



VAASAN AMMATTIKORKEAKOULU  
UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Henna Nyman

Johanna Lehtilä

# MENETELMÄOPAS TIIRA- TOIMINTAAN

Sosiaali- ja terveysala  
2020

## TIIVISTELMÄ

Tekijä	Henna Nyman & Johanna Lehtilä
Opinnäytetyön nimi	Menetelmäopas Tiira-toimintaan
Vuosi	2020
Kieli	suomi
Sivumäärä	58 + 3 liitettä
Ohjaaja	Ahti Nyman

---

Opinnäytetyön tarkoituksena oli luoda kattava menetelmäopas Huutoniemen koulun opettajille Tiira-toiminnan kerhoihin. Työssä selvitettiin, millaista materiaalia Tiira-ohjaajat halusivat menetelmäoppaaseen sekä mitä kerhon toimintaan osallistuvien lasten vanhemmat toivoivat kerhossa tehtävän ja millaisia vaikutuksia kerhon toiminnalta toivottiin.

Teoriaosuudessa käsiteltiin oppilaan kokonaisvaltaista tukemista koulussa sekä siihen liittyviä teemoja, kuten syrjäytyminen, yksinäisyys ja sosiaaliset suhteet. Aineisto kerättiin Tiira-kerhon ohjaajille sekä kerhoon osallistuvien lasten vanhemmille jaetuilla kyselylomakkeilla. Ohjaajien vastausprosentti oli 75 ja vanhempien vain 10. Vastaukset analysoitiin käyttämällä sisällönanalyysiä.

Kyselyn tuloksista saatiin selkeä kuva Tiira-ohjaajien toiveista ja tarpeista oppaan sisällön suhteen sekä tieto heidän käytössään olevista resursseista. Tutkimuksen tulosten pohjalta rakennettiin menetelmäopas, josta löytyy materiaalia ja ideoita kerhon toteuttamiseen.

## ABSTRACT

Author	Henna Nyman and Johanna Lehtilä
Title	A Method Guide for Tiira Activity
Year	2020
Language	Finnish
Pages	58 + 3 Appendices
Name of Supervisor	Ahti Nyman

---

The purpose of this bachelor's thesis was to create a comprehensive method guide for the teachers at Huutoniemi School for Tiira activity clubs. The aim was to find out what kind of material the Tiira instructors wanted to have for the method guide and what kind of activities the parents of the children participating in the club wanted to have and what kind of effects they hoped to be achieved by the club's activities.

The theoretical part dealt with the comprehensive support of the student at school and related themes such as exclusion, loneliness and social relations. The material was collected with questionnaires distributed to the instructors of the Tiira club and to the parents of the children participating in the club. The response rate of the instructors was 75% and that of the parents only 10%. The responses were analyzed using content analysis.

The results of the survey provided a clear picture of the Tiira instructors' wishes and needs regarding the content of the guide, as well as information about the resources available to them. Based on the results of the research, a method guide was built. The guide contains material and ideas for implementing the activities of the club.

# SISÄLLYS

## TIIVISTELMÄ

## ABSTRACT

1	JOHDANTO .....	8
2	OPPILAAN KOKONAISVALTAINEN TUKEMINEN.....	9
	2.1 Sosiaaliset suhteet .....	9
	2.2 Syrjäytyminen .....	11
	2.3 Yksinäisyys .....	13
	2.4 Itsetunto.....	16
	2.5 Koulun rooli oppilaan kasvun tukemisessa.....	19
	2.6 Lainsäädäntö .....	21
	2.7 Tiira-toiminta .....	23
3	MENETELMÄOPAS TIIRA-TOIMINTAAN .....	24
	3.1 Menetelmät .....	24
	3.2 Menetelmäopas .....	25
	3.3 Menetelmät koulussa ja oppilashuollossa.....	26
	3.4 Kerhotoiminta .....	28
	3.5 Ohjausmenetelmät.....	28
4	PROJEKTI.....	31
	4.1 Toiminnallinen opinnäytetyö .....	31
	4.2 Projektin määritelmä.....	32
	4.3 SWOT-analyysi.....	32
	4.4 Projektin toteutus .....	34
	4.5 Tutkimusmenetelmä.....	35
	4.6 Aineiston kerääminen .....	35
	4.7 Aineiston analyysi.....	36
	4.8 Luotettavuus ja eettisyys.....	37
5	TUTKIMUKSEN TULOKSET.....	39
	5.1.1 Kerhon tarkoitus .....	39
	5.1.2 Oppaan hyödyt .....	41
	5.1.3 Oppaan sisältö .....	42

5.1.4	Kerhon resurssit .....	44
5.2	Vanhempien vastaukset .....	46
5.3	Greimasin semioottinen aktanttimalli .....	47
5.3.1	Analyysi aktanttimallin avulla .....	48
6	JOHTOPÄÄTÖKSET .....	49
7	POHDINTA.....	51
	LÄHTEET.....	53

## LIITTEET

**KUVIOLUETTELO**

<b>Kuvio 1.</b> SWOT-analyysi	34
<b>Kuvio 2.</b> Tiira-kerhon tarkoitus ohjaajien mukaan	40
<b>Kuvio 3.</b> Oppaan hyödyt	42
<b>Kuvio 4.</b> Oppaan sisältö	44
<b>Kuvio 5.</b> Kerhon resurssit	45
<b>Kuvio 6.</b> Aktanttimalli	48
<b>Kuvio 7.</b> Toimivan mentelmäoppaan prosessi	49

**LIITELUETTELO**

**LIITE 1.** Ohjaajien kyselylomake

**LIITE 2.** Vanhempien kyselylomake

**LIITE 3.** Menetelmäopas

## 1 JOHDANTO

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena on luoda kattava menetelmäopas Huutoniemen koulun opettajille Tiira-toiminnan kerhoihin. Tiira-toiminta on matalan kynnyksen palvelu oppilaille, jossa pyritään tukemaan lapsen vahvuuksia, kohottamaan positiivista minäkuvaa ja välittämään aidosti lapsen kuulumisista. Opinnäytetyön tuotos on menetelmäopas, josta löytyy materiaalia ja ideoita kerhokerroille, kuten esimerkiksi ryhmäytymisleikkejä. Opinnäytetyön tarve nousi työelämästä. Huutoniemen koulun opettajien, eli Tiira-ohjaajien mielestä menetelmäoppaalle olisi tarve, sillä monet kokevat kerhokertojen ohjelman suunnittelun haastavaksi.

Opinnäytetyön aineisto hankittiin kyselylomakkeiden avulla, jotka jaettiin jokaiselle Tiira-kerhon ohjaajalle sekä kerhoon osallistuvien lasten vanhemmille. Kyselyjen avulla selvitettiin tarkemmin, millaista materiaalia Tiira-ohjaajat halusivat menetelmäoppaaseen sekä mitä kerhon toimintaan osallistuvien lasten vanhemmat toivoivat kerhossa tehtävän ja millaisia vaikutuksia kerhon toiminnalta toivottiin. Opinnäytetyö toteutettiin kvalitatiivisena tutkimuksena. Vastausten analysointimenetelmänä käytettiin sisällönanalyysiä. Menetelmäopas rakennettiin tulosten pohjalta.

Valitsimme aiheen, koska pidämme lasten ja nuorten hyvinvointia ja koulussa viihtymistä tärkeinä asioina. Menetelmäoppaan tekeminen antoi mahdollisuuden käyttää omaa luovuuttamme ja kekseliäisyyttämme. Lisäksi pystyimme kehittämään omaa ammatillista osaamistamme tiedonhankinnassa ja materiaalin kehittämisessä.



## 2 OPPILAAN KOKONAISVALTAINEN TUKEMINEN

Oppilaalla tarkoitetaan perusopetuksessa olevaa lasta (Mahkonen 2015, 51). Lastensuojelulain (L 13.4.2007/417) mukaan lapsena pidetään alle 18-vuotiaista. Jokaisella Suomessa vakituisesti asuvalla lapsella on lakiin perustuva oppivelvollisuus, joka alkaa sinä vuonna, kun lapsi täyttää 7 vuotta. Oppivelvollisuus suoritetaan normaalisti peruskoulussa, joka pitää sisällään luokat 1–9. (Opetushallitus 2020a.) Lapsuuden ja nuoruuden raja on melko häilyvä, sillä nuoruuteen kuuluvat ikävuodet määritellään hyvinkin laajassa skaalassa eri lähteissä. Esimerkiksi lastensuojelulaissa (L 13.4.2007/417) nuori määritellään 18–24-vuotiaaksi, kun taas YK määrittelee nuoriksi kaikki 15–24-vuotiaat (Valtion nuorisoneuvosto 2013). Vuoden 2013 Nuorten vapaa-aikatutkimuksesta selviää, että tutkimukseen osallistuneiden 7–29-vuotiaiden vastaajien mielestä nuoruus alkaa noin 10-vuotiaana ja päättyy noin 20-vuotiaana (Myllyniemi & Berg 2013, 14-15).

### 2.1 Sosiaaliset suhteet

Sosiaaliset suhteet voidaan jakaa kolmeen eri ryhmään: primaarit, sekundaariset ja tertiaariset suhteet. Primaarit sosiaaliset ryhmät koostuvat henkilöistä, jotka ovat keskenään läheisissä henkilökohtaisissa ja usein pitkään kestävässä suhteissa sekä osallistuvat yhteiseen toimintaan ja viettävät paljon aikaa yhdessä. Tyypillisiä primaariryhmiä ovat perhe, lapsuuden toverit ja tärkeät vapaa-ajan sosiaaliset ryhmät. Sekundaariset suhteet puolestaan on muodostettu jonkin tehtävän suorittamista varten ja niissä olevat henkilöt ja heidän roolinsa ovat keskenään vaihtuvia. Suhteet ovat usein vähemmän persoonallisia ja lyhytkestoisia, esimerkiksi kauppiaan ja asiakkaan välinen suhde. Lisäksi voidaan erottaa tertiaariset suhteet, jotka ovat muutoin sekundaaristen sosiaalisten suhteiden kaltaisia, mutta niissä ei kohdata kasvokkain. Näitä ovat tyypillisesti asiakkaan ja liikeyrityksen tai kansalaisen ja viranomaisen väliset suhteet, joissa asiointi tapahtuu nykyisin lähes kokonaan kirjeiden, sähköisten lomakkeiden, sähköpostiviestien ja puhelujen sekä rahaliikenteen välittämällä. (Aro 2011, 50-51.)

