seikkailussa asioita, jotka liittyivät elämääsi niin että vastausvaihtoehtoina oli kyllä, ei tai en osaa sanoa. Lisäksi oppilasta pyydettiin perustelemaan vastauksensa. Tarkasteluun valittiin 7.–9.-luokan oppilaat. Kuuden luokan oppilaiden palautteita oli vain 32 kpl. Joka toisen tytön mielestä seikkailussa käsiteltiin asioita, jotka liittyivät heidän elämäänsä. Pojista vain vajaat 2/5 oli samaa mieltä. Jos epävarmoja vastaajia ei huomioida, niin tytöistä 3/4 osaa ja pojista joka toinen oli vuonna sitä mieltä että seikkailussa käsiteltiin asioita, joka liittyivät hänen elämäänsä. Vuonna 2014 oppilaita pyydettiin perustelemaan seikkailun liittymisestä omaan elämäänsä (Taulukko 8.). Pojista 1/3 perusteli valintaansa ja tytöistä 3/5. Pojilta tuli 32 ja tytöiltä 110 nimettyä mainintaa. 22 oppilasta kertoi seikkailussa olleen useita asioita, jotka liittyivät hänen elämäänsä.

TAULUKKO 8: Vuonna 2014 palautteen antaneiden vastauksissa mainitut asiat, jotka heidän mielestään seikkailussa liittyivät omaan elämäänsä. n=781. (CamRap 2011–2014.)

Seikkailussa ollut elämäni liittyvä asia	pojat	tytöt
Itsetuntemus ja -luottamus	1	18
Tulevaisuus ja unelmat	2	16
Urheiluhalli harjoite	8	10
Peilin harjoite	5	8
Paineiden virta -harjoite	-	13
Läheiset ja ystävät	2	8
Portaat -harjoite	-	10
Muut asiat	7	12
Todettu, että seikkailussa oli useita asioita	7	15
Mainintoja yhteensä	32	110

Eniten liittymäpintaa seikkailussa oli tulevaisuuteen, unelmiin, itsetuntemukseen ja itseluottamukseen liittyen (Taulukko 9.). Urheiluhalliharjoitteesta löydettiin yhtymäkohtia omaan elämään. Toiseksi eniten sai mainintoja Peili- ja Paineiden virta -harjoitteisiin liittyvä muistikuvat. Tytöt mainitsevat poikia enemmän omaan itseen, tulevaisuuteen läheisiin liittyviä asioita kuin pojat. Joka neljäs poika mainitsee urheiluhalli -harjoitteen.

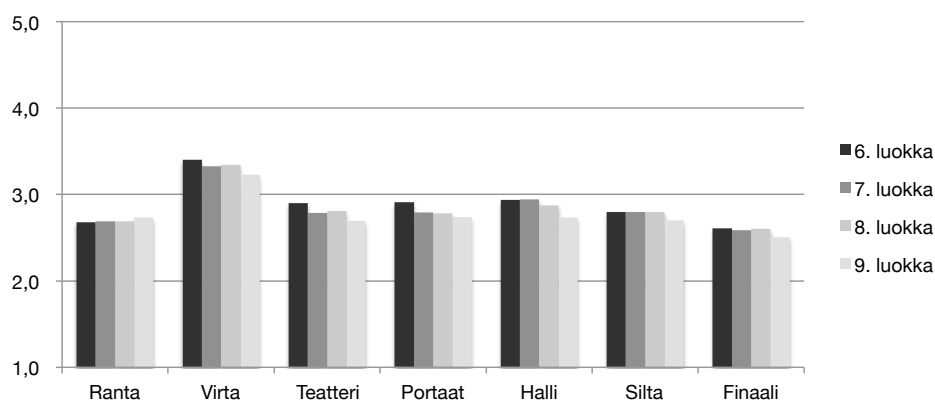
Tytöistä vain joka kymmenes mainitsee tekstissään hallin. Terveystiedon opetussisällöistä poikia kiinnostaa vain liikenneturvallisuuteen liittyvät asiat tyttöjä enemmän (Kämppe ym 2010, 83).

TAULUKKO 9: Oppilaiden sitaatteja vastauksista, mitkä asiat Camera obscura –seikkailussa erityisesti liittyivät oppilaan elämään vuonna 2014. (CamRap 2011–2014.)

Liittymäpinta	Kuvaus
Itsetuntemus	"Minusta tuntuu ettei siinä oikein ollut mitään niille ihmisille, joilla ei ole mitään ongelmia elämänsä kanssa ja on hyvä itsetunto." (8. lk tyttö)
Oman elämän pohdinta	"Sain tilaisuuden ihan kunnolla miettiä elämäni ja millainen arvo minulla on muille. Ei siellä oikeastaan ollut puutteita." (8. lk tyttö)
Läheiset	"Se pitkä käytävä, joka kuviteltiin joeksi, toi mieleeni vasta kuolleen veljeni ja mitä tulevaisuudessa voisi vielä tapahtua parempaa, kuin nyt lähiaikoina on tapahtunut." (7. lk tyttö)
Itsetuntemus	"Esimerkiksi paineiden huoneessa niin minullakin on välillä paineita ja sillalla tajusin itse että minäkin voin olla aarre." (7. lk tyttö)
Kiusaaminen	"Ehkä puuttui se jos on kiusattu. Siihen rohkeutta, ettei jää kiusaamisen alle ja sitten että jos on kiusannut niin sille opettaa että sitä ei sais tehdä! Hyviä oli että itse on aarre!" (6. lk tyttö)
Hyvät kokemukset	"Kohdassa, jossa istuttiin tuolilla ja laitettiin silmät kiinni, minusta tuntui, kun olisin ollut reissussa perheeni kanssa." (7. lk poika)
Pysähtyminen	"Se peili juttu, en muista oikea kunnol mitä siin tapahtu, mut se pisti miettimään." (9. lk poika)
Itsetuntemus	"Olisin odottanut enemmän itsensä pohdiskeluun liittyviä tehtäviä. "Elämän portaat" ja "Peili" olivat esimerkiksi itseäni koskettavia ja minulle tärkeitä tehtäviä." (9. lk tyttö)

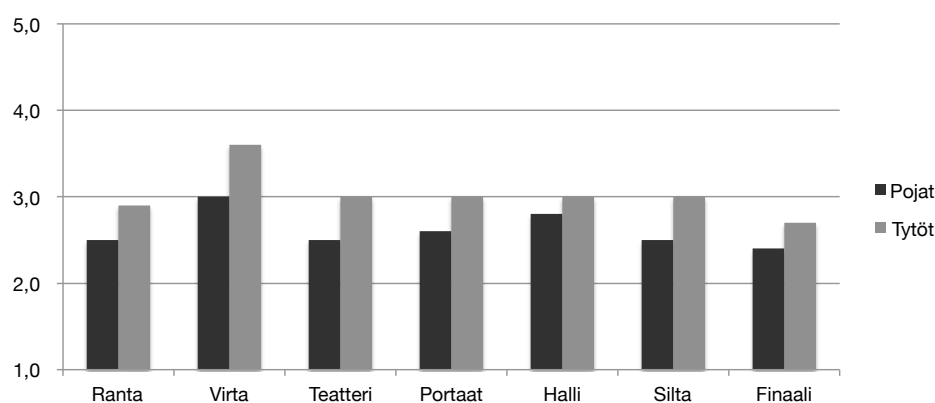
Seikkailussa äänitteen avulla tapahtuvan matkan aikana on seitsemän huonetta. Jokaisessa huoneessa on itsenäinen mielikuvaharjoite. Huoneiden sisällöt ja teemat on kuvattu aikaisemmin. Oppilaat ovat arvioineet huoneita viisiportaisen asteikon mukaan. Kysymykseen on vastattu asteikolla 1=Huono, 2=Kohtalainen, 3=Hyvä, 4=Kiitettävä ja 5=Loistava. Kaikkien huoneiden keskiarvo on hyvä (2,87) (Kuvio 31.).

Eri luokka-asteen oppilaat arvioivat huoneiden harjoitukset lähes saman tasoiseksi. Iän karttuessa arvosana hieman laskee. Ranta-huone on poikkeus. Yksittäisistä huoneista ensimmäinen ja viimeinen saavat huonoimmat arvosanat. Virta-harjoite, jossa on käytössä eniten näkyviä tehosteita sai parhaimman arvosanan.



KUVIO 31: Oppilaiden arvio Camera obscuran huoneista luokka-asteen mukaan vuosina 2011–2013, asteikolla 1–5. n=2812. (CamRap 2011–2014.)

Camera obscurassa kokeminen perustuu minimalistisiin lavasteisiin ja kuulemiseen. Kertoja, musiikki ja tehosteet vievät oppilasta ja luovat todellisuutta yhdessä oppilaan aivojen kanssa. Tila, lavasteet ja valot eivät ole pääosassa. Avoimissa vastauksissa toivotaan lavasteiksi liikkuvaa kuvaa sekä erilaisia tehosteita. Toiveet ovat ymmärrettäviä, mutta mikä vaikutus ulkoisesti vaikuttavimmille lavasteille tai tehosteille voisi olla, ei tässä raportissa osata vastata. Tytöt antavat paremmat arvosanat kaikille huoneille (Kuvio 32.).

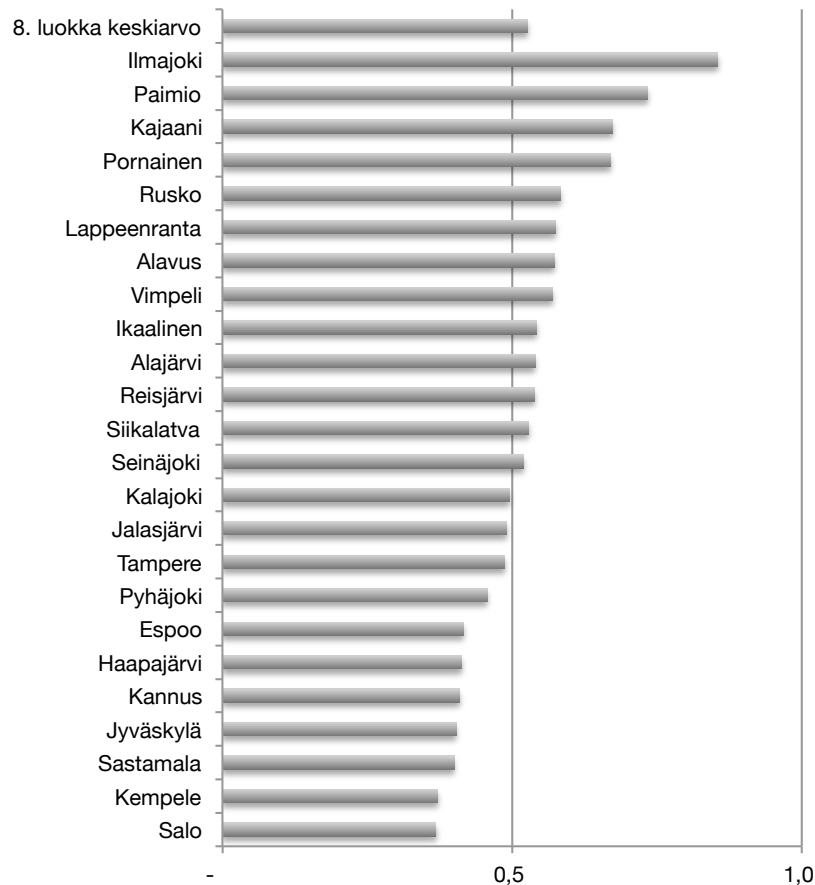


KUVIO 32: Oppilaiden arvio Camera obscuran huoneista sukupuolen mukaan vuosina 2011–2013, asteikolla 1–5. n=2812. (CamRap 2011–2014.)

Halli-harjoitteen huoneessa ero on pienin. Hallin harjoite liittyy liikunta-suoritukseen. Huoneiden harjoitteet ovat sisällöllisesti samat, kuin vuonna 1995. Käsikirjoitusta on muutettu kielen ymmärrettävyyden parantamiseksi. Halli-harjoitteessa luovuttiin sen liittämistä jääkiekkoon vuonna 2010.

Camera obscurassa oppilasta rohkaistaan omaan pohdintaan. Jokainen huone on erilainen ja puhuttelee jokaista oppilasta hänen oman kokemus-

maailmansa kautta. Seikkailussa etsitään aarretta, joka sitten on löydettyvissä toiseksi viimeisestä huoneesta. Tarinassa kerrotaan kuulijalle viimeisessä huoneessa että hän itse on aarre. Seikkailun toivotaan herättävän oppilasta pohtimaan omaa elämäänsä, jota näyttää myös tapahtuvan. Oppilaalla on mahdollista saada ja löytää jotain uutta pohdittavaa tai jonkun uuden näkökulman elämäänsä. Hieman yli puolet oppilaista kertoo saaneena seikkailusta jonkun uuden näkökulman elämäänsä (Kuvio 33.).



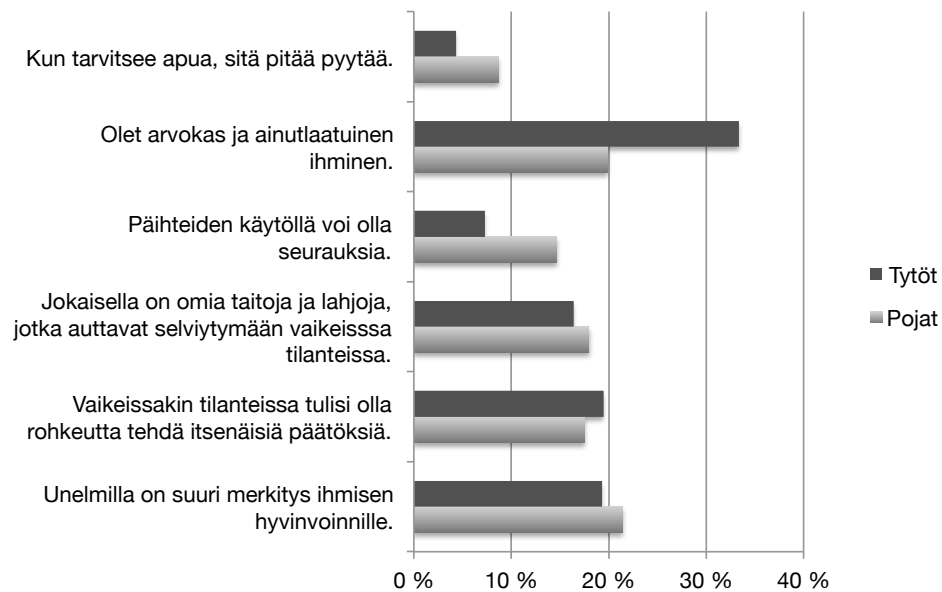
KUVIO 33: Vuosina 2011–2013 palautteen antaneet 8.-luokan oppilaat. Sain seikkailusta jonkin uuden näkökulman liittyen tulevaisuuteeni. Paikkakuntakohtainen erittely luokka-asteen keskiarvojen mukaisesti. Asteikko: 0 = ei ja 1 = kyllä. n=802. (CamRap 2011–2014.)