Lapsen sosiaalinen kehitys alkaa heti syntymästä. Alussa aktiivinen vuorovaikutus rajoittuu kerrallaan pieniin hetkiin lapsen kohdistaessa katseensa ensisijaiseen

hoitajaansa. Nämä pienet hetket lapsen ja hoitajan välillä luovat perusedellytykset lapsen myöhemmille sosiaalisille suhteille, sillä ne määrittävät millainen kiintymyssuhde lapselle rakentuu. Lapsen kiintymyssuhde kehittyy joko turvalliseksi tai turvattomaksi. Lapsuuden kiintymyssuhde siirtyy aikuisena muihin ihmisiin, ja aikuisiän läheiset ihmissuhteet heijastavat lapsuuden kiintymyssuhteiden turvallisuutta. (Keltikangas-Järvinen 2010a, 153.)

Syntymästään alkaen lapsi kaipaa toisen ihmisen seuraa, sillä ihminen on kontaktin haluinen ja sosiaalinen olento. Vauva ilmaisee itkullaan nälän lisäksi myös yksinäisyyttään. Vauvan jättäminen itkemään liian pitkäksi aikaa vaikuttaa hänen tunne-elämänsä kehitykseen, sillä hänessä herää tunne, ettei hän ole arvokas ja tärkeä. Lapsen pitäisi jo varhain oppia luottamaan toiseen ihmiseen, jotta hän huomaisi vuorovaikutuksen tuottavan mielihyvää ja oppisi liittämään hyvänolon tunteet toisiin ihmisiin eikä pelkästään nälän tai janon katoamiseen. Lapsen jäädessä liiaksi yksin ja vaille hellyyttä, hänen mielihyvänsä irtaantuu siitä sosiaalisesta vuorovaikutuksesta, jonka kuuluisi olla varsinainen tunteiden ja mielihyvän ilmenemiskenttä. Lapsen on myös myöhemmin yhä vaikeampi liittää tunteitaan muihin ihmisiin. (Keltikangas-Järvinen 2010b, 126-128.)

Sosiaalinen kompetenssi tarkoittaa kykyä tehdä aloitteita ja vastata toisten tekemiin aloitteisiin sosiaalisissa vuorovaikutustilanteissa sekä kykyä ilmaista tunteensa tilanteeseen sopivalla tavalla. Se on siis edellytys onnistuneelle vuorovaikutukselle muiden kanssa ja siten ihmissuhteiden solmimiselle ja ylläpitämiselle. Sosiaalinen kompetenssi sisältää myös sosiaaliset taidot, joiden taso vaikuttaa konkreettisesti esimerkiksi siihen, otetaanko lapsi mukaan leikkiin tai peliin. Lapset oppivat sosiaalisia taitoja omilta vanhemmiltaan sekä vuorovaikutuksessa toisten lasten kanssa. Valitettavan usein huonot sosiaaliset taidot omaava lapsi torjutaan kaveripiirissä, mikä johtaa niin sanottuun negatiivisen vuorovaikutuksen kehään: yksin ollessa ei voi harjoitella kaverisuhteissa tarvittavia sosiaalisia taitoja ja ilman niitä on vaikea päästä mukaan sosiaalisiin tilanteisiin, joissa kavereita voisi saada. Riittävän hyvän sosiaalisen kompetenssin muodostaminen on siis yksi keskeisemmistä lapsuuden ja nuoruuden kehitystehtävistä, sillä se mahdollistaa integroitumisen yhteiskuntaan.

Lisäksi läheiset ja toimivat ihmissuhteet ovat keskeisiä myös psyykkisen hyvinvoinnin kannalta. (Junttila 2010, 35, 37.)

Sosiaaliset suhteet ovat tärkeä voimavara ja kasvun edistäjä, mutta niiden syntyminen ei käy itsestään. Sosiaalisesti varautunut lapsi saattaa viettää koulussa yhdeksän vuotta saman ikäisten keskellä ja olla silti aivan yksin. Koulussa vallitseva kilpailumapiiri kaikkea muuta kuin edesauttaa sosiaalisten suhteiden syntymistä ja siksi niiden syntyä pitäisi tukea koulussa entistä enemmän. Koulussa voidaan opettaa sosiaalisuuden ja yhteisöllisyyden arvostusta sekä yhteisöllisessä toiminnassa tarvittavia sosiaalisia taitoja. Yksintyöskentelyn sijaan pitäisi lisätä yhteistyötä, jolle asetetaan tavoitteet yhdessä, sillä oppilaiden osallistuminen saa aikaan yhteistoiminnalle ja vaikuttamiselle myönteisten asenteiden kehittymistä sekä vapauden ja vastuun arvostamista. (Nivala 2006, 137, 158.)

## **2.2 Syrjäytyminen**

Syrjäytymisen käsite on melko laaja eikä sille ole yhtä selkeää määritelmää. Erään määritelmän mukaan syrjäytyminen on yksilöä yhdistävien siteiden heikkoutta (Kemppinen 2000, 199) Syrjäytyminen rinnastetaan usein köyhyyteen, mutta siihen liittyy paljon muitakin tekijöitä. Yksi määritelmä on, että syrjäytynyt tarkoittaa sellaista henkilöä, joka on samanaikaisesti köyhä, eristynyt ja kyvytön käyttämään hyväkseen laillisia etuuksiaan. (Taskinen 2001, 4, 12-13.) Syrjäytymisessä on siis kyse henkilön toimintamahdollisuuksien kaventumisesta (Kemppinen 2000, 203). Voidaan kuitenkin pohtia, sopiiko edellä kuvattu määritelmä myös lapsiin (Taskinen 2001, 13).

Syrjäytymisriski lapsilla tarkoittaa aikuistumisen ja kansalaistumisen edellytysten ja mahdollisuuksien rajoittumista tai puuttumista. Lapsi tarvitsee kasvaessaan aikuiseksi ruoan lisäksi myös sosiaalista ja psyykkistä ravinnetta, jotta moniulotteinen toimijan identiteetti voi kehittyä. Lasten syrjäytymisen kannalta keskeistä on siis materiaalisten tarpeiden tyydytys, ystäväyteen ja virkistäytymiseen liittyvät sosiaaliset tarpeet sekä kehitystä edistävä ja virikkeitä antava ympäristö. Voidaankin pohtia, että voitaisiinko syrjäytymisen sijasta puhua lasten perushoivan ja psykososiaalisen hyvinvoinnin puutteista. (Taskinen 2001, 12-13.)

Perushoivaa ja psykososiaalista hyvinvointia voidaan pitää lasten syrjäytymisriskin keskeisinä indikaattoreina, sillä ne ovat keskeisiä tekijöitä lasten kasvussa aikuisiksi ja yhteiskunnallisiksi toimijoiksi ja siten keskeisiä myös myöhemmässä syrjäytymisprosessissa. Olettamuksena voidaan pitää, että puutteellista perushoivaa saava ja/tai psyykkisesti huonosti voiva lapsi on kasvavassa riskissä syrjäytyä. Näihin yhdistettynä huono koulumenestys voi hyvin ennustaa myöhempää syrjäytymistä, sillä valtaosa syrjäytyneistä nuorista on pärjännyt huonosti koulussa ja keskeyttänyt opintonsa jo peruskouluvaiheessa tai viimeistään keskiasteella. Taustalla on usein myös huono itsetunto, heikot akateemiset taidot ja moninaiset sosiaaliset ongelmat. (Raunio 2010, 106 & 109.) Syrjäytymisen ehkäisemiseksi on tärkeää tukea nuorta niin, että hän pystyy suorittamaan peruskoulun ja hankkimaan vähintään ammattitutkinnon. Nuoren toimintamahdollisuudet lisääntyvät ja tulevat monipuolisemmiksi oppimisen ja kokemisen myötä. Toisin sanoen koulutus tarjoaa nuorelle laajemmat mahdollisuudet päästä eteenpäin elämässä ja kokea osallisuutta yhteiskunnassa, jolloin syrjäytymisen riski pienenee huomattavasti. (Kemppinen 2000, 203.)

Voidaan siis kyseenalaistaa, kannattaako lasten perushoivan ja psykososiaalisen hyvinvoinnin puutteille antaa syrjäytymisen kaltaisia lisämerkityksiä, sillä syrjäytymiseen liittyvä negatiivinen leima saattaa entisestään vahvistaa lapsen tosiasiallista syrjäytymistä. Toisaalta syrjäytymisestä puhuminen on tehokas keino kiinnittää päättäjien ja kansalaisten huomio lasten ja nuorten ongelmiin. Syrjäytyminen voi siis olla harkiten käytettynä käyttökelpoinen käsite, erityisesti kun halutaan kiinnittää huomio lasten syrjäytymisvaaraan liittyviin riskitekijöihin ja niiden ennaltaehkäisyyn. (Raunio 2010, 109-110.)

Syrjäytymisvaarassa olevat lapset ja nuoret tarvitsevat monenlaista tukea elämänsä eri vaiheissa. Tuen puuttuminen pahentaa tilannetta ja kostaautuu nuoren itsetunnon heikentymisenä entisestään, mikä usein johtaa masennukseen tai monenkirjavaan häiriökäyttäytymiseen. Syrjäytymisvaarassa oleva nuori tarvitsee jatkuvaa tukea ja valvontaa, sillä hänellä on vaikeuksia elämänhallinnassaan ja hän yrittää usein hakea helpotusta vaikeaan elämäntilanteeseensa päihteiden avulla. Päihdeongelmat kuitenkin lisäävät elämän sekavuutta ja epäjärjestystä, jolloin nuoren on entistä

vaikeampi tehdä elämänsä kannalta positiivisia valintoja. (Kemppinen 2000, 199, 203.)

Käytännön tasolla nuoren syrjäytyminen tarkoittaa putoamista koulu- ja työelämästä, sosiaalisten suhteiden vähäisyyttä ja yksinäisyyttä sekä vaikuttamisen ja vallan puutetta omaan elämäänsä. Syrjäytyneet nuoret ovat kohtaloonsa alistuneita ja vähätellen itseensä suhtautuvia. Heidän itseään aliarvioiva olemus heijastuu usein puheisiin, eleisiin, vaatetukseen, harrastuksiin sekä huonoihin ruokailutottumuksiin. Syrjäytyneen nuoren katkeruus ja hätä on yleensä suuri, mutta apua voi olla todella vaikeaa saada, sillä byrokratiaa on paljon ja valitettavan usein riittävän hankalaksi koettu tapaus tulee helposti torjutuksi. Nuoria on vaikea saada istumaan vierastoihin, joten nuorten katupartiot ja nuorisokahvilat ovat tulleet tarpeeseen, sillä niissä mahdollistuu aito kohtaaminen nuorten kanssa katutasolla siellä, missä nuoret itse ovat. (Kemppinen 2000, 199, 201.)