Kuudesluokkalaisista 71 %, seitsemäsluokkalaista 57 %, kahdeksaluokkalaisista 53 % ja yhdeksäsluokkalaisista joka toinen. Paikkakuntakohtaiset erot ovat suuret. Ilmajoella samanikäiset oppilaista kaksinkertainen määrä oppilaita oli saanut uuden näkökulman elämäänsä, kuin Paimion ja Kempeleen oppilaat. Paikkakuntien arvioit perustavat 11–180 oppilaan palautteeseen per paikkakunta.

Jos kerran on rahaa järjestää noin hienoja puitteita, niin kehittäkää myös sisältöä, ei liian abstraktia yläkoululaiselle. Esim. elämysmatka päideriippuvaisen elämään, sen voisi toteuttaa varmaan aika kivasti äänelle ja kuvamateriaalilla

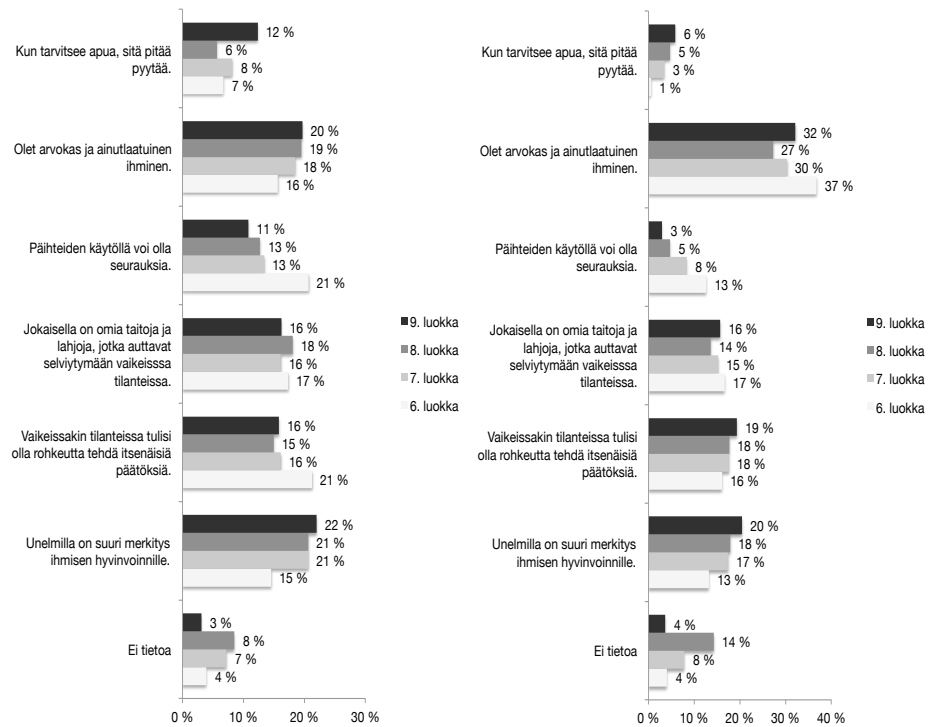
noilla laitteilla joita teillä on käytössä. (Opettaja, Kempele, 2011.)

Seikkailun pääasiallinen viesti toimintamallin operaattorin mukaan on oppilaan oman pohdinnan mahdollistaminen, oppilaan huomion kiinnittäminen oman elämänsä rakentamiseen, oman merkityksellisyytensä kokemiseen ja sen tärkeyden ymmärtämiseen. Oppilaita on pyydetty kertomaan omasta mielestä tärkein asia, josta seikkailussa on puhuttu. Arvio on pyydetty tekemään määritellyn luettelon perusteella. Lähes kaikki palautteen antaneet oppilaat ovat nimenneet omasta mielestä tärkeimmän asian (Kuvio 34.).



KUVIO 34: Seikkailussa puhutuista asioista oppilaan mielestä tärkein oli. Vuosina 2011–2013 palautteen antaneet sukupuolen mukaan jaoteltuina. n=2566. (CamRap 2011–2014.)

Ihmisen ainutlaatuisuus ja arvokkuus oli tyttöjen mielestä tärkein asia, mistä Camera obscura -seikkailussa puhuttiin. Toiseksi tärkeimpänä tytöt pitivät unelmien merkitystä ihmiselle ja rohkaisua itsenäisiin päätöksiin vaikeissa tilanteissa. Poikien mielestä ainutlaatuisuus ja unelmat olivat tärkeimpiä. Suurimmat ero poikien ja tyttöjen välillä oli päihteiden käyttöön liittyvällä merkityksellä. Pojat näkivät päihteiden käytön seurauksista puhumisen kaksi kertaa tärkeämpänä kuin tytöt. Camera obscurassa ei suoraan mainita päihteitä kuin Portaat-huoneen harjoitteessa yhdellä askelmalla (vert. Rantala 2004, 397–398). Tytöille oli merkittävämpää ihmisen ainutlaatuisuuden korostaminen. Seuraavaan kuvioon on koottu iän ja sukupuolen mukaan oppilaiden valinnat, mitä ovat katsoneet olleen tärkein Camera obscurassa puhuttu asia (Kuvio 35.).



KUVIO 35: Rastita se asia, joka Camera obscura seikkailussa puhutuista asioista on sinusta tärkein. Vaihtoehtoina on ollut yksi valinta. Vuosina 2011–2013 vastanneet oppilaat sukupuolen ja luokka-asteen mukaan. Vasemmanpuoleinen kuviossa on poikien vastaukset ja oikeanpuoleisessa tyttöjen vastaukset. Pojat n=1307 ja tytöt n=1470. (CamRap 2011–2014.)

Poikien valinnat muuttuvat iän myötä. Unelmien merkitys vahvistuu kuudennen (15 %) luokan valinnoista yhdeksänteen (22 %) luokkaan. Puhe avun pyytämisen tarpeellisuudesta lisääntyy kuudennen (7 %) luokan valinnoista yhdeksännen (12 %) luokan valintaan. Puhe ainutlaatuisuudesta vahvistuu hieman iän lisääntyessä. Puhe yksilöllisistä taidoista pysyy suunnilleen samalla tasolla. Puhe päihteiden käytön seurauksista (21–11 %) ja itsenäisten rohkeiden päätösten merkityksestä 21%–16% vähenee iän myötä.

Tyttöjen keskeisin valinta on ainutlaatuisuus ja puhe arvokkuudesta. Ne kuitenkin vähenevät kuudennesta (37 %) luokasta alkaen kahdeksanteen (27 %) luokkaan, nousten lopuksi yhdeksännen (32 %) luokan valinnoissa. Samanikäisten poikien osalta muutos kulkee eri suuntaan. Poikien näkemysten mukaan puhe ainutlaatuisuudesta vahvistuu ja tytöille sen merkitys vähenee. Puhe unelmista (13–20 %), päätöksenteon rohkeudesta (16–19 %) ja avun pyytämisestä (1–6 %) lisääntyvät. Myös tyttöjen valinnoista puhe päihdehaitoista menettää merkitystä (13–3 %).

Seitsemännen luokan tytöt kuulevat Camera obscurassa puhuttavan ikäis-ään poikia enemmän ihmisen arvokkuudesta ja ainutlaatuisuudesta, kun pojat kuulevat puhetta avun pyytämisen tärkeydestä ja päihteiden käytön seurauksista. Yhdeksännellä luokalla ero päihdepuheen kuulemisesta lisääntyy.

Tässä raportissa ei analysoida kuulemisen ja merkitysten eroja tai niiden taustalla olevia syitä. Havainto, joka on huomioitava, on se, että eri ikäiset ja eri sukupuolta olevat kuulevat, arvostavat tai merkkäavat asioita erilaila. Toiminnan operaattoreiden tulisi huomioida erot ja arvioida, onko käsikirjoitusta, oheistoimintoja, tavoite ja motivointi puhetta muutettava tai eriytettävä. Sekä sukupuoli että ikäerot olisi tarpeen huomioida.

Camera obscura toteutettiin syksyllä 2008 Nivalassa. Toiminnan toteutukseen oli pyydetty oppaiksi vanhempia. Vanhempien kokonaismäärä ei ole tiedossa. Palautteen heistä oli antanut kolme miestä ja neljä naista. Mukaan oli lähdetty opettajien pyynnöstä ja vanhempien motiivina oli hyvässä asiassa auttaminen. Vanhemmat pitivät tapahtumaa onnistuneena. He kertoivat nuorten kokeneen tapahtuman myönteisenä ja olleen tyytyväisiä. Vanhemmilta oli kysytty arviota Camera obscura -toimintamallin tavasta tehdä arvo- ja päihdekasvatusta. Toimintamallin katsottiin antavan nuorelle ajattelemisen aihetta ja tarjoavan tilaa omalle pohdinnalle. Sitä pidettiin mukaansa tempaavana ja kiinnostavana tapana tehdä päihdekasvatusta. Yksi vastaaja (nainen) toivoi toimintamallista käytännön läheisempää ja toinen vastaaja toivoi että seikkailuun liittyviä asioita käsiteltäisiin vielä kertauksena koulussa. Yksin liikkumista ja asioiden kokemista pidettiin hyvänä. (Cam palaute 2008.)

7.2.2. Opettajien näkemys toiminnan hyödyllisyydestä oppilaille

Vuosina 2011–2013 palautteen antaneista opettajista noin kolmannes kuvasi toiminnan hyötyjä oppilaille avoimen kysymyksen yhteydessä, jossa heitä pyydettiin arvioimaan seikkailuun liittyvää opettajan aineistoa ja oppitunteja. Oppituntien ja seikkailun hyödyllisyys jakautuu neljään ryhmään. Eniten mainintoja sai ryhmä, johon kuuluu oppilaan oman pohdinnan, ajattelun tukeminen ja asioiden itsenäinen miettiminen. Kolme muuta ryhmää saivat yhtä paljon mainintoja. Niitä olivat vastuun ja valintojen ymmärtäminen, minäkuvaan ja itsetuntemukseen liittyvät asiat, sekä toiminnan kokonaisvaltaisuuden myötä syntyvä laajempi käsitys päihdekasvatuksen sisällöistä. Tosin viimeksi mainittu edellyttää, että oppilas jaksaa keskittyä. (CamRap 2011–2014.)

Idea on hyvä, mutta ehkä vähän turhan laaja ja maailmaa syleilevä (vaikkakin esimerkiksi hyvä itsetunto kannustaa olemaan ilman päihteitä ja omat unelmat antavat tulevaisuudesta positiivisemmän kuvan, jossa pärjää ilman päihteitäkin). Oppilaat itse toivovat, että asioista puhutaan rehellisesti ja avoimesti. Nuoren voi olla joko vaikea hahmottaa seikkailun punaista lankaa tai sitten asiaa tulee kerralla liian paljon. (Opettaja, Mäntsälä, 2014.)

Syksyllä 2014 Camera obscura toteutukseen osallistuneet opettajat arvioivat toiminnan hyödyttäneen oppilaita. Seikkailu antoi oppilaille mahdollisuuden pohtia elämäänsä liittyviä asioita, vahvuuksia, valintoja, tuntemuksia ja osaamistaan. 44 vastaajasta 33 kirjasi hyötyjä oppilaille ja niissä 19 oli maininta siitä että toimintamalli antoi oppilaille ajattelemisen aiheita,

laittoi hänet miettimään seikkailun sisältöön liittyviä asioita. Eräs opettaja kertoi, että luettuaan seikkailun jälkeiseen prosessiin liittyviä oppilaiden kirjoittamia pohdintoja, oli seikkailu herättänyt valtavasti ajatuksia. Seikkailu oli opettajan kirjoittaman mukaan laittanut pohtimaan isoja asioita. Kokemuksen arveltiin olleen merkityksellisempi, mikäli oppilas oli keskitynyt seikkailuun. (CamRap 2011–2014.)

Onnittelut hienoista paketista. Kiitos, kun pääsimme mukaan. Koulullamme koettiin, että tällainen olisi hieno juttu saada pysyväisluonteiseksi 8. lk oppilaille. (Opettaja, Hämeenlinna, 2013.)

Seikkailu tarjosi toisenlaisen, uudenlaisen, lähestymistavan päihdeasiaan. Se, että oppilaat (kuudennen luokan) hiljentyivät täyttämään palautepaperin oli hieno homma. Koulussa syvensimme asiaa ja otimme konkreettisemmin sen esille harjoitteiden myötä. Seikkailu tuntui seikkailulta, se oli kivaa, ja antoi taas, jälleen kerran mahdollisuuden ottaa asian puheeksi. Kaikki päihdekasvatus on vain hyvästä ja lastemme/nuortemme parhaaksi. (Opettaja, Varkaus, 2014.)

Vuonna 2014 palautteen antaneista opettajista 4/5 mielestä toiminnasta oli hyötyä oppilaille. 1/5 ei osannut sanoa, eikä kukaan opettajista ollut sitä mieltä, että toiminnasta ei olisi ollut hyötyä oppilaille. (CamRap 2011–2014.)

7.2.3. Nuorisotalon arvio toiminnan hyödyllisyydestä nuorelle

Nuorisotalon toimijat arvioivat toiminnan suurimman hyödyn syntyvän oppilaan oman ajattelun vahvistamisesta. Camera obscura tarjoaa tilan oppilaan omalle pohdiskelulle. Seikkailu pysäytti, antoi oppilaille ajattelemisen aihetta. (CamRap 2011–2014.)