### **2.3 Yksinäisyys**

Yksinäisyys on yksi syrjäytymistä edistävä tekijä. Yksinäisyys tarkoittaa negatiivista psyykkistä olotilaa, jossa ihminen kokee ahdistusta määrällisesti tai laadullisesti puutteellisista ihmissuhteista. Laadullisella ihmissuhteella tarkoitetaan, että toisen ihmisen on oltava ominaisuuksiltaan sellainen, jonka haluaa ystäväkseen ja joka pystyy täyttämään aukon. Yksi hyvä ystävä korvaa laadullisesti monta etäisempää tuttua, vaikka valitettavasti varsinkin nuorten keskuudessa määrää pidetään sosiaalisen statuksen kannalta merkittävämpänä. (Junttila 2015, 13-15.) Lasten yksinäisyys liittyykin paljon siihen, kuinka hyvin ikätoverit hyväksyvät heidät koulussa. Ikätovereiden torjumiksi tulevat lapset kokevat luonnollisesti eniten yksinäisyyttä. (Asher & Paquette 2003, 76-77.)

Tutkimusten mukaan jopa 5-6-vuotiailla lapsilla on ainakin alustava käsitys siitä, mitä yksinäisyys tarkoittaa. He käsittivät yksinäisyyden tarkoittavan sitä, että ei ole ketään kenen kanssa leikkiä ja yhdistävät siihen liittyvän surullisuuden tunteen. (Asher & Paquette 2003, 76.) Lapselle yksinäisyys merkitsee usein syrjäytymistä vertaisryhmästä. Yksinäisyys on tunnetta siitä, ettei kuulu joukkoon eikä ole ketään, jolle juttelisi ja purkaisi tunteuksiaan. (Junttila 2010, 44.) Jos lapsella on

kuitenkin edes yksi ystävä koulussa, hän ei välttämättä tunne yksinäisyyttä, vaikka suurin osa ikätovereista torjuisi hänet. Myös tämä viittaa siihen, että yksinäisyyden kannalta ystävien laatu korvaa määrän. (Asher & Paquette 2003, 76-77.)

Vain henkilö itse voi kokea olevansa yksinäinen, koska yksinäisyys on aina subjektiivinen kokemus. Jotkut eivät kaipaa ketään ollessaan yksin, kun taas toiset saattavat kaivata aina vain uusia sosiaalisia suhteita, vaikka heillä päältä päin katsottuna olisi suuri ystävä- ja kaveripiiri. Yksinäisyys on kuitenkin riippumaton todellisista sosiaalisista verkostoista ja fyysistä välimatkoista, sillä ihminen voi olla yksin olematta yksinäinen tai yksinäinen ollessaan muiden seurassa. Siksi onkin tärkeää erottaa toisistaan yksinäisyys ja yksin oleminen. Yksinäisyys on kokemuksena aina epämiellyttävä ja ahdistava, mitä yksin oleminen ei välttämättä ole. (Junttila 2015, 18-19.)

Ihmisillä on perustavanlaatuisen tarve läheisille ihmissuhteille ja ryhmään kuulumiselle (Asher & Paquette 2003, 75), sillä ihminen tarvitsee niin henkistä kuin fyysistäkin läheisyyttä voidakseen kasvaa ja kehittyä eheäksi. Epätoivottu yksinäisyys hajottaa ja syövyttää, sillä silloin ihmisellä ei ole kaipaamaansa tilaa toteuttaa sosiaalisia tarpeita ja minuutta (Uusitalo 2007, 23). Olosuhteista johtuvaan erossa-oloon liittyviä yksinäisyyden tunteita voi syntyä esimerkiksi silloin, kun ystävä ei ehdi leikkimään tai muuttaa toiselle paikkakunnalle. Näistä tilapäisistä yksinäisyyden tuntemuksista ei yleensä kannata huolestua, sillä ne ovat osa normaalia elämää. (Asher & Paquette 2003, 75.) Vapaaehtoinen yksinäisyys puolestaan on usein rakentava voimavara, koska ihmiset tarvitsevat myös yksinoloa tullakseen erillisiksi, itsenäisiksi ja henkisesti vahvoiksi. (Uusitalo 2007, 23).

Yksinäisyys voidaan jakaa sosiaaliseen ja emotionaaliseen yksinäisyyteen. Emotionaalinen yksinäisyys johtuu läheisen ystävyssuhteen puutteesta ja siihen liittyy yleensä levottomuuden ja ahdistuksen tunteita, kun taas sosiaalisen vuorovaikutusverkoston puuttuessa ihminen kokee itsensä poissuljetuksi ja ulkopuoliseksi. Näistä kahdesta erityisesti emotionaalinen yksinäisyys on riskitekijä henkilön nykyisille sekä myöhemmälle psykososiaaliselle hyvinvoinnille ja toimintakyvylle, vaikka

molemmista usein seuraa samoja tarkoituksettomuuden tunteita, syrjäytymistä ja ikävystymistä. (Junttila 2010, 45-47.)

Lapsen ja nuoren normaaliin kehitykseen kuitenkin kuuluu myös yksinäisyyden tunteet, kun hän alkaa itsenäistyä ja irtaantua vanhemmistaan. Tässä vaiheessa nuorelle on tärkeintä ikätoverit ja hän avautuu pääasiassa heille. Nuori tavallaan sulkeutuu vanhemmiltaan, mikä voi synnyttää yksinäisyyden tunteita, koska etääntyessään vanhemmistaan hän kuitenkin kaipaa samalla kotoa saatua turvallisuutta ja läheisyyttä, jota ikätoverit eivät voi tarjota. Nämä tunteet menevät kuitenkin usein ohi, kun nuori on saanut terveellä tavalla irrottautua kodista ja tullut omaksi henkilökseen. Parhaissa tapauksissa myös suhteet vanhempiin palautuvat läheiseksi tämän vaiheen jälkeen. (Uusitalo 2007, 23-24.)

Nuoren yksinäisyys saattaa olla myös sisäisen minän yksinäisyyttä. Tällöin nuoren oma persoonallisuus on hänelle itselleen vieras ja hän on tavallaan hukassa itseltään. Nuori etsii itseään ja voi kokea voimakkaita täyttymyksen ja vapautumisen tunteita löytäessään etsimänsä. Nuori tarvitsee kuitenkin toista ihmistä voidakseen löytää sisäisen minänsä ja mitä paremmin nuori pääsee sinuiksi minuutensa kanssa, sitä valmiimpi hän on solmimaan rakentavia ja sisäistä eheyttä tukevia ihmissuhteita. Parhaassa tapauksessa nuori oppii rakastamaan myös itseään tutustuttuaan riittävästi minuuteensa, jolloin hän viihtyy hyvin myös itsekseen eikä koe tarpeelliseksi takertua muihin ihmisiin. (Uusitalo 2007, 26-27.)

Yksinäisyyttä on siis monenlaista: tilapäistä ja normaaliin kasvuun liittyvää, mutta pahimmassa tapauksessa kroonista patologista eristäytymistä muista. Äärimmäisissä tapauksissa lapsi voi uskoa yksinäisyyden johtuvan vioista, jotka hän liittää itseensä. Tällöin hän uskoo, että yksinäisyys on hänen oma vikansa ja että se on hallitsematonta eikä sitä pysty muuttamaan mitenkään. Lapsi kokee siis voimakasta sosiaalista alempiarvoisuutta. (McGuire & Clifford 2000, 487.)

Tutkimusten mukaan suomalaisten lasten yksinäisyys on jo alakoulussa melko pysyvää ja yläkoulussa yksinäisyyden pysyvyys vahvistuu entisestään. Alakoulussa lapsen yksinäisyyteen pystytään vaikuttamaan paremmin ja negatiivinen syrjäytymiskehitys voidaan saada muutettua positiivisempaan suuntaan. Yläkouluiässä

yksinäisyydestä ja siihen liittyvistä muista psykososiaalisista ongelmista on usein tullut niin pysyviä ja jokapäiväisiä ongelmia, että niiden muuttaminen on melkein mahdotonta. (Junttila 2010, 47.) Pitkään jatkuva krooninen yksinäisyys johtaa usein sopeutumattomuuteen nuoruudessa ja aikuisuudessa, mikä ilmenee esimerkiksi koulun kesken jättämisenä, masennuksena, alkoholismina ja erilaisina lääketieteellisinä ongelmina. (Asher & Paquette 2003, 75.) Yksinäisyyden tiedetään olevan yhteydessä myös huonoon itsetuntoon, vaikka varmuutta niiden syy-seuraussuhteista ei ole (Uusitalo 2007, 26).

## 2.4 Itsetunto

Itsetunto koostuu kolmesta osa-alueesta: neutraalista itsensä havaitsemisesta eli itsetietoisuudesta, yksilön tietoisuudesta heikkouksistaan ja vahvuuksistaan eli itsetuntemuksesta sekä itsearvostuksesta. Itsetunnoltaan vahva henkilö tuntee itsensä hyvin. Vaikka hän tiedostaa heikkoutensa, hän hyväksyy ne ja niistä huolimatta hänen käsityksensä itsestään on positiivinen. (Aho 1996, 10.) Heikkouksien myöntäminen ei kuitenkaan tarkoita sitä, että niitä käytettäisiin tekosyinä huonon käytöksen puolustamiseksi. Ihminen ei voi käyttäytyä epäsosiaalisella tai muita haavoittavalla tavalla ja turvautua selittämään käytöstään heikkouksillaan, sillä hyvä itsetunto merkitsee myös muiden kunnioitusta sekä pyrkimystä päästä eroon huonoista piirteistään. (Keltikangas-Järvinen 2010b, 17.)

Hyvän itsetunnon omaava ihminen kykenee näkemään oman elämänsä ainutkertaisuuden ja ymmärtää olevansa tärkeä sinänsä, eikä tärkeys riipu erityisistä suorituksista tai onnistumisista. Oman elämän tärkeys perustuu ihmisen sisäiseen itsearvostukseen ja tunteeseen, että elää omaa elämäänsä itselleen. Tämä tunne on riippumaton siitä, mitä muut ajattelevat tai mitä pidetään merkittävänä yhteiskunnallisella menestyksellä mitattuna. Ei ole olemassa yhtä menestyksekkään ja onnistuneen elämän mallia, vaan se on jokaiselle yksilöllinen, omaan tunteeseen perustuva. Yhteiskunnallisesti merkittävä henkilö, jonka taiteelliset tai muut suoritukset muistetaan historiassa, voi kärsiä koko elämänsä ajan itsetunto-ongelmista, kun taas uraputkesta vapaaehtoisesti poisjäävä kotiäiti voi olla täynnä itseluottamusta ja horjumattomaa tunnetta omasta merkittävyydestään ja tärkeydestään. (Keltikangas-Järvinen



2010b, 18-19.) Itsetunnolla on myös havaittavissa suora yhteys siihen, kuinka onnelliseksi itsensä tuntee (Furnham & Cheng 2000, 468).

Heikon itsetunnon huomaa usein ihmisen käyttäytymisestä. Huonon itsetunnon omaava henkilö on usein arka, pelokas ja epävarma. Hän pelkää sosiaalisia tilanteita eikä halua olla huomion kohteena, vaan jäljittelee muita, jotta ei olisi erilainen ja siten saavuttaisi ryhmän hyväksynnän. Hän myös välttelee riskejä, koska hän ei kestäisi mahdollista kasvojen menettämistä, jos epäonnistuisi. Riskien välttäminen on hänelle ainoa keino säilyttää minänsä eheänä. (Aho 1996, 21.)

Heikko itsetunto rakentuu usein jo lapsuudessa. Jos lasta moititaan tai pilkataan hänen toiminnastaan ja ratkaisuksistaan, hänestä voi tulla kykenemätön tekemään päätöksiä, koska siten hän pystyy suojelemaan itseään moitteilta ja pilkalta. Tällainen lapsi myös usein odottaa epäonnistumista, koska on tottunut negatiiviseen palautteeseen, ja hänen ensireaktionsa uusiin suorituksiin on ”en osaa”. Olemalla edes yrittämättä, lapsi suojaa itseään tulevilta pettymyksiltä. Koulussa huonon itsetunnon omaava lapsi kokee ja tulkitsee opettajan käytöksen todennäköisesti täysin eri tavalla kuin vahvan itsetunnon omaava lapsi. Jos oppilas esimerkiksi pitää opettajansa toimintaa epäoikeudenmukaisena, hän käyttäytyy sen mukaisesti, vaikka opettajan toiminta objektiivisesti tarkasteltuna olisi kuinka oikeudenmukaista. (Aho 1996, 11-12, 21-22.)

Lapsi tarvitsee usein ohjausta ja apua, sillä hän ei vielä tunne itseään niin hyvin, että tunnistaisi oman pahan olonsa. Vaikka lapsi tunnistaisikin pahan olonsa, hän voi peitellä sitä häpeän vuoksi tai hän ei ehkä luota aikuisiin ja siksi uskoo, että kukaan ei voi auttaa häntä. (Veivo-Lempinen 2009, 200.) Kun lapsi ei luota aikuisiin, hän kokee, ettei voi kontrolloida tai hallita ympäristöään millään tavalla, jolloin maailmasta tulee hyvin pelottava ja epävarma paikka. Hyvän itsetunnon kehittymisen kannalta keskeisessä asemassa on aikuisen roolimalli ja se, miten aikuinen kommunikoi lapsen kanssa, sillä lapsen tulisi saada kokea olevansa vahva, arvokas muille ja pystyvänsä vaikuttamaan omiin asioihinsa. (Aho 1996, 24.)

Vanhempien käyttämien kasvatustapojen vaikutusta lapsiin on tutkittu paljon. Keltikangas-Järvisen (2010b, 170-171) mukaan parhaiten päteviä, vastuuntuntoisia ja

riippumattomia lapsia onnistuvat kasvattamaan ohjaavat vanhemmat, jotka ohjaavat lasta keskustellen ja lapsen perusteluja kuunnellen. Vanhemmat hyväksyvät lapsen yksilöllisyyden sekä lapsen jo tekemät virheet, sillä odotukset ja vaatimukset kohdistetaan tulevaan käytökseen, jolloin lapselle annetaan mahdollisuus oppia virheistään. Ääripäinä ovat liian salliva kasvatus, joka tuottaa usein lapsia, jotka eivät ole erityisen hyviä suoriutujia tai päteviä tai osaaviakaan, sekä autoritaarinen kasvatusmalli, jossa lapselle asetetaan tarkat käyttäytymisstandardit ja tiukat tottelevaisuuden vaatimukset, joiden seurauksena lapsista tulee tottelevaisia ja sopeutuvaisia, mutta riippuvaisia, passiivisia ja vailla itseluottamusta tai tunnetta omasta vastuusta. Furnhamin ja Chengin (2000) tutkimus puolestaan osoittaa, että vanhempien auktoritatiivisuus vaikuttaa positiivisesti lapsen itsetuntoon. Jämerä ja vaativa kurinpito sekä selkeiden rajojen asettaminen johtavat usein siihen, että lapsi kasvaa itsenäiseksi, tavoiteorientoituneeksi ja itsehillintään kykeneväksi.

Lapsen itsetuntoon vaikuttaa luonnollisesti se, mitä vanhemmat tekevät, mutta myös se mitä vanhemmat mielessään ajattelevat tai millaisia tiedostamattomia käsityksiä heillä on lapsista. Jos vanhemmat ajattelevat lapsien olevan sopeutuvia, yhteistyöhaluisia, innokkaita oppimaan ja lapsuus on onnellista aikaa, kehittyy heidän lapsilleen luultavasti hyvä itsetunto. Jos vanhemmat puolestaan ajattelevat, että lapsien pitäisi olla kilttejä, tottelevaisia ja siistejä, kehittyy lapsille matalampi itsetunto, koska vanhempien asettamat odotukset on mahdoton täyttää, jolloin lapset saavat paljon negatiivista palautetta. (Keltikangas-Järvinen 2010b, 162.)

Lapsen ja nuoren terveen itsetunnon kasvattaminen on myös koulun tehtävä (Hovila 2004, 41). Lapsen kasvuun vaikuttaa merkittävästi konkreettinen palaute, jonka hän saa osaamisestaan ja selvimmän palautteen osaamisesta antaa koulu. Kun lapsi aloittaa koulun, hän alkaa arvioida käytöstään kriittisesti uudella tavalla, jolloin aikaisempi valmius olla tyytyväinen ja ihastunut omiin aikaansaannoksiinsa vähitellen katoaa. Ensimmäiset kouluvuodet ja niistä saatu palaute on suuressa asemassa rakentamassa lapsen itsetuntoa, sillä niiden pohjalta lapselle muodostuu pitkälti hänen elämässään vaikuttava käsitys siitä, mitä hän osaa ja mitä ei. Koululla on siis ainakin teoriassa suuret mahdollisuudet tukea lapsen itsetuntoa ja lisätä hänen

uskoaan omiin kykyihinsä sekä korjata mahdollisia varhaislapsuudessa syntyneitä vaurioita. (Keltikangas-Järvinen 2010b, 179-180.)

Hyvä itsetunto on loppujen lopuksi ihmisen oma subjektiivinen tunne, joten ulkoapäin on usein vaikea arvioida mitkä olosuhteet ja tapahtumat ovat vaikuttaneet lapseen niin, että itsetunnon kehitys on vaurioitunut. On myös vaikea arvioida miksi itsetunto ei ole vaurioitunut, vaikka kasvuolosuhteet ovat ennustaneet muuta. Huonoissa olosuhteissa kasvaneen lapsen terveen itsetunnon kehittymiseen on saattanut riittää, jos hänellä on ollut elämässään edes yksi ihminen kertomassa hänelle, että hän on hyvä ja arvokas. (Keltikangas-Järvinen 2010b, 124.)

## **2.5 Koulun rooli oppilaan kasvun tukemisessa**

Koulu on lähes jokaisen lapsen ja nuoren tavoittava instituutio ja siksi on erityisen tärkeää, millaisia hyvinvoinnin edellytyksiä ja rakennusaineita se tarjoaa (Hohti & Karlsson 2013, 165). Ajatellen lapsen ydintarpeita, koulu voi vaikuttaa monella tavalla korjaavasti lapsen psyyken kehittymiseen, sillä koulu on useimmille lapsille ensimmäinen paikka, jossa pääsee harjoittelemaan erillisyyttä vanhemmista sekä itsenäisyyttä turvallisissa rajoissa. Lapsen vahvuuksien tunnistaminen ja sopivan vaativat tilanteet ja tehtävät auttavat lasta rakentamaan hyvää itsetuntoa ja positiivista minäkuva. Toisaalta lapsi voi kohdata koulussa myös liian haastavia tehtäviä tai tilanteita, joissa hän tulee kohdelluksi nöyryyttävällä tai ulkopuolisuuden tunteen luovalla tavalla. Siksi on tärkeää luoda koulusta turvallinen ympäristö, jossa mahdollistetaan oppiminen itsetuntoa tukevalla tavalla. (Talala 2019, 33-34.)

Perusopetuksessa opettajan tehtäviin kuuluu opetustyön ohella myös kasvatuksellisia tehtäviä. Opettaja havaitsee yleensä ensimmäisenä, jos oppilaalla on ongelmia, ja hän ottaa ensimmäiseksi yhteyttä lapsen huoltajaan, jos koulunkäynti ei suju tai jos oppilaalla esiintyy käytöshäiriöitä. Tällaiset tehtävät ovat opettajalle kuuluvia kasvatuksellisia tehtäviä, jotka opettaja hoitaa osana omaa opetustyötään. Opettaja osallistuu usein myös oppilashuollon järjestämiseen ottamalla osaa monialaisen asiantuntijaryhmän työskentelyyn, mutta se ei kuitenkaan poista opettajan opetustehtävään kuuluvaa kasvatusvastuuta. (HE 67/2013 vp, 50.)

Lapset tarvitsevat kasvatusta eli aikuisen tukea, ohjausta, kannustusta ja turvallisia rajoja. Opettaja on ammattikasvattaja, jonka vastuulla on toimia yhdessä oppilaan muun tukiverkoston kanssa oppilasta tukien ja ohjaten, sillä oppilas on liian nuori kantamaan yksin vastuuta omasta tilanteestaan. Opettajan tarjoama kasvatusta, tuki ja ohjaus voivat olla elintärkeitä lapsen itsensä sekä ympäristön turvallisuuden vuoksi. Opettaja oppii tuntemaan oppilaat hyvin säännöllisten tapaamisten myötä ja siksi hänellä on mahdollisuus vertailla heidän käyttäytymistään ja tunnistaa, mikä kuuluu lapsen normaaliin itsenäistymispyrkimykseen ja milloin lapsi oirehtii liikaa. Opettajalla on siis ammattitaitoa havaita poikkeavia ja huolta herättäviä asioita sekä vastuu varhaisesta puuttumisesta tai varhaisen tuen aloittamisesta, kun kokee ettei lapsella ole kaikki asiat kunnossa. (Veivo-Lempinen 2009, 199-200.)