Camera obscura seikkailussa parasta on nuorten kiireetön kohtaaminen ja avoin keskustelu. Se nuoret saavat kesken koulun hengähtää ja syventyä itseensä on mielestäni juuri se tärkeä kulmakivi. Silloin nuori pääsee todella pohtimaan omaa itseä, kaikessa rauhassa, siihen on jopa varattu hie-man aikaa. (Nuorisotyöntekijä, Pyhäjoki 2012.)

Kunnan nuorisotyön ammattilaiset kertoivat korostivat seikkailun rahoitavuutta rauhoittavuutta ja arvioivat yksin liikkumisen helpottaneen oppilaan keskittymistä. Äänitteiden kertojan ääni ja sen rauhallisuus saivat myös mainintoja. Jalasjärveläinen nuorisotyöntekijä (2013) kertoi palautteensa,

että on tärkeää keskittyä ihmisen positiivisiin voimavaroihin ja luoda sellaisia tilanteita, joissa nuori pohtii omaa elämänsä, tavoitteita, toiveita ja unelmia. (Camera obscura on) hyvä vastakohta sille, että puhutaan päihteistä ja miksi ei saa tehdä sitä ja tätä vaan annetaan sellaisia välineitä elä-

mään, joiden avulla päihteen jäävät elämässä aivan toissijaiseen merkitykseen!

Suurin osa avoimia vastauksia kirjoittaneista nuorisotalan työntekijöistä kertoi toiminnan eduksi, sen vahvuuksia korostavan sisällön ja kertoivat sen olevan vaihtoehto päihdeaine- tai päihdekäyttökäsitteelle puheelle. Toimintamallin nimi oli muutettu vuonna 2012 arvo- ja terveyskasvatusohjelmaksi. Sitä ennen sitä kutsuttiin arvo- ja päihdekasvatusohjelmaksi. Vaikka nimitys oli muutettu saattoi nuorisotyöntekijä pitää edelleen toimintamallia vain päihdeopetukseen perustavana. (emt.)

Koen Camera obscuran olevan kohtalaista arvo- ja minäkasvattusta, mutta se liittyy hyvin vähän itse päihdekasvatukseen. Siksi Camera obscuraa tulisi markkinoida jonain aivan muuna kuin päihdetyönä. Monet nuoret ihmettelivät, että oliko kaikki päihdeasiat oikeasti niissä tietokilpailukysymyksissä, joihin tietää jokainen 13-vuotias jo vastauksen. (Nuorisotyöntekijä, Muurame 2012.)

Oppaiden palautteet ovat ristiriitaisia ja ne saattavat perustua myös kirjoittajan omaan, eikä oppilaan kokemusten kuvaamiseen. Oppilaiden palautteissa toiminnan merkityksellisyydestä itselleen, on suuria paikkakunta- ja ikäluokkakohtaisia eroja. *Kokemuksena (minän tutkimisena tms pseudo-psykologisena humpuukkisanana) se oli kuitenkin monelle nuorelle 12–13-vuotiaalle hyvä. Sitä vanhemmille (oppilaille) homma meni jo hieman naurettavaksi nuorisotyöntekijän (Muurame 2012.) mukaan. Ajatustasolla Camera Obscura on mainio asia. Oletan, että sitä on toteutettu jo aika kauan ja kymmenen vuotta sitten se on uponnut nuorisoon paremmin kuin nykyään. (emt.)*

Seurakunnan nuorisotyöntekijät pitivät onnistuneena ratkaisua että Camera obscurassa liikutaan yksin. Yksin kulkemisen arviointiin myös vahvistaneen oppilaan itseluottamusta. Seikkailussa toteutuu kokemuksellisuus, äänite herättää nuorissa ajatuksia ja saa pohtimaan omia asioita. Toiminta eroaa koulun muusta toiminnasta, useampi vastaaja toivoi, että koulussa vahvistettaisiin oppilaan positiivista minäkuvaa enemmän. Oppilaiden palautteissa on useita mainintoja siitä että oli kiva päästä pois tunnilta ja Camera obscura –toimintamalli on vaihtelua koulunkäyntiin. Terveystiedon reflektointi ja harjoittelu Camera obscura metodilla on vaihtelua koulun oppitunneille. (CamRap 2011–2014.)

Hämeenlinnalainen nuorisotyöntekijä (2013) arvioi sisällön *ehkä joiltain osin (jäävän) kaukaiseksi, koska puhuttiin aika yleisellä tasolla*. Tällä hän tarkoittanee, että Camera obscurassa ei puhuttu päihdeistä tai päihdeiden käyttötilanteista. Hän arvioi kuitenkin seikkailun tarinan ja sen sisällön varmistaneen, *että jokaisella oli mahdollisuus samaistua ainakin johonkin käsiteltävään asiaan*. Hänen arvionsa on linjassa käsikirjoituksen periaatteiden kanssa, jossa lähdettiin siitä että kaikki harjoitukset eivät voi kiinnostaa kaikkia oppilaita. Hän jatkaa toiminnan merkityksen arviota nuorelle pohtimalla reflektointia, *ainakin ajatusten virta -lomakkeen täyttämi-*

seen kuluneesta ajasta ja intensiivisestä keskittymisestä sen täyttämiseen päätellen ajatuksia heräsi nuorissa.

Nuorisotyöntekijä (Rusko 2011) odotti, että *niskaan lentäisi kauhealla saarnalla päihdekasvatusta, mutta koko Camera obscura oli positiivinen yllätys.* Hän jatkaa, että seikkailussa sai rauhassa pohti asioita. Hän kuvaa kokemaansa: *loistavaa seikkailussa oli se, että sen vaikutuksen huomasi heti kun nuoret tulivat radalta ulos: hymyillen ja osa aidosti yllättyneenä aarteen löytymisestä.* (vert. Rantala 2004, 397–399.)

Oppaiden kertoma oppilaan kokemuksesta perustuu pääosin heti seikkailun jälkeen käytyyn vuorovaikutukseen tai havainnointiin. ”*Vaikka se ei välttämättä jokaisesta seikkailijasta ulospäin näkyisikään, uskon labyrintin herättävän kaikissa kiertäjissä jonkinlaisia ajatuksia.*” Oppaiden kertoman mukaan oppilaan motivoinnilla on merkitystä siihen, miten nuori toiminnan kokee. ”*Osa asennoitui selvästi vastaanottamaan pelkkää tiukkaa päihdevalistusta, mutta ulos tullessaan totesikin seikkailun olevan sisällöltään odotettua laajempi ja 'ihan erilainen'.*” Perusajatus seikkailun tarkoituksesta näyttää välittyvän oppaiden kertomassa. (Nuorisotyöntekijä, Kannus 2011.)

Co (Camera obscura) opettaa nuorta arvostamaan itseään ja lisäämään luottamusta siihen, että minä itse osaan tehdä elämässäni tärkeitä valintoja. Koin, että monen nuoren itsetunto sai ainakin hetkellisen kohotuksen seikkailun aikana.
(emt.)

Oppilas reflektoi kokemaansa Ajatusten virta -tehtävän avulla. Hämeenlinnalainen nuorisotyöntekijä (2013) arvioi toiminnan merkitystä nuorelle pohtimalla reflektointia, ”*ainakin ajatusten virta -lomakkeen täyttämiseen kuluneesta ajasta ja intensiivisestä keskittymisestä sen täyttämiseen päätellen ajatuksia heräsi nuorissa.*” Viime vuosien ohjeistuksessa seikkailun operaattoreille on korostettu reflektiopaperin merkitystä oppilaalle. Oppilas kirjoittaa tekstiä itselleen ja purkaa omia ajatuksia. Tehtävä ei ole seikkailun palaute toimijoille tai opettajille. Purkutunnilla oppilas voi hyödyntää kirjoittamaansa. Paperin on tarkoitus kulkea muiden oppilaiden paperien kanssa suljetussa kirjekuoressa Purkutunnille. ”*Nuorilta monesti kysymykset tai kommentit: Kuka nämä lukee?, Eihän näitä kukaan lue? jne. Isoja henkilökohtaisia juttuja pohtimaan laittava asiakokonaisuus.*”
(emt.)

7.2.4. Paikallinen yhteistyön vahvistuminen

Camera obscura hyväksi luettiin sen toteutukseen liittyvä useamman toimijan yhteistyön tarve. Paikkakunnan toimijoille syntyy myös yhteisiä onnistumisen kokemuksia. Valmiin toimintamallin toteuttaminen vapauttaa työaikaa nuorten kohtaamiseen ja heidän kanssa olemiseen. Nuorten kohtaamisen palkitsevuus itselle, mainittiin myös useamman kerran. (CamRap 2011–2014.)

Viikon aikana järjestetyssä vanhempainillassa moni aikuinen pääsi myös kiertämään labyrintin, minkä koin myös arvokkaaksi ja mikä osoitti, että konsepti toimii ja koskettaa eri tavoin eri ikäluokkia ja kohderyhmiä. Kokemuksellisuus on ehdottomasti labyrintin avainsana ja olikin hienoa huomata, miten jokaisella ihmisellä on oma tapansa havainnoida ja käsitellä ajatuksiaan ja arvomaailmaansa. (Nuorisotyöntekijä, Kannus 2011)

Paikkakunnat toteuttivat vuosien 2011–2014 kevääseen 71 kertaa Camera obscuran. 44 kertaa paikkakunnat tekivät yhteistyötä uuden yhteistyötahon kanssa. Rajat ylittävää yhteistyötä oli tehty 28 kertaa. Noin 2/3 paikkakunnista on vuosittain tehnyt rajat ylittävää yhteistyötä. (CamRap 2011–2014.)

Keväällä 2014 toiminnasta raportoineet kymmenen paikkakunnat kertoivat yhtä lukuun ottamatta suunnittelevansa muutakin yhteistyötä niiden tahojen kanssa, jotka olivat järjestämässä Camera obscura -toimintamallia. Kahdeksalla paikkakunnalla oli ollut mukana myös uusia yhteistyökumppaneita. Neljä paikkakuntaa kertoi tehneensä hallinto-, toimija- ja kunta-rajat ylittävää yhteistyötä.

8 JOHTOPÄÄTÖKSET

8.1. Toimintamalli tukee koulujen kasvatustyötä

Toimintamalli näyttää vastaan peruskoulun tarpeita. Toiminta tukee uuden perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa mainitun (2004) laaja-alaisen opetuksen tavoitteita 1–3. Se tukee myös terveystiedon, äidinkielen, uskonnon ja elämäntietämisen opetusta sekä yhteisöllisen oppilashuollon tavoitteita. Opettajilta saatu palaute tukee myös johtopäätöstä. Jos opettaja on saanut riittävät ja oikeat ennakkotiedot sekä hän on perehtynyt toimintamalliin, arvioi hän palautteessaan toiminnan tukevan paremmin koulun kasvatustavoitteita kuin opettaja, joka ei tunne toimintamallia. Vuosina 2011–2014 saatu opettajapalaute edustaa noin 13 % toimintaan osallistuneista opettajista. Opettajien palaute on suuntaa-antavaa, joskin säännöllisen yhtenäistä.

Nuorisoalan ehkäisevän päihdetyön tarkoitusta, laatua ja toteutusta ohjaavat kasvatusyhteisöjen omat eettiset koodit, perinne, terveystieteet ja ohjaavat normit. Ehkäisevän päihdetyön laatusuosituksien (THL), nuorisoalan ehkäisevän työn osaamiskeskus Preventiimin (OKM) aineistot, koulutus ja opastus sekä nuorisotyön lainsäädäntö luovat perustan toiminnalle. Lasten ja nuorten parissa tapahtuvan ehkäisevän päihdetyön tulee olla hyväksyttävää, kasvatusyhteisön tavoitteita tukevaa ja käytettävää. Toimintamallin tarkastelu suhteessa teoriaan ja nuorisoalan toimijoilta saatuun palautteeseen näyttää toiminnan vastaavan nuorisoalan tarpeita. Toimintamalli on sosiaalisen vahvistamisen väline nuorisoalan ja koulun yhteistyössä. (vert. Maunu 2012, 162–164.)

Toimintamalli kehitettiin vuonna 1995. Ensimmäinen kehityshanke päättyi keväällä 1997. Samoihin aikoihin synnytettiin Päihdeputki-niminen toimintamalli, jota ryhdyttiin toteuttamaan erilaisina versioina Suomessa. Samaan aikaan Camera obscurassa keskityttiin ruotsinkielisiin paikkakuntiin Kran r.f. nimisen yhdistyksen toimesta. Vuonna 1998 käynnistettiin Sininauhaliitossa alakouluissa toteutettavan toiminnan sovellus Camera obscura -junior, joka painotti tunnetaitojen harjoitusta.

Aineisto tai kirjallisuus eivät tue päätelmää että Camera obscuraa pidetään opetus-, nuoriso- tai sosiaalialatoimijoiden keskuudessa päihdeputken kaltaisena tuotoksena tai sen sovelluksena. Mutta kirjallisuus ja opinnäytteet eivät muutamaa poikkeusta lukuun ottamatta myöskään kerro niiden perustavaa laatua olevista eroista. On myös mielenkiintoista, että Camera obscuraa ei mainita tai se ei ole mukana kansallisissa ehkäisevää päihdetyötä koskevissa arvioinneissa tai tutkimusraporteissa. On myös mahdollista, että raportin kirjoittaja ei ole sellaista löytänyt. (vert. Rantala ym. 2004, 394.)

Toimintamallin vahvuus ja samalla rasite on sen ikä. Mallin kehityskaari on kahdenkymmenen vuoden mittainen ja se on pitänyt sisällään erilaisia tuotekehityshankkeita. Hankkeiden kokemuksia on hyödynnetty vuosien varrella. Toimintamallia on toteutettu nykyisen muotoisesti vuodesta 2007 lukien. Osa toimijoista tuntee toimintamallin viime vuosisadalta ja muodostaa käsityksen osin vanhan tiedon perusteella. Oikean tiedon tuottaminen toimijoiden saataville vahvistaa oikeaa kuvaa toimintamallin nykytilasta.

Vuorovaikutteisella ja yhteiskehittäjyydellä vahvistetaan yhteistyötä paikallisten toimijoiden kanssa. Jos toimintamallissa osataan hyödyntää muuttuvaa toimintaympäristöä ja kehittää sen sisältöä vastaamaan nuorten tarpeita entistä paremmin, se menestyy.

Seuraavaksi pitäisi panostaa toimintamallin vaikutusten tutkimiseen. Kysymyksenä voisi olla: mitä toimintamalli nuorelle tuottaa. Toimintamallissa on monta ”liikkuvaa osaa”, jotka vaikuttavat oppilaan kokemukseen ja siihen mitä toimintamalli viimekädessä hänelle tuottaa. Kokemuksen tutkimuksen keinoin on mahdollista selvittää toiminnan hyödyllisyyttä tarkemmin.

Koulussa tapahtuvaa ehkäisevään päihdetyöhön, terveys- ja arvokasvatukseen tai mielenterveyttä edistävään toimintaan liittyvää kasvatustoimintaa ei ole tarkoituksenmukaista arvioida pääosin koulun ulkopuolisin keinoin, menetelmin tai toimin. Terveys- ja arvokasvatusta, jolla tavoitellaan vahvistamisen keinoin ja nuoren omaa kokemusta sekä ajattelua hyödyntäen tuloksia, ei voi arvioida irrallaan varsinaisesta opetuksesta.

Toimintamalli näyttää vastaavan terveyden edistämisen tarpeita mielenterveyden edistämisen sekä ehkäisevän päihde- ja lastensuojelutyön näkökulmasta, jos se toteutetaan ohjeiden ja käsikirjoituksen mukaisesti. Toimintamallin sisällön kehittämisessä olisi hyödyllistä käydä oppilaita koh-

taavien osien sisällöt ja toimintatavat Öytilän (2003, 70) kokemuksellisen oppimisen periaatteiden avulla.

8.2. Teknisesti toimiva ratkaisu

Toimintamallin ensimmäisen kehittämisvaiheen aikoihin käytössä olivat C-kasettisoittimet. CD-soittimet tekivät vasta tuloaan ja niiden puskurimuistit olivat 2–10 sekunnin luokkaa. Jos CD-soitin tärähti, saattoi ääni puuroutua tai menettää paikkansa. Projektin alussa CD-levyn polttamiseen tarkoitettu laite maksoi noin 100000 markkaa ja yksittäinen CD-levy noin pari sataa markkaa. Polttava CD-tallennin oli vain ammattilaisten käytössä. Vuonna 1995 ensimmäinen äänite poltettiin kymmeneen kopioon ja niiden tekijänoikeuskorvaukset maksettiin kertakorvauksena 50 vuodeksi. Vuosituhannen vaihteessa MD-formaatti teki tuloaan ja sen tärinän kesto oli CD-soitin huomattavasti parempi. Katkeamaton ääni lisäsi toimintavarmuutta, mutta kaksinkertaista sähkön kulutuksen. Nyt 20 vuoden kuluttua korvalappustereot ovat arkipäivää ja silmälappuvideot tekevät tuloaan.

Camera obscura on uniikki konstruktio, jonka logistinen toimivuus on testattu ja hyväksi havaittu. Paikkakuntien toimijoiden palautteesta saa käsityksen, että konstruktion kokoaminen on miellyttävä kokemus ja samalla kertaa se on yhteistä tekemistä ja seikkailuun valmistautumista. Riskinä on että vastaavanlaista ei ole tarjolla ”suoraan hyllystä”. Uuden vastaavanlaisen tuottamiseen kuuluu yhdestä kahteen kuukautta resurssien määrästä riippuen.

Lavastus kaipaa uudistamista, ei tosin siihen suuntaan, mitä siltä osin odotetaan. Camera obscuran lavasteellisuuden perustana on minimaalisuus. Mediamaailmassa ajateltuna Camera obscuraa tulisi verrata enemmänkin yleisradiotason kuunnelmaan kuin visuaaliseen liikkuvaan kuvaan, savutai byrotehosteisiin perustuvaan teatteriesitykseen tai elokuvaan. Yleisradio yhtiö YLE mainostaa radiokanavillaan olevan parhaimmat värit. Camera obscuran värit ovat kuulijan mielessä ja mielikuvissa. Tekniikan, lavastuksen ja äänimaailman tason sekä toteutuksen tarpeita on ohjannut tarkoituksenmukaisuus. Tässä työssä ei pystytty kuvaamaan konstruktion tehtyjen panostuksen synnyttämän hyödyn tuomaa lisäarvoa oppilaan kokemusmaailmassa.

Mitä vanhempia oppilaat ovat olleet, sitä vähemmän he ovat arvostaneet ulkoisia puitteita, mutta samalla he ovat iän kasvaessa kuvanneet toiminnan vahvempaa liittymistä omaan elämäänsä ja identiteettinsä rakentamiseen. Nykyisen ensimmäisen polven Camera obscuran kilpailuetu ei ole digitaalisen ohjaustekniikan tuomissa mahdollisuuksissa, vaan hyvän tarinan, laadukkaan äänen ja sen toiston sekä analogisen ohjauksen toimintavarmuudessa ja siihen perustuvassa valomaisemassa.

Toisen tai kolmannen polven Camera obscura voi rakentua virtuaaliseen kuvalliseen maailmaan, niin että oppilas voi sen nähdä ja samalla kokea olevansa osa sitä maailmaan, jota kohden hän on elämässään suunnistamassa. Askel C-kasettisoittimesta virtuaaliseen kokemusmaailmaan on ehkä insinöörille lyhyt, mutta oppimiskokemuksen maksimoinnissa vielä

tuntematon. Camera obscuran on suunnistettava tulevaisuuteen tarina ja tieto edellä, laitteet ja keinot renkeinä.

8.3. Onnistunut toteutus vaatii valmistautumisen

Camera obscuraa toteuttaa vuosittain 400–500 aikuista, suurin osa ensimmäistä kertaa. Toimeen ryhdytään osana omaa arkityötä, jonka rutiinit muuttuvat määräajaksi. Osa toimijoista on motivoituneita, tavoitetietoisia ja heille on suotu aikaa sekä tilaa tehdä Camera obscuraa. Osa toimijoista on paikalla ja samalla kertaa toivoisivat olevansa jossain muualla. Perehdytys on toimintamallin ensimmäinen onnistumisen edellytys toimijan motivaation lisäksi. Toimintamallissa on monta ”liikkuvaa osaa” järjestelyissä ja operoinnissa. Toteutukseen tulee valmistautua. Kaksivaiheinen perehdytys on näyttänyt auttaneen valmistautumisessa.

Nuorten palautteesta voi todeta, että panostus perehdytykseen ja toimijoiden valmentamiseen näkyy. Viime vuosina toimintamallin toteuttajien perehdytykseen on panostettu resursseja. Oppilaiden arvio toiminnan onnistumisesta, joka perustuu yhden keskeisen toimijan – Lähettäjän – panokseen sekä kokemukseen oheistoiminnoista, on parantunut 15 %. Saman aikaisesti, kun oppilaiden arvion mukaan toiminnan onnistuminen on kehittynyt positiivisesti, on myös oppilaiden kokemus toiminnan sisällöstä kehittynyt saman suuntaisesti.

Mitä paremmin aikuiset oman tehtävänsä hoitavat, sitä rikkaamman kokemuksen oppilaat toiminnasta saavat. Oppilaiden arviot onnistumisesta voidaan suhteuttaa paikkakunnan toimijoiden itsearviointiin sekä operaattorin kokemukseen yhteistyöstä paikkakunnan kanssa. Paikkakuntakohtaisia tuloksia ei ole tarkoituksenmukaista julkaista tässä raportissa. Yhtäläisyyttä niillä kuitenkin on. Välittävä ja huomioiva aikuinen vaikuttaa asenteellaan enemmän kuin sanoillaan. Yksinkertaista ymmärtää, mutta vaikeampaa elää todeksi. Onnistunut toteutus vaikuttaa poikiin enemmän kuin tyttöihin. Pojat tarvitsevat suojaavia tekijöitä ja oppimisen rauhaa. Toiminnan järjestelyiden laadulla vaikutetaan oppilaan kokemukseen. (vert. Keltikangas-Järvinen 2006, 99–102.)

8.4. Camera obscura -toimintamalli liittyy kasvatusyhteisöjen toimintaan

Toimintamalli on pääosin neljän tahon yhteistyön väline. Koulut kokoavat Suomessa lapset ja nuoret yhtäläisen ja yhteisen perusopetuksen piiriin julkisin varoin rahoitettuna. Nuorisola on Suomessa koululaitoksen luonteva ja tarkoituksenmukainen yhteistyötaho. Suomessa nuorisolalla on kaksi vahvaa toimijaa, kuntien tuottama nuorisotyö ja evankelisluterilaisen kirkon nuorisotyö. Kuntien nuorisotyö rahoitetaan kunnallisveroilla ja kirkon jäsentensä jäsenmaksuilla. Kumpikin taho työllistää tuhansia kokoaikaisia tarkoituksenmukaisesti koulutettuja ammattilaisia. Nuorisola Suomessa on samalla myös kansallisvarallisuuttamme, jonka toiminnalla on merkitystä lapsille ja nuorille. Kolmas taho ovat terveyden ja mielenterveyden edistämisen ja ehkäisevän päihdetyön toimijat. Tahot ovat julkisin varoin rahoitettavia kuntien toimijoita tai avustusjärjestelmien kautta ra-

hoitettavia yksityisen sektorin järjestötoimijoita. Neljäsosa puoli ovat vanhemmat, jotka pääosin kustantavat kaikki kolme edellä mainittua tahoja.

Vanhempien tahtotilana on tarjota omille lapsilleen mahdollisimman hyvät edellytykset kasvaa aikuisiksi itsestään ja omista jälkeläisistään huolehtiviksi ihmisiksi. Apunaan heillä on oman panoksensa lisäksi koululaitos, kuntien ja seurakuntien nuorisotalon ja terveyden edistämisen toimijat, toisin sanoen sosiaaliala. (vert. Pulkkinen 2002, 14-26.)

Koululaitoksella on yleinen lainsäädäntöön pohjautuva kasvatustehtävä. Camera obscura –toimintamalli liittyy laaja-alaisen opetuksen (L1–L3) ja terveystiedon-, äidinkielen-, uskonnon ja oppilaan ohjauksen oppiaineiden sekä yhteisöllisen oppilashuollon kautta koulun arkeen. Nuorisotalon motivaationa on nuoren kasvatus, tuki ja puolesta puhuminen. Seurakuntien nuorisotyön motivaationa on nuoren ja kouluyhteisöjen tukeminen. Sosiaalialan motiivit nousevat toimintalohtojen tarkoituksista.

Kaikilla kolmella operatiivisella taholla on yhteisenä tekijänä nuoren hyvinvoinnin ja kasvun tukeminen. Nuori on tai hänen pitäisi olla toiminnan keskiössä. Yhteistyötä estäviä, hidastavia tai heikentäviä tekijöitä ovat kunkin toimialan omat tulostavoitteet tai toisistaan poikkeavat arviointikriteerit. Sosiaaliala on yhteistyössä mukana, jos toiminnan pystytään osoittavan tuloksia nuoren päihdekäyttäytymiseen vaikuttamisesta. Ehkäisevään toimintaan tai terveyteen investoimisen tuottavuuslukujen osoittaminen on perin hankalaa. Niin päihdekasvatuksessa, kuin laajemminkin terveyden edistämässä nykyisen tiedon perusteella. Ehkäisevä toiminta on kannattavaa, tosin keinoista on monta käsitystä.

Jokaisella toimijalla on yhteistyöstä omat tuotto-odotukset omien tarpeiden ja tavoitteiden perusteella. Camera obscura on sijoituksen väline, jolla myös on tuotto-odotuksia rahoittajaltansa (RAY–TVS). Nuoren kasvun tukemisessa tarvitaan kaikkia neljää toimijaa. Camera obscuran vahvuutena on sen käytettävyys. Camera obscura -operaattorin tulee huolehtia että ”kone pysyy kunnossa”. Toimintamallin tulee olla sisällöltään ja rakenteeltaan nuoren tarpeita vastaava, hänen kasvuaan tukevaa. Camera obscuran tulee olla oppimisympäristö, joka kokoaa nuoren ympärille hänet kohtaavat kasvun tukijoukot. Toimintamallissa nuoren tulee saada kokemus omasta arvokkuudesta ja ainutlaatuisuudesta sekä kokemuksen siitä, että hänen ajatuksillaan on merkitystä myös muille, kuin vain itselleen. (vert. Lähteenmaa ym. 2006, 110.)

Toimintamalli näyttää liittyvän kasvatusyhteisöjen toimintaan (Eskola & Suoranta 1998, 146–150).

8.5. Vahvistaa toimijoiden yhteistyötä

Aineistosta ei voi suoraan päätellä yhteistyön vahvistumisen muutoksia tai yhteistyön tilaa. Avoimissa vastauksissa korostuu yhteistyön mielekkyys toimintamallin avulla. Eri osapuolet kertovat haluavansa toistaa vuosittain toimintaa yhteistyössä. Aineistossa ei ole mainintaa mahdollisen paikallisen yhteistyön päättymisestä tai sen syistä. Tosin yleensä negatiivisia arvi-

oita ei raportteihin kirjoiteta. Yhteistyötä edistäviksi tekijöiksi mainitaan hyvä tiedonkulkua ja toimijoiden tuttuus. Tiedon kulku ja eri toimijoiden ymmärrys omasta tehtävästä on keskeistä onnistumisen varmistamisessa. Paikkakunnan ja koulujen yhteyshenkilöt ovat avainasemassa tiedon välityksessä.

Paikallisen yhteistyön vahvistaminen edellyttää onnistunutta toteutusta. Onnistuneen toteutuksen taustalla on Camera obscura -operaattorin, nykyisin Suomen NMKY:n Liiton riittävä panostus paikkakuntien tukemiseen. Toiminnasta olisi saatava riittävän selkeä kuva ennen sen toteutukseen ryhtymistä. Toimintamalli on kuvattu cameraobscura.fi-verkkosivulla. Sivuston tulee sisältää keskeiset tiedot toiminnan perusteista, sisällöstä ja käytännön toiminnasta. Verkkosivuston arviointi ole ollut mukana tarkastelussa, koska sitä koskevaa arviointitietoa ei ole palautteissa kysytty. Toinen tekijä yhteistyön vahvistumisessa on ennakkoperehdytyksen onnistuminen. Perehdytykseen pitää saada mukaan keskeiset tahot, joista rehtorit ovat tärkeimmät. Jo kevään 2014 palautteiden perusteella olisi pääteltävissä toimintamallin edistävän yhteistyön vahvistumista.