Opettajan perustehtäviin kuuluu opettamisen lisäksi monet oppilaan hyvinvoinnin lisäämiseen ja psyykkisen pahoinvoinnin estämiseen liittyvät tehtävät (Mahkonen 2015, 203). Koulu mahdollistaa kahdenkeskeiset kohtaamiset, joissa opettajalla on mahdollisuus kannustaa ja tukea oppilasta. Opettajan ja oppilaan välinen vuorovaikutus on tärkeää, sillä lapsen ymmärtäminen kehittää lapsen itsetuntemusta ja näin auttaa lapsen henkistä kasvua. Kokemus hyväksytyksi ja ymmärretyksi tulemisesta tukee myös lapsen identiteetin vahvistumista. Lisäksi opettajan ja lapsen välinen kohtaaminen voi edistää lapsen tulemistä kouluyhteisön täysivaltaiseksi jäseneksi. Koulun ja kodin kasvatuksen avulla lapsesta kehittyy vähitellen yhteiskunnan jäsen. (Hovila 2004, 36, 41-42.)

Koulussa aikuisen rooli pitäisi olla ensisijaisesti kasvattaja, sillä lapsi ei saa tarvittavaa turvaa aikuisesta, joka on hänelle kaveri (Veivo-Lempinen 2009, 198). Myös Mannerheimin Lastensuojeluliiton Lasten ja nuorten puhelimeen saapuvat puhelut viittaavat siihen, että suomalaiset lapset ja nuoret kaipaavat yhä enemmän turvallisia aikuissuhteita. Puute luotettavista aikuiskontakteista vaikuttaa johtuvan usein siitä, että yhä harvemmalla vanhemmalla on aikaa, taitoa tai kiinnostusta keskustella lastensa kanssa heidän mieltään askarruttavista asioista. (Uusitalo 2007, 24-25.) Myös tästä syystä on erityisen tärkeää, että koulussa on turvallisia aikuisia, jotka ovat oikeasti kiinnostuneita oppilaiden asioista.

Vuosina 2006-2011 toteutetun Alkuportaati-tutkimuksen mukaan opettajan lämpimyys edistää luokan myönteisiä vertaissuhteita ja vähentää altistumista toverien hyljeksinnälle. Oppilaan myönteisellä suhteella opettajaan voi olla suuri merkitys oppilaan hyvinvoinnille ja se voi vähentää esimerkiksi perhetaustaan liittyvien riskitekijöiden kielteisiä vaikutuksia oppimiseen. (Poikkeus, Rasku-Puttonen, Lerkkanen, Kuorelahti, Siekkinen, Kiuru & Nurmi 2013, 116-117). Oppilaan ja opettajan välinen kertomisen ja kuuntelemisen prosessi muodostaa laajenevan hyvinvoinnin kehän, jonka avulla voidaan tunnistaa esiin nousevia hyvinvoinnin ja pahoinvoinnin teemoja sekä samalla vahvistaa oppilaan luottamusta, yhteenkuuluvuutta ja iloa osallisuudesta yhteisössä ja laajemmin yhteiskunnassa (Hohti & Karlsson 2013, 174).

Koulussa oppilas joko huomataan tai hän jää muiden varjoon. Oppilasjoukossa hiljaisen lapsen tarina häviää helposti. Kuitenkin se, että huonosti voivan lapsen tarina kiinnostaa aikuista, voi olla ratkaisevaa lapsen selviytymisen kannalta. (Hovila 2004, 42.) Yhteisesti jaetuista tavoitteista neuvottelu sekä dialogiset keskustelukäytännöt opettajan ja oppilaiden välillä luovat mahdollisuuksia osallisuuden kokemuksille oppilaille. Ne ovat erityisen tärkeitä, sillä koulussa koetut osallisuuden ja kuulumisen kokemukset eivät rajoitu vain kouluympäristöön, vaan niiden vaikutukset heijastuvat myös muille elämän osa-alueille. Lisäksi osallisuutta olisi tärkeää tukea myös kodin ja koulun välisen yhteistyön sekä oppilaiden kaveriverkostojen kautta. (Poikkeus ym. 2013, 118-120.)

## **2.6 Lainsäädäntö**

Perusopetuksesta ja oppilashuollosta säädetään perusopetuslaissa sekä oppilas- ja opiskelijahuoltolaissa. Uusi oppilas- ja opiskelijahuoltolaki tuli voimaan 1.8.2014 ja sen myötä erotettiin toisistaan oppilas- ja opiskelijahuoltolaissa säädetty yksilökohtainen oppilashuolto ja perusopetuslaissa säädetty oppimisen ja koulunkäynnin tuki. Vaikka molemmissa on lähtökohtana yhteistyö ja vuorovaikutus oppilaan ja huoltajan kanssa, eroavat oppilashuoltolain mukainen yksilökohtainen opiskelu- huolto ja perusopetuslain mukainen oppimisen ja koulunkäynnin tuki toisistaan oleudellisesti. Lisäksi yksilökohtainen oppilashuolto perustuu aina

vapaaehtoisuuteen, kun taas oppimisen ja koulunkäynnin tuki ei edellytä oppilaan tai huoltajan suostumusta. (Opetushallitus 2020b.)

Oppilas- ja opiskelijahuoltolain (L 30.12.2013/1287) tarkoituksena on: 1) edistää opiskelijoiden oppimista, terveyttä ja hyvinvointia sekä osallisuutta ja ehkäistä ongelmien syntymistä; 2) edistää oppilaitosyhteisön ja opiskeluympäristön hyvinvointia, terveellisyyttä ja turvallisuutta, esteettömyyttä, yhteisöllistä toimintaa sekä kodin ja oppilaitoksen välistä yhteistyötä; 3) turvata varhainen tuki sitä tarvitseville; 4) turvata opiskelijoiden tarvitsemien opiskeluhoitopalvelujen yhdenvertainen saatavuus ja laatu; 5) vahvistaa opiskeluhoitoon toteuttamista ja johtamista toiminnallisena kokonaisuutena ja monialaisena yhteistyönä.

Opiskeluhoitolla tarkoitetaan sekä perusopetuslaissa tarkoitettua oppilashuoltoa että lukiolaissa ja ammatillisesta koulutuksesta annetussa laissa tarkoitettua opiskelijahuoltoa. Opiskeluhoito on opiskelijan hyvän oppimisen, hyvän psyykkisen ja fyysisen terveyden sekä sosiaalisen hyvinvoinnin edistämistä ja ylläpitämistä sekä niiden edellytyksiä lisäävää toimintaa oppilaitosyhteisössä. Opiskeluhoito on ennaltaehkäisevää toimintaa, jota toteutetaan ensisijaisesti koko oppilaitosyhteisöä tukevana yhteisöllisenä opiskeluhoitona, mutta opiskelijoilla on myös oikeus yksilökohtaiseen opiskeluhoitoon. Opiskeluhoito sisältää koulutuksen järjestäjän hyväksymän opetussuunnitelman mukaisen opiskeluhoitoon sekä opiskeluhoitoon palvelut eli psykologi- ja kuraattoripalvelut sekä koulu- ja opiskeluterveydenhuollon palvelut. (L 30.12.2013/1287.)

Opiskeluhoitoa toteutetaan opetustoimen sekä sosiaali- ja terveystoimen monialaisena suunnitelmallisena yhteistyönä opiskelijoiden ja heidän huoltajiensa sekä tarvittaessa muiden yhteistyötahojen kanssa (L 30.12.2013/1287). Uuden oppilashuoltolain perustana on ajatus, että onnistunut koulunkäynti edellyttää lapsen kuolemista tilanteissa, joissa oppimisen terveydelliset, psykologiset tai sosiaaliset esteet ovat korostetun henkilökohtaisia. Oppilaan kanssa tulee selvittää tällaisia esteitä ja etsiä keinoja niiden lievittämiseen tai poistamiseen. (Mahkonen 2015, 142.)

Perusopetuslain (L 21.8.1998/628) mukaan opetuksen tavoitteena on tukea oppilaiden kasvua ihmisyyteen ja eettisesti vastuukykyiseen yhteiskunnan jäsenyyteen

sekä antaa heille elämässä tarpeellisia tietoja ja taitoja. Opetuksen pitää edistää sivistystä ja tasa-arvoisuutta yhteiskunnassa sekä oppilaiden edellytyksiä osallistua koulutukseen ja muutoin kehittää itseään elämänsä aikana. Opetus järjestetään oppilaiden ikäkauden ja edellytysten mukaisesti edistämään oppilaiden tervettä kasvua ja kehitystä. Lisäksi opetuksen tavoitteena on turvata riittävä yhdenvertaisuus koulutuksessa koko maan alueella. (L 21.8.1998/628.)

## **2.7 Tiira-toiminta**

Tiira-toiminta on matalan kynnyksen palvelu oppilaille, joilla on havaittu mahdollinen syrjäytymisen uhka, esimerkiksi yksinäisyyttä ja poissaoloja koulusta. Toiminnan tarkoituksena on olla myönteisesti lasta tukevaa toimintaa, jossa korostetaan lapsen vahvuuksia. Tiira-toiminnan kautta pyritään kohottamaan positiivista minäkuvaa ja välittämään aidosti lapsen kuulumisista. Ryhmään sopivien oppilaiden kartoittamisesta vastaavat laaja-alaiset erityisopettajat. (Viitasalo 2019.)

### 3 MENETELMÄOPAS TIIRA-TOIMINTAAN

Opinnäytetyön tavoitteena oli tuottaa kattava menetelmäopas Huutoniemen koulun opettajille Tiira-toiminnan kerhoihin. Tiira-toiminta on uusi konsepti, joten kerhoa ohjaavat opettajat kaipasivat menetelmäopasta, josta he voivat helposti saada ideoita kerhotoimintaan. Tavoitteena oli siis luoda kattava ja selkeä opas, josta opettajat voivat poimia sopivat menetelmät nopeasti ja helposti.

#### 3.1 Menetelmät

Yleisellä tasolla menetelmät ovat käytännön keinoja ja työskentelytapoja, joiden avulla päästään tavoitteisiin (Salonen, Eloranta, Hautala & Kinos 2017, 56). Puhuttaessa suunnitelmallisesta ja järjestelmällisestä toimintatavasta käytetään usein käsitettä työmenetelmä (Pietilä, Eirola & Vehviläinen-Julkunen 2008, 148). Menetelmät voidaan jakaa esimerkiksi keskustelua edistäviin, osallistaviin ja esittäviin menetelmiin, vaikka monet menetelmät usein palvelevat useampaa tarkoitusta toiminnan eri vaiheissa. Menetelmän sijasta voidaan käyttää useata käytännössä samaa tarkoittavaa käsitettä, sillä kirjallisuudessa ja käytännön tasolla esimerkiksi menetelmien, työkalujen ja välineiden väliset rajat ovat sopimuksenmukaisia ja tulkinnallisia. (Salonen ym. 2017, 51, 55-56.)