8.6. Oppilaan kokemus

Tytöt näyttävät kokevan toiminnan myönteisemmin kuin pojat. Sama ilmiö on havaittavissa myös terveystiedon opetuksessa (Aira ym. 2009, 82). Tytöt ovat kiinnostuneempia terveyteen liittyvistä asioista liikenneturvallisuutta lukuun ottamatta, joka kiinnostaa poikia. Iän lisääntyessä Camera obscuran ulkoiset puitteet tuntuvat oppilaista vähemmän kiinnostavilta. Sama ilmiö näyttäisi olevan nuoren asuinpaikasta riippumatta. Tuloksen arvioidaan johtuvan nuoren elämiskokemusten karttumisen myötä syntyneestä kokemuspääomasta, eli ”on tullut jo elämässä nähtyä” eivätkä kaikki asiat enää viehätä uutuudellaan. Toisaalta oppilaiden iän lisääntyessä seikkailuäänitteen asiat tuntuvat entistä läheisemmältä. Myös seikkailuäänitteen ja toimintamallin perusidea näyttäisi sisällöllisesti toimivan sitä paremmin, mitä vanhempi oppilas on. Toimintamallin asiat näyttävät tyttöjen kertoman mukaan liittyvän kiinteämmin heidän, kuin poikien elämään.

Kokemus toiminnan järjestelyistä, Lähettäjän toiminnasta ja mahdollisuudesta jälkikeskusteluun tai kokemuksen purkuun saattavat vaikuttavat toiminnan kokemisen merkityksellisyyteen (vert. Keltikangas-Järvinen 2006, 99–102, 115–118). Mitä myönteisemmin edellä mainitut on koettu, sitä enemmän on myös koettu seikkailun ja muun toiminnan liittyvän omaan elämään. Yhtäläisyys näyttää olevan eri ikäisillä, eri sukupuolta olevilla ja eri puolella maata asuvilla nuorilla. Kumpi on syy ja seuraus, eivät tulokset kerro. Asia vaatisi tarkempaa ja toisin keinoin tehtävää tutkimusta.

Jos toiminnan kokemiseen voidaan vaikuttaa työntekijöiden työn laatua vahvistamalla, syntyisi nuorelle lisäarvoa ilman kustannusvaikutusta. Jos kokemus toiminnan sisällöstä tuottaa arvion toiminnan huonolaatuisuudesta, on toimintamallin sisältöä korjattava paremmin vastaamaan oppilaiden tarpeita. Toiminnan laatuun voidaan vaikuttaa toimijoiden valmennuksen

ja valinnan kautta sekä toimintamallin käytettävyyden muokkaamisella. (vert. Aira ym. 2009, 82–86; Linnosuo 2007, 216–217.)

Toimintamalli mahdollistaa eriyttävän kokemuksen, jos käytössä olisi yhtä useampi seikkailuäänite. Oppimiskokemus on mahdollista suunnitella siten että käytössä on kolme eri tarinaa, jotka lähestyvät samaa asiaa, mutta eri näkökulmista. Oppilaat motivoidaan ratkaisemaan samaa ongelmaa, mutta seikkailun aikana lähestyvät sitä eri rooleissa ja erilaisen johdannon kautta. Seikkailu tuottaa oppilaalle oman kokemuksen, jonka reflektointi ryhmässä tapahtuu omasta kokemusmaailmasta käsin. Tarinoissa voisi paremmin huomioida erilaiset tarpeet kuin nykyisellä yhden tarinan polulla. Haasteena tai ratkaistavana asiana on, miten tarjolla oleva kokemus kohtaa valitsijan eli oppilaan. Osuuko valinta kohdalleen vai tekeekö joku toinen valinnan ja millä perusteella? Äänitetuotanto on kuvan ja äänen muodostamaa formaattia edullisempi ja värikkäämpi. Camera obscura -operaattorin tulisi pohtia monikanavaisuutta seikkailun seuraavan uudistamisen yhteydessä.

Tulevaisuuden tekniikka voisi ehkä mahdollistaa sisällön nopeamman kehittymisen, jos kulkijan jälki voisi tuottaa impulssin sisällön kehittämiseksi astuessaan ulos Camera obscurassa. Tarina on kirjoitettavissa uudelleen ja uudelleen. Nykyisin sisällön muokkaaminen tapahtuu palautejärjestelmän kautta, jossa on monta vaihetta ja joka ei ole reaaliaikaista. Reaaliaikaisuus ei ole itsetarkoitus, mutta nopeampi kierto voisi tuoda lisäarvoa ja sen avulla saatettaisiin vahvistaa nuoren kokemaa merkityksellisyyttä. Jokainen meistä muuttaa maailmaa ja jättää pallolle jäljen.

Tytöt ovat pohtineet omaa elämäänsä, itseään, kokemuksiaan ja Camera obscura -toimintamallin herättämiä kysymyksiä ehkä poikia enemmän tai sitten tytöt ovat niistä enemmän palautteessaan kertoneet. Millainen ihminen minä olen, mikä paikka ja merkitys minulla on? Miten reagoin, jos näen epäoikeudenmukaisuutta, epärehellisyyttä tai kohtaan vaikeita tilanteita? Camera obscura on seikkailu kohti aarretta, aarretta joka on kulkija itse. Miksi jotkut oppilaat pitävät aarteen etsimistä naivina? Johtuuko se kykenemättömyydestä päästä osalliseksi tarinasta vai onko tarina kirjoitettu väärin, niin että se ei pääse kulkijan kyytiin? Käsitelläänkö tarinassa asioita, jotka eivät vain ole juuri silloin kulkijalle ajankohtaisia? Mahtoiko jotain tapahtua, joka söi hetken, jolloin olisi voinut olla vuorovaikutuksessa kertojan kanssa? Olisi mielenkiintoista tietää, mitä kulkijan päässä tapahtuu, kun hän elää tarinaa. Nykyisin käytössä olevat aivojen toimintaa lukevat instrumentit eivät ehkä ole käyttökelpoisia tänään, mutta ylihuomenna ne voivat sitä jo olla. Voisiko tarinaa muokkaamalla hiukan, tuottaa jotain enemmän?

Poikien matka voi huonoimmassa tapauksessa olla vain jalkapallokentällä käynti tai sillalla konttaamista sekä omana varjona olemista. Jos matka jää hänelle vain siihen, onko hän hukannut elämästään 15 minuuttia? Olemme erilaisia oppijoita. Voiko Camera obscura tuoda jollekin oppilaalle jotain sellaista, mistä hän ei saa kiinni terveystiedon tunnilla (vert. Keltikangas-Järvinen 2006, 122–123). Vaikka poikien kokemus näyttää jäävän hieman vaatimattomaksi heidän oman kertomansa mukaan, niin suurin osa katsoo

seikkailun oheisineen liittyvän hänen elämäänsä. Poikien avoimissa kertomuksissa kokemistaan löytyy vahvistusta käsityksille, että Camera obscura ei ole vain pohtimiseen erikoistuneille ja syvällisiä mieltäville nuorille. Pojat tarvitsevat riittävästi keskittymisrauhaa tulevaa kokemaansa varten valmistamisvaiheessa eli Startti-huoneessa.

Camera obscura -toimintamallissa on tärkeää varmistaa, että oppaina toimivat aikuiset ovat samassa paikassa kuin toiminnassa olevat nuoret. Mikäli heillä on eri käsitys koordinaateista ja ne ovat etäällä toimintatavan tarkoituksesta, ei tavoite toteudu. Camera obscuran vahvuus on äänitteestä tuleva tarina, joka on kaikille oppilaille sama jokaisena arkipäivänä. Mutta kaikki muu ympärillä on ihmisten käsissä. Varkautelainen opettaja kiteytti palautteensa, että seikkailu oli tarkoituksenmukainen ja että siitä oli koulun hyvä jatkaa omin voimin. Camera obscura on nuoren kiireetöntä kohtaamista. Pyhäjokelainen nuorisotyöntekijä kertoi, että nuoren itseen syventyminen on toiminnan kulmakivi. Positiivisten voimavarojen vahvistaminen ja nuoren kannustaminen omaan pohdintaan pakottamatta hänet valmiiseen muottiin mahdollistaa muutokset.

Rehtori, opettajat, nuoriso- sekä sosiaalialan toimijat ovat arvioineet toimintamallin olevan hyödyllinen oppilaille. Hyödyllisyyttä voidaan kuitenkin maksimoida toimintamallin sisällön kehittämisellä sen reunaehdot huomioiden ja toimijoiden valmentamisella käyttämään sitä siihen tarkoitettulla tavalla ja silloin kun sille on olemassa riittävät edellytykset. Noin 20 euron panostus vähintään 20 minuutin henkilökohtaiseen vahvistukseen ei liene kovin kallis panostus terveyden edistämiseksi. Edellisen panoksen lisäksi nuori hyötyy noin kolmen tunnin ajan toimintamallin etu- ja jälkikäteistoimintojen muodossa. Niiden toteutus tapahtuu jo olemassa olevin kustannuksin. Camera obscuran äänilähteestä voidaan mitata taajuusvasteet, vahvan harkinnan arvoista olisi mitata toiminnan kustannusvaste terveyden edistymisen näkökulmasta.

8.7. Ainutlaatuinen toimintamalli

Aineistona on käytetty aikaisemmin kerättyä ja dokumentoitua tietoa. Käytössä olevaa on prosessoitu, tulkittu ja kuvattu. Raportin kirjoittaja tunnistaa vahvan siteen tutkittavaan ja siksi sanottava on liitetty todennettavaan. Tulokset edustavat pääosin vuosien 2011–2013 tilannetta, jona aikana toimintamalli on laadullisesti kehittynyt. Toiminnan taloudellista tarkastelua ei ole tätä raporttia varten tehty.

Toiminnan eri puolilta on saatu tietoa, joskin se on jäänyt vajavaiseksi rajapintojen osalta. Toimintamallin arvioinnin kehittämisessä on panostettavan hyötyjen kuvaamiseen sekä toimijoiden motiiveihin ja opetustyöhön liittyvien arjen oivalluksien kirjaamiseen, miten opettajat ovat toimintamallin käynnistämiä prosesseja hyödyntäneet. Tarkempaa tietoa tarvitaan myös paikkakuntien valmisteluprosessin liittyvässä toiminnassa. Miten ja missä toimintamallin operaattori voisi helpottaa toteutusta, kuitenkin niin, että se ei varsinaista nuorten kohtaamista itse tee. Kohtaaminen on kasvatusyhteisön työtä.

Tässä raportissa on koottua tietoa toiminnan operaattorille toimintamallin kehittämistä varten. Jo nyt noin vuoden kestäneen prosessin aikana raportin ennakkotietoja on hyödynnetty ja toimintaprosesseja on kehitetty. Myös toimintamallin oppilaita kohtaavan toiminnan sisällöllinen kehitys on käynnistynyt. Raportin tuloksia voi raportin kirjoittajan käsityksen mukaan hyödyntää vastaavankaltaisten tuotosten suunnittelussa tai kehittämisessä. Raportin ennakkotiedot ovat tuoneet lisätietoa toiminnan hyödyllisyydestä, käytettävyydestä ja kehitystarpeista. Camera obscura –toimintamallin pysyy hengissä niin kauan kun sille on tarvetta ja se on aktiivisessa vuorovaikutuksessa sen käyttäjien, kokijoiden ja toteuttajien kanssa.

LÄHTEET

Ahokallio T. 1998. Tunteiden tunnistamisen ja ilmaisemisen avulla kohti uudenlaista päihde- ja arvokasvatusta. Artikkeliteoksessa Ahokallio T., Korkatti S. & Porkka S. (toim.) Tunteiden Sateekaari -sanakirja. Helsinki: Sininauhaliitto.

Aira T., Välimaa R. ja Kannas L. 2009. Yhteenveto ja johtopäätökset oppilasaineistosta. Artikkeliteoksessa Kannas L., Peltonen H. ja Aira T. (toim.) Kokemuksia ja näkemyksiä terveystiedon opetuksesta yläkoulussa. Terveystiedon kehittämiskeskus osa I.

Ak4 RAY-selvitykset 2008–2014. Helsingin NMKY:n Raha-automaattiyhdistykselle toimittamat ko. rahoitusta koskevat selvitykset vuosina 2008-2014.

Alkoholiohjelma 2004–2007, yhteistyön lähtökohdat 2004. Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimuskeskuksen julkaisu 2004:7. Helsinki: Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimuskeskus.

Alkoholipolitiikan kuluttajaopas. Helsinki 2004. 24 s. Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimuskeskuksen esitteitä 2004:6. Viitattu 10.4.2015.
http://www.stm.fi/julkaisut/nayta/-/_julkaisu/1057309

Barry M. 2007. Generic Principles of Effective Mental Health Promotion. Artikkeliteoksessa International Journal of Mental Health Promotion 9/2007

Camera obscura 2015. Arvo- ja terveystieteiden tutkimuskeskuksen julkaisu 2015:1. Viitattu 10.4.2015.
<http://www.cameraobscura.fi/131-arvo-ja-terveystieteiden-tutkimuskeskuksen-julkaisu>

Cam palaute 2008. Syksyllä 2008 pidettyjen Camera obscura -toteutusten palautteiden yhteenveto. Tiedosto luotu 30.10.2013. Helsingin NMKY:n aineistoa.

CamRap 2011-2014. Camera obscura -raporttitietokanta 2011–2014. paikallisen toiminnan tunnusluvut ja yhteystiedot vuosilta 2011–2014.

Creswell J. W. 2007. *Qualitative inquiry & research design. Choosing among five approaches*. California USA: Sage Publications, Inc.

EPT Materiaalit 2015. Ehkäisevän päihdetyön materiaalit tietovaranto. Viitattu 10.4.2015. <http://ept-materiaalitietokanta.fi/>.

Erkko A. & Hannukkala M. 2013. *Mielenterveys voimaksi*. Helsinki: Suomen Mielenterveysseura.

Eskola J. & Suoranta J. 1998. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino Oy.