Toimintamalli tarkoittaa esimerkiksi työn teoreettista mallia. Teoreettisissa toimintamalleissa olennaisessa osassa on asiakkaan tai asiakasryhmän ja työntekijän välinen vuorovaikutus. (Pietilä ym. 2008, 152.) Sosiaali- ja terveysalalla asiakkaan hyvinvoinnin, kuntoutumisen sekä osallisuuden tukemiseksi ja lisäämiseksi käytetään usein ohjattuja ja tavoitteellisia luovia ja toiminnallisia menetelmiä. Menetelmiä voi olla mitä tahansa käsitöistä liikuntaan tai tanssista kirjoittamiseen. Tekemisen ei tarvitse olla mitään suurta tai hienoa, kunhan se on mielekästä, jolloin se tarjoaa mahdollisuuksia vaikuttamiseen, osallisuuteen sekä monipuoliseen vuorovaikutukseen ja itseilmaisuun. (Airaksinen, Ala-Vannesluoma, Karkkulainen, Kastu & Pirhonen 2015, 8.)

Toiminnallisissa menetelmissä pyritään asiakkaan voimaantumiseen, mikä tarkoittaa yksilön henkilökohtaista prosessia, jossa hän alkaa uskoa itseensä tunteiden,



tiedon ja toiminnan kautta. Voimaantumisen seurauksena henkilö kykenee tekemään asioita, joihin ei ole aiemmin kyennyt. Hän voi esimerkiksi tulla kykeneväksi toimijaksi ollessaan vuorovaikutuksessa toisten kanssa, jolloin sosiaalinen verkosto laajenee ja henkilö saa lisää voimantunnetta osallisuudestaan. Sosiaalinen osallisuus luo merkitystä elämään, mikä puolestaan lisää henkilön terveyttä ja hyvinvointia. (Airaksinen ym. 2015, 13.)

### **3.2 Menetelmäopas**

Oppaan tarkoituksena on auttaa lukijaa tietämään, tekemään tai oppimaan uutta. Opasta kirjoittaessa on hyvä aloittaa miettimällä lukijan tarpeita. Olisi hyvä olla jonkin verran tietämystä siitä, mitä lukija tietää, ettei teksti tunnu liian lapselliselta ja yksinkertaiselta. Pitää myös huolehtia siitä, ettei teksti ole liian suurta tietämystä vaativaa, koska liian vaikeasti ymmärrettävästä tekstistä ei ole apua lukijalle. (Rentola 2008, 92-93.)

Eri ihmis- ja ammattiryhmät puhuvat omaa kieltänsä, jota voi hyödyntää sanoman kiinnostavuuden lisäämiseen myös oppaissa. Ammattislangin, murteen tai lakikie-  
len käyttö on suositeltavaa vain, jos kirjoittaja hallitsee tarvittavan sanaston ja sä-  
vyn. Turvallisin vaihtoehto on käyttää selkää yleiskieltä, varsinkin jos kirjoittaja ei  
ole varma kohderyhmästä tai omasta taidostaan käyttää kohderyhmän kieltä. Kir-  
joittaminen yleiskielellä ja selkeillä virkkeillä toimii aina, eikä kukaan lukija valita  
silloin, kun teksti on ymmärrettävää ja siitä saa hyötyä itselleen. (Rentola 2008, 96.)

Oppaan selkeyden ja ymmärrettävyyden kannalta on tärkeää mainita, kenelle se on  
tarkoitettu ja mikä on sen tarkoitus. Tekstissä tulisi sijoittaa vain yksi asia kappa-  
letta kohden ja pääasia ensimmäiseen lauseeseen, sillä tekstin sisällöstä pitää saada  
käsitys jo ensisilmäyksellä. Tärkeitä asioita voidaan painottaa tekstissä alleviivauk-  
silla tai muilla korostuskeinoilla. Asian sisältö voidaan esittää vain pääkohdin, jotta  
tietoa ei tule liikaa. Sanoman ymmärrettävyyttä voidaan lisätä kuvin, kuvioin, kaa-  
vioin ja taulukoin, joiden täytyy olla tarkkoja, ymmärrettäviä ja mielenkiinnon he-  
rättäviä. Oppaassa tulisi käyttää selkeää kieltä sekä yksiselitteisiä, tuttuja ja konk-  
reettisia termejä. Hankalat tai tuntemattomammat termit tulisi määritellä. Lisäksi

suositellaan käyttämään aktiivimuotoa passiivin sijaan. (Kyngäs, Kääriäinen, Poskiparta, Johansson, Hirvonen & Renfors 2007, 126-127.)

Oppaan ulkoasuun on tärkeä kiinnittää huomioita, jotta se olisi samalla hyvännäköinen sekä selkeä ja helposti ymmärrettävä. Oppaan väriytyksen ja koon lisäksi tulisi huomiota kiinnittää selkeästi luettavaan kirjaisintyyppiin ja -kokoon sekä tekstin selkeään jaotteluun ja aseteluun. (Kyngäs ym. 2007, 127.) Ulkoisen muodon tärkein tehtävä on kuitenkin palvella tekstin ymmärrettävyyttä, joten väripohjat ja kuvat eivät pelasta tekstiä, jonka rakenne ei ole looginen ja palveleva. Tehostekeino on hyvä valita tekstin ominaisuuksien mukaan: kevyt teksti kärsii liian akateemisesta muodosta, kun taas vankka asia hämärtyy kirjavaan typografiaan. (Rentola 2008, 101.)

### **3.3 Menetelmät koulussa ja oppilashuollossa**

Hyvät vuorovaikutussuhteet sekä opettajien sensitiiviset ohjauskäytännöt voivat sekä toimia suojaavina tekijöinä että tarjota mahdollisuuksia myönteisiin käännekohtiin lapsuudessa ja nuoruudessa, sillä syrjäytymisen riskit voivat väistyä tai kasautua ajan kuluessa. Opettajilta ja muilta kouluyhteisön avainhenkilöiltä vaaditaan kykyä tunnistaa oppilaiden varhaisen syrjäytymisen riskejä ja suojaavia tekijöitä sekä taitoa tukea osallisuutta ja sosiaalista kiinnittymistä koulussa, jotta syrjäytymistä ehkäiseviä opetuskäytänteitä pystytään vahvistamaan. (Poikkeus ym. 2013, 111-112.)

Vaasan kaupungin perusopetuksen opetussuunnitelmassa määritellään opetuksen toteuttamisen lähtökohdat, jotka koskevat kaikkea kaupungin järjestämää suomenkielistä perusopetusta Vaasan alueella. Perusopetuksessa käytettävien työtapojen valinnan lähtökohtana ovat opetukselle ja oppimiselle asetetut tavoitteet sekä oppilaiden tarpeet, edellytykset ja kiinnostuksen kohteet. Opetuksessa käytetään eri ikäkausiin sekä erilaisiin oppimistilanteisiin soveltuvia työtapoja, joita vaihdellaan niin, että ne tukevat ja ohjaavat koko opetusryhmän ja jokaisen oppilaan oppimista. Yksittäinen oppilas saa paremman mahdollisuuden osoittaa osaamistaan eri tavoilla monipuolisten työtapojen ja arviointimenetelmien kautta. Myös sukupuolittuneiden

asenteiden ja käytänteiden tunnistamiseen ja muuttamiseen kiinnitetään huomiota työtapoja valittaessa. (ePerusteet 2020.)

Työtapojen valintaa ohjaa opetuksen eriyttäminen, joka perustuu oppilaantuntemukseen ja on kaiken opetuksen pedagoginen lähtökohta. Eriyttäminen koskee opiskelun laajuutta ja syvyyttä, työskentelyn rytmiä ja etenemistä sekä oppilaiden erilaisia tapoja oppia. Oppilaan tarpeet ovat perustana eriyttämiselle ja se antaa oppilaille mahdollisuuden suunnitella itse opiskeluaan, valita erilaisia työtapoja ja edetä yksilöllisesti. Myös oppilaiden väliset yksilölliset ja kehitykselliset erot otetaan huomioon työtapojen valinnassa. Eriyttämällä tuetaan oppilaan itsetuntoa ja motivaatiota, turvataan oppimisen rauhaa sekä ehkäistään tuen tarpeen syntymistä. (ePerusteet 2020.)

Käytettävissä olevasta oppilashuollosta annetaan tietoa oppilaille ja heidän huoltajilleen ja heitä ohjataan hakemaan tarvitsemiaan oppilashuollon palveluja. Oppilaan ja huoltajan osallisuus oppilashuollossa, suunnitelmallinen yhteistyö ja oppilashuollosta tiedottaminen lisäävät oppilashuollon tuntemusta ja edesauttaa palveluihin hakeutumista. Tärkeimpiä työmenetelmiä oppilashuollossa on eri ammattiryhmiin kuuluvien työntekijöiden keskinäinen konsultaatio. (ePerusteet 2020.)

Koulun toimintatapoja ja opetusmenetelmiä kehitettäessä kiinnitetään erityistä huomiota työmuotoihin, joilla lisätään oppilaiden osallisuutta ja yhteenkuuluvuutta kouluyhteisössä sekä vahvistetaan huoltajien ja kaikkien perusopetuksessa työskentelevien yhteistä kasvatustyötä. (ePerusteet 2020.) Dialogiset toiminnan ja keskustelun tapoihin nojaavat käytännöt tukevat osallisuutta (Poikkeus ym. 2013, 112). Välittämällä ja olemalla läsnä opettaja rakentaa lapsen suhteen, jossa hänet on helppo kokea luotettavana aikuisena. Luottamuksellisessa suhteessa lapsen on helppo ilmaista opettajalle, jos hänellä on jokin huonosti. Tällöin opettajalla on mahdollisuus ottaa esille huolta herättävät asiat ja ohjata oppilas saamaan tarvitsemaansa apua. (Veivo-Lempinen 2009, 207.)

### 3.4 Kerhotoiminta

Perusopetuslain (L 21.8.1998/628) 47§:n mukaan perusopetuksen yhteydessä voidaan oppilaille järjestää kirjastotoimintaa, kerhotoimintaa ja muuta opetukseen läheisesti liittyvää toimintaa. Koulun kerhotoiminta on oppituntien ulkopuolista harrastustoimintaa, joka on oppilaille vapaaehtoista ja maksutonta. Kerhotoiminnan järjestämisen periaatteet kirjataan paikalliseen opetussuunnitelmaan ja koulun vuositaiseen lukuvuosisuunnitelmaan. Lähtökohtina kerhotoiminnalle ovat koulun kasvatukselliset, opetukselliset ja ohjaukselliset tavoitteet. Kerhotoiminta luetaan osaksi aamu- ja iltapäivätoimintaa. (Opetushallitus 2020c.) Aamu- ja iltapäivätoiminnasta säädetään perusopetuslain (L 21.8.1998/628) luvussa 8 a.

Koulun kerhotoiminnan tehtävänä on lasten ja nuorten monipuolisen kasvun ja kehityksen tukeminen sekä oppilaiden osallisuuden lisääminen. Kerhotoiminnan kautta oppilailla on mahdollisuus tutustua erilaisiin harrastusmahdollisuuksiin, saada onnistumisen, osaamisen ja ilon kokemuksia, soveltaa koulussa opittua, osallistua luovaan toimintaan ja toimia monimuotoisesti vuorovaikutuksessa muiden kanssa. (Opetushallitus 2020c.) Jokaiselle lapselle halutaan tarjota mahdollisuus ainakin yhteen kerhoharrastukseen perusopetuksen aikana. Erityisesti lapset ja nuoret, joilla ei ole esimerkiksi perheen tuen puuttuessa mahdollisuutta harrastaa säännöllisesti, halutaan saattaa kerhotoiminnan piiriin. Myös kodin ja koulun yhteistyömuotoja pyritään syventämään kerhotoiminnan avulla. (Vaasan kaupunki 2019.)

### 3.5 Ohjausmenetelmät

Sosiaalityön keskeinen menetelmä on yksilön, ryhmän tai perheen kanssa toteutettava ohjaus. Ohjauksella tuetaan muutosprosesseissa sellaisia ihmisiä, joilla ei itsellään ole riittäviä psyykkisiä, sosiaalisia tai taloudellisia resursseja oman elämänsä hallintaan. Asiakkaan oma toiminta, työntekijän suora tai epäsuora ohjaus sekä erilaiset interventiot ovat asiakkaan muutosprosessin vaikuttavia tekijöitä. Ohjauksessa fokus on asiakastyötä ohjaavissa ajattelumalleissa, ohjauksen vuorovaikutusorientaatioissa ja ohjauksen prosessinomaisessa kulussa. (Sayed 2015, 8-9.)

Termejä neuvotteleva, yhdessä oppiminen ja dialoginen käytetään usein kuvaamaan työntekijän ja asiakkaan välistä ohjauksellista vuorovaikutusta. Vuorovaikutuksessa korostetaan dialogisuutta ja ohjaustilanteissa ilmenevää asiantuntijuutta kutsutaan usein jaetuksi asiantuntijuudeksi tai yhteisasiantuntijuudeksi. (Sayed 2015, 11-12.) Dialoginen vuorovaikutus mahdollistaa kysymysten esittämisen, väärinkäsitysten oikaisemisen ja tuen saamisen ohjaajalta (Kynäs ym. 2007, 74).

Ohjaukselle on ominaista liikkuminen asiakkaan tunne-, kokemus- ja merkitysmaailmassa, mikä edellyttää ohjaajalta ammattimaista osaamista. Tämä ei kehity pelkästään sosiaalisissa tilanteissa ja keskusteluissa kertyneen kokemuksen myötä, vaan tavoitteellinen ohjaustyö edellyttää oman alan substanssiosaamisen ja hyvien vuorovaikutustaitojen lisäksi ohjauksen teoreettisen perustan tuntemusta ja ymmärtämistä. (Sayed 2015, 10.)

Erilaisten ohjauksellisten lähestymistapojen tuntemus mahdollistaa tilanteeseen sopivien menetelmien valitsemisen (Sayed 2015, 12). Sopivien ohjausmenetelmien valinta edellyttää myös tietämystä asiakasryhmästä ja ohjauksen päämääristä (Kynäs ym. 2007, 73). Esimerkiksi lapsia ohjattaessa aikuiselta edellytetään kykyä aitoon keskusteluun, kun hän kohtaa lapsen tai nuoren. Mahdollisuuksia käydä keskustelua syntyy esimerkiksi leikissä tai taiteessa eli toiminnassa, jossa tekijöillä on yhteinen tavoite, tehtävä ja kysymys. Yhteiseen tehtävään keskittyminen tuottaa osallisuuden ja sitä kautta merkityksellisyyden kokemuksen. (Veivo-Lempinen 2009, 204.)

Onnistuneen ohjaustilanteen perusta on huolellisesti laadittu selkeä suunnitelma ja täsmällinen ajankäyttö. Joustavuus ja tilannetaju ovat ohjaajalle tärkeitä ominaisuuksia, sillä ohjaajan on valmistauduttava monin varasuunnitelmin, jos asiat eivät jostain syystä sujukaan ensisijaisen suunnitelman mukaisesti. Hyvä ohjaaja kuuntelee ohjaamaansa asiakasta tai ryhmää. Hän kykenee vastaanottamaan palautetta ohjattaviltaan ja tarvittaessa sopeuttaa toimintaa joustavasti palautteen mukaan. (Airaksinen ym. 2015, 20.)

Yksilöohjaus on arvostettua asiakkaiden keskuudessa, koska se mahdollistaa paremmin asiakkaan tarpeista lähtevän ohjauksen, aktiivisuuden ja motivaation

tukemisen, jatkuvan palautteen antamisen sekä vapaamuotoisen ilmapiirin. Yksilöohjausta pidetään usein myös oppimisen kannalta tehokkaimpana menetelmänä. Ohjaajan kannalta yksilöohjaus vaati kuitenkin paljon enemmän resursseja, erityisesti aikaa. Ryhmäohjausta pidetään usein taloudellisempänä, koska tietoa ja ohjausta voidaan jakaa monelle ihmiselle kerralla. Lisäksi ryhmäohjauksella voidaan joskus saavuttaa jopa parempia tuloksia kuin yksilöohjauksella, koska ryhmään kuulumisen voi olla asiakkaalle voimaannuttava kokemus, joka auttaa jaksamaan ja tukee tavoitteiden saavuttamista. (Kyngäs ym. 2007, 74, 104.)

Ryhmäohjausta saavien ryhmien koko, tarkoitus ja tavoitteet määrittyvät ryhmäläisten omien tarpeiden ja tavoitteiden mukaan (Kyngäs ym. 2007, 104). Ryhmäläisillä on oltava tietoisuus juuri omaan ryhmäänsä kuulumisesta, jotta he kokevat muodostavansa ryhmän. Hyvä pohja ryhmälle luodaan varmistamalla, että kaikki ryhmäläiset ovat tietoisia ryhmän tavoitteesta tai päämäärästä. Yhteisen tavoitteen tietämisen lisäksi jokaisen ryhmäläisen olisi sitouduttava siihen, koska sitoutuminen johtaa yhteistoimintaan. (Airaksinen ym. 2015, 16.) Myös ryhmäläisten välinen vuorovaikutus on tärkeä tekijä ryhmään kuulumisen kannalta. Mitä avoimemmin ryhmäläiset pystyvät kommunikoimaan keskenään, sitä todennäköisempää ryhmään sitoutuminen on. Ryhmään kuulumisen tunne puolestaan auttaa yksilöä saamaan voimavaroja ryhmätoiminnasta. (Kyngäs ym. 2007, 105.)

Kaikessa ryhmätoiminnassa on keskeisessä asemassa turvallinen ilmapiiri, jonka turvaaminen on ohjaajan tehtävä. Ryhmäläisille pitää antaa vapaus osallistua toimintaan omin ehdoin, ilman painostusta tai syyllistämistä. Ohjaajan tehtävänä on miettiä keinoja, joilla voi rohkaista ja innostaa ryhmäläisiä mukaan toimintaan. Esimerkiksi panostamalla leikkisään tunnelmaan ja korostamalla tekemisen prosessin tärkeyttä virheettömän tai teknisesti taitavan suorituksen sijasta, voidaan lievittää mahdollista epäonnistumisen pelkoa. (Airaksinen ym. 2015, 20-21.)

## 4 PROJEKTI

Tässä kappaleessa tarkastellaan opinnäytetyön projektin perustaa sekä avataan toiminnallisen opinnäytetyön prosessia. Kappaleeseen on kerätty tietoa tutkimusmenetelmästä, aineiston analyysistä sekä luotettavuudesta ja eettisyydestä. Opinnäytetyön vahvuuksia, heikkouksia, mahdollisuuksia ja uhkia on analysoitu SWOT-analyysillä.

### 4.1 Toiminnallinen opinnäytetyö

Toiminnallinen opinnäytetyö tähtää ammatillisella kentällä toiminnan järjestämiseen, toiminnan ohjeistamiseen tai käytännön opastukseen. Toiminnallinen opinnäytetyö voi olla esimerkiksi käytännönohje, turvallisuusohjeistus tai opas. Tavoitteena on, että opinnäytetyö olisi työelämälähtöinen ja käytännönläheinen kokonaisuus, jossa osoitettaisiin alan tietojen ja taitojen hallinta. (Vilka & Airaksinen 2003, 9-10.)

Vilkan ja Airaksisen (2003, 16) mukaan on suositeltavaa, että toiminnallisella opinnäytetyöllä on asiakas tai tilaaja, jolle projekti tuotetaan. Kun opinnäytetyön idea nousee työelämästä, voi opiskelija osoittaa osaamistaan laajemmin ja herättää kiinnostusta itseensä työelämän näkökulmasta. Opiskelija voi tilatun projektin avulla luoda suhteita työelämään ja päästä kehittämään omia taitojaan suoraan kentälle. Kun toiminnallisella opinnäytetyöllä on asiakas tai tilaaja, pääsee opiskelija ratkomaan ajankohtaista ja käytännönläheistä ongelmaa, sekä näkemään työelämän senhetkisen tilanteet ja tarpeet. Opiskelija pystyy yhdistämään jo omaksuttuja tietoja ja taitoja työelämään, ja näin tukemaan myös omaa ammatillista kasvuaan. (Vilka & Airaksinen 2003, 16-17.)

Toiminnalliseen opinnäytetyöhön kuuluu itse tuotoksen tai projektin lisäksi myös raportointi. Raportista selviää, mitä, miksi ja miten opiskelija on toiminut, miten prosessi on edistynyt ja millaisiin tuloksiin ja johtopäätöksiin opiskelija on työssään päässyt. Raportissa arvioidaan myös omaa tuotosta, prosessia ja oppimista. Tavoitteena on, että tutkimusraportti on yhtenäinen ja looginen kirjallinen esitys, joka auttaa lukijaa perehtymään opinnäytetyöhön ja sen prosessiin. Raportin tekemiseen

kannattaa varata aikaa, sillä laadukas raportti syntyy vähitellen kirjoittamalla. (Vilkkä & Airaksinen 2003, 65-67.)

#### **4.2 Projektin määritelmä**

Projekti on tavoitteellinen prosessi, joka kestää tietyn ajan. Jotta lopputuloksena on onnistunut projekti, täytyy se suunnitella, organisoida ja toteuttaa tarkasti. Projektin edetessä on tärkeää muistaa sen seuraaminen ja arvioiminen yksityiskohtaisesti. Olisi toivottavaa, että työelämälähtöisessä projektissa on jo suunnitteluvaiheessa mukana työelämän edustaja, ohjaaja sekä opinnäytetyön tekijä. Projektia suunniteltaessa voidaan käyttää nelikenttäanalyysiä, SWOT-analyysia. (Vilkkä & Airaksinen 2003, 48-49.)