Hakkarainen H. & Uusinokka I. 2012. Päihdekasvatus turkulaisten erityisluokanopettajien näkökulmasta tarkasteltuna. Kasvatustieteen pro gradu – tutkielma. Turun yliopiston Opettajankoulutuslaitos.

Hallituksen esitys HE 339/2014 Hallituksen esitys eduskunnalle laiksi ehkäisevän päihdetyön järjestämisestä sekä eräiksi siihen liittyviksi laeiksi. 11.12.2014.

Hari R., Järvinen J., Lehtonen J., Lonka K., Peräkylä A., Pyysiäinen I., Saalenius S., Sams M. ja Ylikoski P. 2015. *Ihmisen mieli*. Helsinki: Gaudeamus.

Heinonen J. 2012. Raha-automaattiyhdistyksen muistio 4.6.2012 Selvitys kohdennetusta toiminta-avustuksesta Ak4 Helsingin NMKY.

Hippi K. 2007. Projektit päihdevalistuksen peleinä STM:n ja RAY:n rahoittamien päihdevalistus-projektisuunnitelmien kehitys 1992–2001. Joensuun yliopisto, yhteiskunta- ja aluetieteiden tiedekunta. Väitöstutkimus.

Huhtinen U. & Inkinen A. 2011. Camera obscura -toiminnan prosessikuvaus 28.2.2011. Järjestön sisäinen dokumentti. Tulostettu 5.5.2015.

Huhtinen U. 2008. Camera obscura -toiminta. Toimintakertomus vuodelta 2007, Helsingin NMKY.

Huhtinen U. 2009. Camera obscura -toiminta. Toimintakertomus vuodelta 2008. Helsingin NMKY.

Inkinen A. & Lehikoinen O. 2005. Elämyseskus osana kasvun hanke ja arviointiraportti 2006. Helsinki: Sininauhaliitto.

Inkinen A. 1997. Toimintakertomus Camera obscura 1995–1997. Helsinki: Sininauhaliitto.

Inkinen A. 2010. Camera obscura -toiminta. Toimintakertomus vuodelta 2009. Helsingin NMKY.

Innokylä 2015b. Kehittämisen avuksi. Viitattu 10.4.2015. <https://www.innokyla.fi/kehittaminen/kehittamisen-avuksi>.

Karppinen J.A. S. & Latomaa T. 2007. Artikkeliteoksessa Karppinen S. J.A. & Latomaa T. (toim.) Seikkaillen elämyksiä. Seikkailukasvatuksen teoriaa ja käytäntöä. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus.

Karppinen S. & Latomaa T. 2015. Seikkaillen elämyksiä III. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus.

Keltikangas-Järvinen L. 2004. Temperamentti – ihmisen yksilöllisyys. Helsinki: WSOY.

Keltikangas-Järvinen L. 2006. Temperamentti ja koulumenestys. Helsinki: WSOY.

Kietäväinen M. 2000. Camera obscura junior -projektin loppuraportti. Helsinki: Sininauhaliitto.

Kiilakoski T. 2014. Koulu on enemmän. Nuorisotyön ja koulun yhteistyön käytännöt, mahdollisuudet ja ongelmat. Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 155. Helsinki: Nuorisotutkimusseura.

Kirkkojärjestys 1991/1055.

Kirkon tilastollinen vuosikirja 2013. Suomen ev.lut. kirkon julkaisuja 18/2014. Helsinki: Kirkkohallitus.

Klemola U. 2009. Opettajaksi opiskelevien vuorovaikutustaitojen kehittäminen liikunnan aineenopettajakoulutuksessa. Jyväskylän yliopisto. Väitöstutkimus.

Koivisto K., Kukkola J., Latomaa T. ja Sandelin P. (toim.) 2014. Kokemuksen tutkimus IV. Annan kokemukselle mahdollisuuden. Johdanto. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus.

Kolb D. 1984. Experiential learning: experience as the source of learning and development. Viitattu 1.5.2015. (kolb84 Kolb Experiential learning.pdf)

http://www.google.fi/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCEQFjAA&url=http%3A%2F%2Facademic.regis.edu%2Fed205%2Fkolb.pdf&ei=DwdPVfCjC4uZsgHuxoDoBg&usg=AFQjCNGKWtsjGkxC3Zt6Da9AyBZDbH_6ug&bvm=bv.92885102,d.bGg

Kolehmainen M. & Lehtinen P. 2014. Nuorisotyötä koulussa. Yhteisen toimintakulttuurin kehittäminen. Sarja B32 Projektiraportit ja selvitykset. Helsinki: Humanistinen ammattikorkeakoulu.

Konttinen N. 2012. Nuorisoalan ehkäisevän päihdetyön kehittäminen on yhteisen näkemyksen etsimistä ja sen toteuttamista. Artikkeliteoksessa Pylkkänen S. & Viitanen R. (toim.). Virittävää verkostoitumista Preventiivissä – 10 vuotta ehkäisevän päihdetyön kehittämistä nuorisoalalla. Sar-

ja F Katsauksia ja aineistoja 6. Helsinki: Humanistinen ammattikorkeakoulu.

Kämppi K., Välimaa R., Ojala K., Tynjälä J., Haapasalo I., Villberg J. & Kannas L. 2012. Koulukokemusten kansainvälistä vertailua 2010 sekä muutokset Suomessa ja Pohjoismaissa 1994–2010. WHO-Koululaistutkimus (HBSC- Study). Koulutuksen seurantaraportit 2012:8. Opetushallitus, Terveyden edistämisen tutkimuskeskus, Jyväskylän yliopisto.

Käypä hoito. Alkoholiongelman hoito. Viitattu 10.4.2015. <http://www.kaypahoito.fi/web/kh/suosituksset/naytaartikkeli/tunnus/hoi50028?hakusana=paihdeongelma>.

Laine T. 2010. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Artikkeliteoksessa Aaltola J. & Valli R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittavalle tutkijalle tutkimuksen teoreettiseen lähtökohtiin ja analyysimentelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus.

Lasten Kaste 2015. Viitattu 10.4.2015. https://www.thl.fi/fi/web/lapset-nuoret-ja-perheet/ajankohtaista/ohjelmat/lasten_kaste.

Latoma T. 2007. Elämyksestä ja kokemuksesta teoriaa ja käytäntöä. Artikkeliteoksessa Karppinen S. J.A. & Latoma T. (toim.). Seikkaillen elämyksiä. Seikkailukasvatuksen teoriaa ja käytäntöä. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus.

Launonen P. 2011. SOSTEn pystytys täydessä vauhdissa. Artikkeliteoksessa Promolehden numerossa 66. Helsinki: Terveyden edistämisen keskus.

Launonen P. 2008. Kirkon nuorisotyö – Hengellisen, pedagogisen ja sosiaalisen kolmiyhteys. Artikkeliteoksessa Hoikkala T. & Sell A. (toim.). Nuorisotyö on tehtävä. Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 76. Helsinki: Nuorisotutkimusseura.

Lavikainen H. 2007. 14–16-vuotiaiden nuorten ilmoittamat alkoholihaitat. Artikkeliteoksessa Tigerstedt C. (toim.) Nuoret ja alkoholi. Alkoholi- ja huumeututkijain seura & Nuorisotutkimusverkosto / Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 75. Helsinki: Nuorisotutkimusseura

Lehikoinen O. 2004. Heijastus – Ehkäisevän päihdetyön ohjelman sisäinen arviointi. Diakonia- & Laurea ammattikorkeakoulun YAMK opinnäyte.

Lehtinen V. 2008. Building Up Good Mental Health Guidelines based on existing knowledge. Jyväskylä: Gummerus Printing.

Linnosuo O. 2007. Seikkailukokemusten vaikuttavuuden tutkimus. Artikkeliteoksessa Karppinen S. J.A. & Latoma T. (toim.) Seikkaillen elämyksiä. Seikkailukasvatuksen teoriaa ja käytäntöä. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus.

Lions 2015. Lions Quest - elämisentaitoja. Viitattu 10.4.2015.
http://www.lions.fi/toiminta/lions_quest_-_elamisentaitoja/.

Lyytikäinen M. 2012. Suunta - toiminnan ja arvioinnin suunnittelun työkalu. Toimintamallin kuvaus Innokylässä. Viitattu 12.4.2015.
<https://www.innokyla.fi/web/malli109830>.

Lähteenmaa J. & Virokannas E. 2006. Nuoret ja päihteet ehkäisevän päihdetyön tuotetarjottimella – määritelmiä ja niiden seurauksia. Artikkeliteoksessa Puuronen A. (toim.) Terveystaju. Nuoret, politiikka ja käytäntö. Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 63. Helsinki: Nuorisotutkimusseura Nuorisotutkimusverkosto.

Löfblom K. 2013. Nuorten kokemien elämysten yksilölliset ja yhteisölliset merkitykset. Turun yliopisto. Yhteiskuntatieteellinen tiedekunta. Väitöstudium.

Maunu A. 2012. Ryyppäämällä ryhmäksi? Helsinki: Ehkäisevä päihdetyö EHYT ry.

Meidän kirkko 2015. Rippikoulu. Artikkeliteoksessa Suomen evankelis-luterilaisen kirkon Aamenesta öylättiin tietovarannossa. Viitattu 12.4.2015.
<http://www.evl2.fi/sanasto/index.php/Rippikoulu>.

Metsämuuronen J. 2007. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. Helsinki: International Methelp ry.

Montonen M. 2015. Esitys Uusi ehkäisevän päihdetyön laki tulee - otetaan kaikki hyöty irti -seminaarissa 18.3.2015. Viitattu 6.4.2015
<http://videonet.fi/thl/20150318/>

Mäkitalo-Sigel K. 2015. Valtakunnallinen verkkokysely perusopetuksen kehittämiseksi, artikkeli teoksessa Ouakrim-Soivio N., Rinkinen A. &

Karjalainen T. (toim). Tulevaisuuden koulu. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2015:8.

Niemelä S. 2010a. Vanhemmuuden tukeminen nuorten alkoholiongelmien ehkäisyssä. Viitattu 7.5.2015.
<http://www.kaypahoito.fi/web/kh/suosituksset/suositus?id=nak07268>

Niemelä Solja 2010b. Opettajien luokkatilanteessa vetämät interventiot ja nuorten alkoholiongelmien ennaltaehkäisy. Viitattu 7.5.2015.
<http://www.kaypahoito.fi/web/kh/suosituksset/suositus?id=nak07269>

Niemelä Solja 2010c. Lyhytinterventio ja nuorten alkoholiongelmat. Viitattu 7.5.2015.
<http://www.kaypahoito.fi/web/kh/suosituksset/suositus?id=nak07270>

Nieminen J. 2008. Vastavoiman hahmo – Nuorisotyön yleiset tehtävät, oppimisympäristöt ja eetos. Artikkeliteoksessa Hoikkala T. & Sell A.

(toim.). Nuorisotyötä on tehtävä. Menetelmien perustat, rajat ja mahdollisuudet. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/nuorisotutkimusseura.

Nuoret seurakuntalaisina 2012. Suomen ev.lut. kirkon kirkkohallituksen julkaisuja 2012:6. Viitattu 10.4.2015.

[http://sakasti.evli.fi/sakasti.nsf/0/D369F10AF9D44A9FC22577A500368BD5/\\$FILE/KH_nuoret_www.pdf](http://sakasti.evli.fi/sakasti.nsf/0/D369F10AF9D44A9FC22577A500368BD5/$FILE/KH_nuoret_www.pdf).

Nuorisolaki 2006/72

Nuorten Keskus 2015. Nuorten keskuksen kurssit ja koulutukset. Viitattu 10.4.2015. <http://www.nuortenkeskus.fi/fi/valineita/koulutus/kaikki+kurssit+ja+koulutukset/>.

OKM 2014. Opetusryhmien tila Suomessa. Selvitys eduskunnan sivistysvaliokunnalle esi- ja perusopetuksen opetusryhmien nykytilasta. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2014:4: Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö.

Opetushallituksen määräys 104/011/2014. Helsinki 22.12.2014. Perusopetussuunnitelman perusteet.

Opetushallituksen määräys 4/011/2014. Helsinki 3.3.2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden muuttaminen - Oppivelvollisille tarkoitetun perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet

Oppilas- ja opiskeluhuoltolaki 1287/2013. Viitattu 10.4.2015. <http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2013/20131287>.

Pathways Health and Research Centre 2015. Viitattu 10.4.2015. <http://www.pathwayshrc.com.au/>.

Penttinen P. 2007. Nuorten oppiminen myöhäismodernissa. Artikkeliteoksessa Nivala Elina & Saastamoinen Mikko (toim.) Nuorisokasvatuksen teoria – perusteita ja puheenvuoroja. Helsinki: Nuorisotutkimusseura.

Perttula J. 2007. Elämysten merkitys ihmiselämässä. Artikkeliteoksessa Karppisen S. & Latomaa T. (toim.) Seikkailen elämyksiä. Seikkailukasvatuksen teoriaa ja käytäntöä. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus.

Perttula J. 2014. Fenomenologia aikuisen kehityksessä. Artikkeliteoksessa Koivisto K., Kukkola J., Latomaa T. & Sandelin P. (toim.). Kokemuksen tutkimus IV. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Opetushallituksen määräykset ja ohjeet 2014/96. Helsinki: Opetushallitus.

Perusopetuslaki 21.8.1998/628.

Pietilä S., Rantanen T. & Vähäpesola P. 2011. ”Kuinka olisi käynyt huvipuitossa, mutta tärkeiden asioiden äärellä” - Tutkimus nuorten kokemuksista

arvo- ja päihdekasvatusohjelma Camera obscuran seikkailusta. Kansalais-toiminnan ja nuorisotyön koulutusohjelma. Humanistisen ammattikorkeakoulun opinnäytetyö.

Preventiimi 2015. Menetelmät. Preventiimin tietovaranto. Viitattu 10.4.2015. <http://www.preventiimi.fi/resurssipankki/menetelm%C3%A4t>.

Pulkkinen L. 2002. Koti, koulu ja yksityinen elämänpiiri hyvän elämän ankkureina. Artikkeliteoksessa Perhe ja Vanhemmuus. Jyväskylä: PS-kustannus.

Puolimatka T. 2011. Kasvatus, arvot ja tunteet. Helsinki: Suuntakirjat.

Pylkkänen S., Viitanen R. & Vuohelainen E. 2009. Mitä on nuorisotalon ehkäisevä päihdetyö? Laadukkaan päihdekasvatuksen tukimateriaali 2. uudistettu painos. Humanistinen ammattikorkeakoulu sarja C. Oppimateriaaleja. Helsinki: Humanistinen ammattikorkeakoulu

Päihdekasvatus koulussa 2015. Terveystietokeskuksen ja hyvinvointilaitoksen tietovaranto. Viitattu 12.4.2015. <https://www.thl.fi/fi/web/alkoholi-tupakka-ja-riippuvuudet/ehkaiseva-paihdekasvatus-ja-valistus/paihdekasvatus-kouluissa>.

Rantala K., Salasuo M. & Soikkeli M. 2004. Elämykset ja draama huumevalistuksessa – ajatusten muokkaamisesta ajattelun virittämiseen. Kasvatus 4/2004. Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja 35 (2004) : 4, 3. artikkeli.

Rauhala L. 2005. Ihmiskäsitys ihmistyössä. Helsinki: Gaudeamus Oy.

Saloviita T. 2014. Yhteistoiminnallinen oppiminen ja osallistava kasvatus. Jyväskylä: PS-kustannus.

Sininauhaliitto 2001. Yhteyshenkilön käsikirja 2001. Helsinki: Sininauhaliitto.

Sjöholm K. 2015a. Nuorisotoimen asema lainsäädännössä. Kunnat.net tietovaranto. Viitattu 10.4.2015. <http://www.kunnat.net/fi/asiantuntijapalvelut/opeku/kulti/nuoriso/nuorisolaki/Sivut/default.aspx>.

Sjöholm K. 2015b. Nykytilan määrällinen tarkastelu. Kunnat.net tietovaranto. Viitattu 10.4.2015. <http://www.kunnat.net/fi/asiantuntijapalvelut/opeku/kulti/nuoriso/nuorisolaki/Sivut/default.aspx>.

Soikkeli M. & Warsell L. 2013 (toim.) Laatutähteä kiertämässä - Ehkäisevän päihdetyön laatukäsikirja. Helsinki: Terveystietokeskuksen ja Hyvinvoinnin laitos.

Soikkeli M., Salasuo M., Puuronen A. & Piispa M. 2011. Se toimii sittenkin – kuinka päihdevalistuksesta saa selvää. Helsinki: Nuorisotutkimusseura.

Sotkanet 2015. Indikaattoripankki SOTKANet, Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen (THL) tietopalvelu.

STM 2006. Terveyden edistämisen laatusuositus. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2006:19. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö

STM 2013. Terveys 2015 -kansanterveysohjelman väliarviointi. Sosiaali- ja terveysministeriön raportteja ja muistioita 2012:4. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö.

Store M., Huhtinen U., Poikkimäki S., Kaila T., Nieminen J. & Inkinen A. 2014. Camera obscura –käskirja 2012 v2. Helsinki: Helsingin NMKY.

Store Maria & Inkinen Ari 2011. Camera obscuran prosessikuvaus. Muistio 10.5.2011. Helsingin NMKY, kehitysyksikkö.

Store M. 2013. "Lössissä on voimaa!" – ehkäisevää päihdetyötä yhteistyössä. Artikkeliteoksessa Inkinen A., Kokkonen J. & Ruuska V. Selvää synergiaa – eettisesti kantavaa päihdekavatusta. Helsinki: Helsingin NMKY, Kirkkohallitus & Preventiimi.

Store M., Nyman A., Sarkima T. & Inkinen A. 2012. Camera obscura – toiminta (Ak3). Täsmennetty toimintasuunnitelma 2012. Helsingin NMKY.

Suorsa T. 2011. Kokemuksen yksilöllisyys, yhteisyys ja yhteiskunnallisuus. Artikkeliteoksessa Latomaa T. & Suorsa T. (toim.). Kokemuksen tutkimus II. ymmärtävän psykologian syntyhistoriaa ja kehityslinjoja. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus.

Söderlund M. 2012. Järjestöt nuorisotyön kehittämisen ympäristönä. Artikkeliteoksessa Komonen K., Suurpää L. & Söderlund M. (toim.). Kehittyvä nuorisotyö. Nuorisotyön verkoston julkaisuja 128. Helsinki: Nuorisotutkimusseura.

Talvio M. 2014. How do teachers benefit from training on social interaction skills? : Developing and utilising an instrument for the evaluation of teachers social and emotional learning. Helsingin yliopisto, käyttäytymistieteellinen tiedekunta, opettajankoulutuslaitos. Väitöstutkimus.

Terveyden edistämisen laatusuositus 2006. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2006:19. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö.

THL 2013. Työpapereita 24/2013. Viitattu 10.4.2015.
<http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-245-949-7>

Toikka S. 2012. Esitys Kuinka toimitaan - avustustoiminnan lähtökohdat RAY:n seminaarissa 2.3.2012 Espoossa.

Toivonen M. 1996. Camera obscura –tutkimus. Helsinki: Sininauhaliitto.

Tuominen I. 2015. Esitys Laki ehkäisevän päihdetyön järjestämisestä eläväksi – haasteina ohjaus ja valvonta Uusi ehkäisevän päihdetyön laki tulee – otetaan kaikki hyöty irti seminaarissa 18.3.2015 Rovaniemellä. Viitattu 6.4.2015. <http://videonet.fi/thl/20150318/>.

Turunen S. 2014. Mitä kokemustutkija voi oppia taiteilijan tavasta katsoa maailmaa? Artikkeliteoksessa Koivisto K., Kukkola J., Latomaa T. ja Sandelin P. (toim.). Kokemuksen tutkimus IV. Annan kokemukselle mahdollisuuden, johdanto. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus.

Tynjälä P. 1999. Oppiminen tiedon rakentamisena. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen perusteita. Helsinki: Kirjayhtymä.

Ulvinen V-M. 2014. Syrjäytymisen ja hyvinvoinnin kokemuksen tutkimuksesta. Artikkeliteoksessa Koivisto K., Kukkola J., Latomaa T. ja Sandelin P. Kokemuksen tutkimus IV. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus.

Verkko-Pakka 2015. Viitattu 10.4.2015.

<https://www.thl.fi/fi/web/alkoholi-tupakka-ja-riippuvuudet/ehkaiseva-paihde-tyo/ehkaisevan-paihde-tyon-menetelmat/verkko-pakka-ehkaisevaan-paihde-tyohon>

Viitanen R. 2010. Nuorten päihdevalistuksen sokeat pisteet ja päihdekasvatuksen mahdollisuudet. Artikkeliteoksessa Kylmäkoski M., Pylkkänen S. & Viitanen R. (toim.). Yhteisöllisiä näkökulmia nuorten ehkäisevään päihdetyöhön. Julkaistu Humak:in oppimateriaalisarjassa C, 21/2010. Helsinki: Humanistinen ammattikorkeakoulu.

Virtanen P., Jalava J., Koskela T. & Kilappa J. 2006. Syrjäytymistä ehkäisevien EU-hankkeiden arviointi. Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 46. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö.

Väkevä L. 1999. Oulun yliopiston musiikkikasvatuksen koulutus- ja tutkimusyksikön www-sivut. Oulu: Oulun yliopisto. Viitattu 10.4.2015. <http://www.wedu oulu.fi/muko/lvakeva/Lisuri/hermeneu.htm>.

Wennberg M., Oosi O., Alavuotunki K. & Soikkeli M. 2007. RAY:n avustaman ehkäisevän päihdetyön nykytilan arviointi. Yleisestä tiedon jakamisesta vuorovaikutukseen ja kokemuksellisuuteen. Avustustoiminnan raportteja 17. Espoo: Raha-automaattiyhdistys.

WHO 2015a. The World Health Organization Quality of Life (WHO-QOL). Viitattu 16.11.2014.

http://www.who.int/mental_health/publications/whoqol/en/

WHO 2015b. The Ottawa Charter for Health Promotion. Viitattu 16.11.2014. <http://www.who.int/healthpromotion/conferences/previous/ottawa/en/index1.html>

Woods Kewin 2015. Camera Obscura – An Amazing idea. Email kevin@arcadeuk.org 23.4.2015. Tulostettu 23.4.2015.

Öystilä, S. 2003. Toiminnallisen opetuksen perustan rakentajia - John Dewey, Kurt Lewin, Jacob Levy Moreno, David Kolb ja Jack Mezirow. Artikkeliteoksessa Poikela E. & Öystilä S. (toim.) Yliopistopedagogiikkaa kehittämässä - kokeiluja ja kokemuksia. Tampere: Tampere University Press. Viitattu 30.4.2015. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:uta-201309101351>

Liu Y. 2013. Adolescents' alcohol use and smoking in Beijing, China: Implementing the HBSC Study and comparing socioeconomic inequalities with Finland. Jyväskylän yliopisto. Viitattu 10.4.2015.5.

Camera obscuran sisällön kehittämiskohteet

Kokemusoppimisen periaatteet, Camera obscura oppilaita kohtaavat osat sekä kehittämiskohteet (Öystilä 2003, 70).

Camera obscura – toiminnan oppilaan kohtaamiseen liittyvät osat	Kokonaisvaltaista oppimista aktivoivaa toimintaa, jossa hyödynnetään mielikuvituksen käyttöä nykyhetkessä ja jossa älyllistäminen jää taustalle.	Toiminta hyödyntää ryhmää ja jossa ohjaajalla on rooli ryhmän ohjaamisessa.	Toiminta sisältää yhteistoiminnallista opitun asian pohdiskelua ja sulattelua (reflektio) sekä siihen liittyvän palautteen.
Ennakkotunti	Toiminnan sisältöjen tarkistaminen ja opettajan perehdytysaineiston päivittäminen.	Toiminnan sisältöjen tarkistaminen ja opettajan perehdytysaineiston päivittäminen.	Tunnin painopiste on tulevaan motivoinnissa.
Startti-huone	Toiminnan sisällön sekä oppaiden ja opettajien perehdytysaineiston päivittäminen.	Toiminnan sisällön sekä oppaiden ja opettajien perehdytysaineiston päivittäminen.	Toiminnan sisällön sekä oppaiden ja opettajien perehdytysaineiston päivittäminen.
Camera obscura – seikkailu ja Ajatusten virta - tehtävä	Lähettäjän ja Vastaanottajan perehdytysaineiston päivittäminen.	Perustuu omakohtaisen kokemuksen syntymiseen, jota prosessoidaan ensin yksin Ajatusten virta -tehtävän avulla.	Perustuu omakohtaisen kokemuksen syntymiseen, jota prosessoidaan ensin Ajatusten virta -tehtävän avulla.
Parkkihuone	Toiminnan sisällön ja oppaiden perehdytysaineiston päivittäminen.	Toiminnan sisällön ja oppaiden perehdytysaineiston päivittäminen.	Toiminnan sisällön ja oppaiden perehdytysaineiston päivittäminen. Huomioitava, toisen puoliryhmän ohjelma, jonka tulee pohjautua reflektioon.
Purkutunti	Tunnin painopiste on koetun reflektoinnissa.	Toiminnan sisältöjen tarkistaminen ja opettajan perehdytysaineiston päivittäminen.	Toiminnan sisältöjen tarkistaminen ja opettajan perehdytysaineiston päivittäminen.

Camera obscura –seikkailun äänitteen käsikirjoitus vuodelta 2002

Camera obscura –seikkailun käsikirjoitus (versio 4.0) 24.5.2002

Mm:ss Puhe, musiikki ja tehosteet.	5:10	Narina -efekti
0:00 ??, biisi nro 10 (0:45 häivytetään aaltoihin)		Astu seuraavalle askelmalle.
0:05 Moi. Olet nyt tullut paikkaan, joka on outo, mutta samalla tuttu. Matka vie erilaisiin tilanteisiin jossa tarvitset avointa mieltä ja rohkeutta heittäytyä mielikuvituksen vietäväksi. Kulje kuitenkin rauhassa, minä opastan sinua. Onnea matkalle. Avaa verhot ja astu huolettomien unelmien rannalle. Edessäsi on tuoli, istu siihen.	5:30	Narina -efekti Astu nyt seuraavalle askelmalle. Olet alkanut seurustella ja näet kumppanisi parhaan kaverisi kanssa. Seisot luottamuksen portaalla, mitä teet?
0:45 Aaltoja meren rannassa, loppuu hitaasti 1:37		
0:50 Huolettomien unelmien ranta aukeaa edessäsi. Sulje silmäsi ja tunne kuinka kesätuuli puhaltaa. Suuri sininen taivas kaareutuu yläpuolellasi. Tunnet olosi huolettomaksi. Huolettomien unelmien rannalla rakennetaan pilviinnoja. Täällä asuvat taivaanrannan maalarit. Täällä on syntynyt monta suurta unelmaa.	5:50	Narina -efekti Astu nyt seuraavalle askelmalle. Kerrot salaisuuden parhaalle ystävällesi. Huomaat kohta, että koko koulu tietää salaisuutesi. Seisot ystävyyden portaalla, mitä teet?
1:40 Nouse tuolista ja siirry seuraavaan tilaan. Mene verhon toiselle puolelle ja pysähdy.	6:10	Narina -efekti Nämä olivat askelmia elämän taidon portaissa. Jatka matkaasi seuraavaan tilaan.
1:45 Sydämen lyöntejä, nousee hitaasti ja loppuu 2:45	6:30	Det glider in... (loppuu "hetken hiljaisuuteen") Jäähallin ääniä (loppuu "hetken hiljaisuuteen")
1:50 Olet maanalaisen joen rannalla, joka virtaa vuoren onkalossa. Joki laskee tuntemattomaan päämäärään. Monien ihmisten elämä on virran mukana ajelehtimista. Nujerrettuina ja alistettuina he kompastuvat. Tiedätkö sinä, mihin olet matkalla? Annatko muiden päättää elämästäsi? Ellet itse päättää, muut päättävät puolestasi. Kenen annat ohjata elämäsi? Ajatustauko Kulje hitaasti valoa kohti. Varo kiviä, ettet kompastu. Käytävän päästä pääset seuraavaan tilaan.	6:40	Astu kaukaloon.
3:00 Musiikkilaatikko, häivytetään 3:10	6:45	Siirryit juuri vuoteen 2005. Siitä on kymmenen vuotta kun Suomi voitti MM-kultaa jääkiekossa. Silloin voiton toivat kova työ ja yhteishenki. Maajoukkueen voitto oli meidän kaikkien voitto. Nyt on menossa loppuottelun viimeiset sekunnit. Peli on tasan 2-2. Saat kiekon, juhliataanko tänään Helsingissä vai Tukholmassa, se on sinusta kiinni! Hetken hiljaisuus, jonka jälkeen huutoa ja kannustuksia. Loppuu 7:25 Sinä teit sen!!
Tervetuloa toiveiden teatteriin! Pian alkavat harjoitukset, joihin sinunkin on osallistuttava. Mene peiliin eteen ja sulje silmät. Palauta mieleesi viime viikkojen tai päivien kurjin tilanne, johon jouduit. Oliko se urheilutunti, jossa möhlit, esitelmä, joka epäonnistui tai joku muu tilanne jossa mokasit? Tauko 10 sek Valoisa ja rohkaiseva biisi? (alkaa hitaasti ja loppuu hitaasti 4:25) Mikä meni pieleen? Jännittikö sinua vai pelkäsitkö muiden nauravan? Haluatko seuraavalla kerralla selvittää paremmin? Avaa silmäsi ja valitse peilin vierestä ominaisuus, joka auttaa sinua onnistumaan. Tee nyt valintasi. Tauko 10 sek Paina ominaisuutta ja katso peiliin. Tiesitkö, että sinun on mahdollista saavuttaa se ominaisuus jonka valitsit? Millainen ihminen sinä haluat olla? Tauko 10 sek Kun edessäsi on seuraava hankala tilanne, voit kuvitella astuvasi tämän peilin eteen ja luottaa siihen että sinä selviydyt.	7:30	Jätä jäähalli ja jatka matkaasi. Pysähdy sillalle.
4:30 Jatka matkaa ja mene oven kautta seuraavaan huoneeseen.	7:35	Hiljaista veden solinaa ja metsän ääniä, loppuu 8:25 hitaasti häipyen
4:35 Edessäsi kohoavat elämäntaidon portaat. Nouse ensimmäiselle askelmalle.	7:40	Sillan alla on vanha kartta. Tutki karttaa lautojen välistä. Lue teksti ja paina mieleesi kartan yksityiskohdat. (tauko 4 sek.) Onko pimeää niin ettet näe karttaa? Oletko varjona valon edessä? Jos olet, katso karttaa toiselta puolelta.
4:40 Tuuli, loppuu 6:20	8:30	Jatka matkaasi seuraavaan huoneeseen. Istu tuoliin ja ota mukava asento.
4:50 Koulusi ikkuna on rikottu, tiedät syyllisen. Syyllinen on kaverisi. Ikkunan rikkomisesta syytetään kuitenkin toista oppilasta. Seisot oikeudenmukaisuuden portaalla, mitä teet?	8:40	Olet tehnyt matkaa unelmien rannalla ja kahlannut paineiden virrassa, seisonut teatterin valoissa ja olet tasapainotellut elämäntaidon portaalla. Olet ollut miljoonien katseiden keskipisteessä. Ja nyt olet tässä. Aarre jonka kartalta löysit, olet sinä itse. Aarteen etsiminen jatkuu läpi elämän. ?? -biisi alkaa tekstin taustalla ja voimistuu tekstin jälkeen, loppuu 11:00 hitaasti. Mitä lähemmäksi löydät itseäsi, sitä paremmin unelmasi toteutuvat. Pilvilinnat eivät ole hölynpölyä. Niitä rakennetaan valintoja tekemällä joka päivä. Sinulla on vapaus ja vastuu tehdä valintoja elämässäsi. Elämä on niiden opettelemista. Sinunkin elämään kuuluvat hyvät ja huonot hetket. Ota ne vastaan sellaisinaan.
	10:00	Nouse nyt tuolista. Sinulla on aarrekartta mielessäsi, älä hukkaa sitä. Tein tämän matkan kanssasi, mutta tästä sinun on jatkettava yksin, astu ulos maailmaan.

Palautelomakkeet vuodelta 2013

Oppilaan palautteen kysymykset keväällä 2013. Kysymyksiin vastattiin Webropol-linkin kautta.

1. Paikkakunta, jolla osallistuit Camera obscura -seikkailuun. (Avoin vastauskenttä)
2. Millä luokka-asteella olet? (Avoin vastauskenttä)
3. Sukupuoli. Vastausvaihtoehdot: Mies tai nainen.
4. Oletko saanut koulussa tietoa päihteistä? Vastausvaihtoehdot: kyllä tai ei.
5. Osallistuitko koulussa Camera obscura –oppitunneille. Vastausvaihtoehdot: olivat kyllä tai ei.
6. Anna arvosana seikkailulle. Vaihtoehdot olivat 1 Huono, 2 Kohtalainen, 3 Hyvä, 4 Kiitettävä ja 5 Loistava.
7. Arvioi Camera obscura -seikkailua. Jokaisen arvioitavan kohdan vaihtoehdot olivat 1 Huono, 2 Kohtalainen, 3 Hyvä, 4 Kiitettävä ja 5 Loistava.
 - Lavasteet ja tekninen toteutus (Valaistus, tehosteet jne.)
 - Äänite:
 - Seikkailussa käsiteltävät aiheet
 - Lähettäjän toiminta
 - Oheistoiminnat ja tekeminen
 - Opettajan pitämät oppitunnit
8. Arvioi Camera obscura -seikkailun huoneita. Jokaisen arvioitavan kohdan vaihtoehdot olivat 1 Huono, 2 Kohtalainen, 3 Hyvä, 4 Kiitettävä ja 5 Loistava.
 - Huolettomien unelmien ranta (ensimmäinen huone)
 - Paineiden virta (savutehoste ja pimeä huone)
 - Toiveiden teatteri (peili)
 - Elämäntaidon portaat (askelmat)
 - Urheiluhalli
 - Silta (jonka alla oli kartta)
 - Viimeinen huone (naamiot)
9. Rastita se asia, joka Camera obscura -seikkailussa puhutuista asioista on sinusta tärkein. Vaihtoehdot: oli yksi valinta.
 - 1 Unelmilla on suuri merkitys ihmisen hyvinvoinnille.
 - 2 Vaikeissakin tilanteissa tulisi olla rohkeutta tehdä itsenäisiä päätöksiä.
 - 3 Jokaisella on omia taitoja ja lahjoja, jotka auttavat selviytymään vaikeissa tilanteissa.
 - 4 Päihteiden käytöllä voi olla seurauksia.
 - 5 Olet arvokas ja ainutlaatuinen ihminen.
 - 6 Kun tarvitsee apua, sitä pitää pyytää.
10. Mitä mieltä olet seuraavista väittämistä. Vastausvaihtoehdot: kyllä tai ei.
 - Camera obscurassa käsiteltiin sellaisia asioita, jotka liittyvät minun elämääni.
 - Sain seikkailusta jonkin uuden näkökulman liittyy tulevaisuuteeni.
 - Asiat, joista siellä puhuttiin, kiinnostavat ikäisiäni.
 - Toivoisin, että paras ystäväni pääsisi myös tähän seikkailuun
 - Olisin toivonut parempia ohjeita seikkailuun lähtiessä.
 - Seikkailun jälkeen sain jutella siitä tai jakaa kokemuksiani.
 - Olemme käsitelleet samankaltaisia aiheita koulussa myös muilla tunneilla.

Opettajan palautteen kysymykset keväällä 2013. Kysymyksiin vastattiin Webropol-linkin kautta.

1. Paikkakunta, jolla Camera obscura toteutettiin. (Avoin vastauskenttä)
2. Saitko mielestäsi riittävän perehdytyksen Camera obscura -ohjelmaan (oppimateriaali + seikkailu)? Vastausvaihtoehdot olivat kyllä tai ei.
3. Jos vastasit edelliseen kysymykseen kieltävästi, mitä tietoa olisit kaivannut ohjelmaan liittyen? (Avoin vastauskenttä)
4. Piditkö Camera obscura oppitunteja? Vastausvaihtoehdot olivat kyllä tai ei.
5. Mitä oppitunteja pidit? Kerro kokemuksesi oppituntien pitämisestä, mikäli pidit niitä. (Avoin vastauskenttä)
6. Arvioi oppimateriaalia. Vastausvaihtoehdot olivat kyllä tai ei.
 - Aineisto tuki koulussa tapahtuvaa päihdekasvatusta
 - Aihealueiden ja harjoitteiden ohjeistus on riittävä
 - Tuntien pitäminen oli helppoa
 - Aihealueiden ja harjoitteiden sisältö tukee koulun tavoitteiden saavuttamista
 - Käytän aineistoa tulevaisuudessa myös muussa yhteydessä (kuin Camera obscura)
7. Mitä aineistosta puuttuu, joka sopisi mielestäsi tähän kokonaisuuteen? Miten muuttaisit sitä? (Avoin vastauskenttä)
8. Osallistuitko itse Camera obscura -seikkailuun? Vastausvaihtoehdot olivat kyllä tai ei.
9. Camera obscura -seikkailu tuki pitämiesi oppituntien sisältöä. Vastausvaihtoehdot olivat 1 Huonosti, 2 Tyydyttävästi, 3 Hyvin, 4 Kiitettävästi ja 5 Erinomaisesti. Lisäksi pyydettiin perustelemaan vastausta.
10. Miten mielestäsi Camera obscuran (oppitunnit + seikkailu) toteutus onnistui paikkakunnallanne. Vastausvaihtoehdot olivat 1 Huonosti, 2 Tyydyttävästi, 3 Hyvin, 4 Kiitettävästi ja 5 Erinomaisesti. Lisäksi pyydettiin perustelemaan vastausta.
11. Mitä mieltä olet? Vastausvaihtoehdot olivat kyllä tai ei.
 - Päihdekasvatus on mielestäni osa opettajan perustehtävää.
 - Minusta on luontevaa keskustella oppilaiden kanssa päihteisiin liittyvistä asioista.
 - Peruskoulussa oppilaat saavat riittävästi tietoa päihdehaitoista ja päihteiden vaikutuksista itseän ja läheisiin.
 - Päihdeasioista puhuttaessa ne pitää kytkeä osaksi laajempaa kokonaisuutta.
 - Haluaisin saada lisää valmiuksia päihteisiin liittyvissä kysymyksissä opettajana.
12. Mitä tarpeita koulullanne on päihdekasvatuksen suhteen? (Avoin vastauskenttä)
13. Saitko yhdyshenkilöltä kaiken tarvittavan tiedon ja tuen oppituntien pitämiseksi ja seikkailuun osallistumiseksi? Vastausvaihtoehdot olivat kyllä tai ei.
14. Mitä haluat sanoa Camera obscuran järjestäjätaholle (kehittämideoita, palautetta tms.)? (Avoin vastauskenttä)

Paikkakunnan koulun yhteistyökumppanin palautteen kysymykset keväällä 2013. Kysymyksiin vastattiin Webropol-linkin kautta.

1. Paikkakunta, jolla osallistuit Camera obscuran toteutukseen. (Avoin vastauskenttä)
2. Taustataho, jota pääasiassa edustat? Vastausvaihtoehdot olivat: 2 = Vanhemmat, 3 Kunnan nuorisotyö, 4 Kunnan ehkäisevä päihdetyö, 5 Koulu, 6 Seurakunta, 7 Järjestö, 8 Oppilaitos, opiskelija, 9 Oppilaitos, työntekijä tai 10 Joku muu
3. Miksi lähdit mukaan Camera obscuran toteutukseen? Vastausvaihtoehdot olivat: 1 Kuului työnkuvaan, 2 Uteliaisuudesta Camera obscura-ohjelmaan, 3 Halu kohdata nuoria, 4 Kiinnostus paikalliseen/ alueelliseen yhteistyöhön, 5 Kiinnostus toteuttaa päihdekasvatusta, 6 Koska Camera obscura on mielestäni toimiva menetelmä, 7 Osa opintokokonaisuutta, 8 Tietojen päivittäminen tai uuden tiedon oppiminen tai 9 Joku muu, mikä.
4. Osallistuitko Helsingin NMKY:n järjestämään perehdytystilaisuuteen? Vastausvaihtoehdot olivat: kyllä tai ei.
5. Miksi et? (Avoin vastauskenttä)
6. Jos osallistuit, saiko mielestäsi kaiken tarpeellisen tiedon? Vastausvaihtoehdot olivat: kyllä tai ei.
7. Osallistuitko Camera obscuran pystytykseen tai purkuun? Vastausvaihtoehdot olivat: kyllä tai ei.
8. Jos osallistuit, kannataisiko mielestäsi jotain tehdä toisin? Vastausvaihtoehdot olivat: kyllä tai ei.
9. Camera obscuran toteutus paikkakunnalla. Vastausvaihtoehdot olivat: 1 Huono, 2 Tyydyttävä, 3 Hyvä, 4 Kiitettävä tai 5 Erinomainen.
 - Saamani ennakkoinformaatio Camera obscura -kokonaisuudesta yhdyshenkilön toimesta.
 - Ennakkoperehdytys Helsingin NMKY:n toimesta
 - Ohjeistus omiin tehtäviin ja seikkailuviikon toimintaan
 - Toimintaviikon sujuvuus
 - Kokonaisuuden koordinointi paikkakunnalla
 - Camera obscura -äänitteen sisältö
 - Camera obscura -tekninen toteutus, lavasteet ja tekniikka
 - Camera obscura kokonaisuus tukee paikkakunnallanne tehtävää ehkäisevää päihdetyötä
10. Kerro lyhyesti Camera obscura -toimintaviikosta, onnistumiset ja epäonnistumiset. (Avoin vastauskenttä)
11. Mitä mieltä olit Camera obscura seikkailusta, mikä siinä oli erityisen hyvää? (Avoin vastauskenttä)
12. Mitä muuttaisit Camera obscurassa? (Avoin vastauskenttä)
13. Saitko Camera obscuraan osallistumisen myötä uutta tietoa ehkäisevän päihdetyön toimijoista paikkakunnalla? Vastausvaihtoehdot olivat: kyllä tai ei.
14. Lähtisitkö uudelleen toteuttamaan Camera obscuraa paikkakunnallanne? Vastausvaihtoehdot olivat: kyllä tai ei.
15. Mitä muuta haluat sanoa? (Avoin vastauskenttä)