Projektin elinkaari jaetaan vaiheisiin, jossa jokaisella vaiheella on omat tavoitteet ja tarkoitukset. Projektin elinkaari alkaa aloituksesta ja projektin määrittelystä. Kun projekti on määritelty, alkaa suunnitteluvaihe. Suunnitteluvaiheen jälkeen projekti toteutetaan ja ohjataan, ja lopuksi projekti päätetään. (Artto 2013.)

#### **4.3 SWOT-analyysi**

Albert Humphreyn kehittämää nelikenttäanalyysiä, eli SWOT-analyysiä, voidaan käyttää apuna projektin alkuvaiheessa, työn suunnittelussa. SWOT-lyhenne koostuu englannin kielen sanoista Strengths (vahvuudet), Weaknesses (heikkoudet), Opportunities (mahdollisuudet) ja Threats (uhat). SWOT-analyysi jaetaan kahteen osaan, sisäisiin ja ulkoisiin toimijoihin. Vasemmalle puolelle kaaviota kuvataan positiiviset asiat ja oikealle puolelle negatiiviset. (Heikkinen 2013.) SWOT-analyysin avulla voidaan tarkastella projektin vahvuuksia ja mahdollisuuksia, eli niiden myönteisiä vaikutuksia. Analyysillä arvioidaan myös projektin toimivuutta ja heikkouksia sekä tunnistetaan mahdollisia ongelmia. (Silvferberg 2007.)



<p><b>Vahvuudet (S)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- oma työkokemus kyseisessä työpaikassa</li> <li>- kiinnostus aiheeseen</li> <li>- hyvä tiimityöskentely opinnäytetyön tekijöiden välillä</li> </ul>	<p><b>Heikkoudet (W)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- aikataulu</li> <li>- motivaation puute</li> <li>- kokemattomuus tutkimuksen teossa</li> </ul>
<p><b>Mahdollisuudet (O)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Tiira-ohjaajien suunnittelu-työ helpottuu</li> <li>- oma oppiminen projektin tekemisessä</li> </ul>	<p><b>Uhat (T)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- yhteistyö ohjaajien kanssa ei toimi</li> <li>- projekti ei valmistu aikataulussa</li> <li>- opas ei vastaa asiakkaiden toiveita</li> </ul>

**Kuvio 1.** SWOT-analyysi

#### *Vahvuudet*

Projektissa vahvuuksina nousee esiin projektin toisen tekijän monen vuoden työkokemus kyseisessä työpaikassa, joten työntekijät ja paikan toimintatavat ovat tuttuja. Sitä kautta myös opinnäytetyön idea ja tarve nousee työelämästä suoraan kentältä. Myös tekijöiden kiinnostus aiheeseen ja sitä kautta koulumaailmaan ja kuraattorin työhön nähdään vahvuutena. Tekijöiden välinen ystävyys ja yhteistyötaidot nähdään isona vahvuutena projektin onnistumisen kannalta.

#### *Heikkoudet*

Heikkouksina nähdään kiireellinen aikataulu ja sen aiheuttama mahdollinen stressi. Heikkoutena voidaan nähdä myös mahdollinen motivaation puute työn tekemiseen. Kokemattomuus tutkimuksen teossa saattaa myös olla yhtenä heikkoutena.

#### *Mahdollisuudet*

Oma oppiminen ja sen kehittyminen nähdään positiivisena mahdollisuutena toiminnallista opinnäytetyötä tehdessä. Tiira-ohjaajien kerhojen suunnittelutyön helpottuminen todetaan myös yhtenä mahdollisuutena.

#### *Uhat*

Mahdollisina uhkina projektille nähdään kiireellisen aikataulun lisäksi ei-toimiva vuorovaikutus työpaikan välillä, joka tekee yhteistyöstä haastavaa. Yhtenä uhkana voidaan myös nähdä se, ettei opas vastaa asiakkaiden toiveita.

Kuten SWOT-analyysistä (ks. kuvio 1) voidaan todeta, vahvuuksiksi nostetaan opinnäytetyössä toisen tekijän työkokemus kyseisessä työpaikassa, molempien tekijöiden kiinnostus ja motivaatio aiheeseen sekä tiimityöskentelyn ja yhteistyön toimiminen opinnäytetyön tekijöiden välillä. Heikkouksina nähdään kiireellinen aikataulu, kokemattomuus tutkimuksen teossa sekä mahdollinen motivaation puute. Oma oppiminen sekä Tiira-ohjaajien suunnittelutyön helpottuminen nähdään positiivisina mahdollisuuksina toiminnallista opinnäytetyötä tehdessä. Uhkina nähdään kiireellisen aikataulun lisäksi ei-toimiva yhteistyö Tiira-ohjaajien kanssa sekä se, ettei opas vastaa asiakkaiden toiveita.

#### **4.4 Projektin toteutus**

Tämä toiminnallinen opinnäytetyö tehtiin Huutoniemen kouluun, joka on yksi Vaasan kaupungin alakouluista. Opinnäytetyön tekijät kysyivät koulun opettajilta opinnäytetyön aiheesta, sillä toiselle opinnäytetyön tekijöistä koulu oli tuttu työpaikka. Huutoniemen koulussa aloitettiin syksyllä 2019 Tiira-kerho. Tiira-kerhon toiminta on matalan kynnyksen palvelu oppilaille, jossa pyritään tukemaan lapsen vahvuuksia, kohottamaan positiivista minäkuvaa ja välittämään aidosti lapsen kuulumisista. Huutoniemen koulun opettajien, eli Tiira-ohjaajien mielestä menetelmäoppaalle oli tarve, sillä monet kokivat kerhokertojen ohjelman suunnittelun haastavaksi. Koska Tiira-kerho on niin uusi konsepti, valmista materiaalia ei ollut entuudestaan vastamaan juuri tätä kerhoa ja sen tavoitteita. Opinnäytetyön tekijät olivat jo aikaisemmin puhuneet toiminnallisen opinnäytetyön tekemisestä, joten Huutoniemen

koululta noussut tarve menetelmäoppaasta vaikutti heti mielenkiintoiselta. Opin-  
näytetyötä ohjaa Vaasan ammattikorkeakoulun opettaja Ahti Nyman 14.3.2020.

#### **4.5 Tutkimusmenetelmä**

Tämä toiminnallinen opinnäytetyö tehtiin yhteistyössä Huutoniemen koulun Tiira-  
ohjaajien kanssa. Ensin aloitettiin täsmentämällä, millaista materiaalia Tiira-kerhon  
ohjaajat menetelmäoppaaseen toivoisivat. Koska Tiira-kerhon toiminta oli uutta  
Huutoniemen koulussa, Tiira-ohjaajat kaipasivat menetelmäopasta helpottamaan  
kerhokertojen suunnittelua. Tiira-ohjaajat uskoivat myös, että menetelmäoppaan  
olemassaolo toiminnan tueksi laskisi kynnystä uusien ohjaajien ”rekrytoinnissa”.  
Menetelmäoppaasta hyötyvät nykyisten ja uusien Tiira-ohjaajien lisäksi myös op-  
pilaat, jotka saavat mielekästä ja tavoitteellista toimintaa kerhokertoihin.

Tämän tutkimuksen menetelmäksi valittiin kvalitatiivinen tutkimusmenetelmä.  
Kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus vastaa kysymyksiin miksi, miten, millai-  
nen? Kvalitatiivinen tutkimus yrittää auttaa ymmärtämään ja selkeyttämään käyt-  
täytymistä, mielipiteitä ja syitä. Tutkimuksen aineistoa voidaan kerätä esimerkiksi  
kyselylomakkeella. (Heikkilä 2008, 16-17.)

Yhdessä opinnäytetyötä ohjaavan opettajan kanssa tekijät muotoilivat molempiin  
kyselylomakkeisiin neljä avointa kysymystä. Tiira-ohjaajien kyselyn kysymysten  
päättämiseksi oli selvittää, millainen materiaali menetelmäoppaassa palvelisi  
eniten ohjaajien tarvetta ja mikä oli ohjaajien mielestä kerhon tarkoitus. Opinnäy-  
tetyön tekijät kysyivät myös ohjaajien resursseista (aika, tilat, materiaalit), jotta me-  
netelmäoppaasta löytyisi helposti toteutettavaa materiaalia. Vanhempien kyselylo-  
makkeen tarkoituksena oli selvittää, mitä he toivoisivat kerhossa tehtävän, ja mil-  
laista hyötyä he toivoisivat lapsensa saavan Tiira-kerhon toiminnasta. Kyselylo-  
makkeiden vastausten pohjalta rakentui menetelmäopas Tiira-ohjaajien käyttöön.

#### **4.6 Aineiston kerääminen**

Tuomen ja Sarajärven (2013, 71) mukaan yksi yleisimmistä aineistonkeruutavoista  
kvalitatiivisen tutkimuksen toteuttamisessa on kysely. Tämän toiminnallisen opin-  
näytetyön tutkimuksen materiaali kerättiin kahdella eri kyselylomakkeella, toinen

Tiira-kerhon lasten vanhempien täytettäväksi, toinen Tiira-kerhon ohjaajien täytettäväksi. Opinnäytetyön tekijät kävivät koulussa jakamassa kyselylomakkeet kaikille kahdeksalle Tiira-ohjaajalle, jotka toimivat Huutoniemen koulussa opettajina tai erityisopettajina. Opinnäytetyön tekijät kävivät myös jakamassa kyselylomakkeet Tiira-kerhon lapsille, ja ohjeistamassa kyselylomakkeen viemisestä vanhemmille. Molemmat kyselylomakkeet toimitettiin suljettavissa kirjekuorissa saatekirje liitteenä. Kyselylomakkeissa jokainen kysymys oli avoin, lukuun ottamatta luokka-asteen kysymystä vanhempien kyselylomakkeessa. Kahdeksasta Tiira-ohjaajasta kyselyyn vastasi kuusi, ja kahdenkymmenen lapsen vanhemmista kyselyyn vastasi kaksi.

Kyselytutkimuksen hyötynä nähdään yleensä se, että niiden avulla voidaan kysyä monia asioita monilta ihmisiltä. Kyselymenetelmää käyttäessä tutkija säästää myös aikaa ja vaivannäköä. Tutkija ei kuitenkaan tiedä, kuinka vakavasti ja huolellisesti vastaaja on suhtautunut kyselyyn, ja tämä voidaan nähdä yhtenä haittana. Myös vastauksien kato eli vastaamattomuus voi kyselymenetelmässä nousta joissain tapauksissa korkeaksi. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2010, 195.)

#### **4.7 Aineiston analyysi**

Laadullisen tutkimuksen analysoinnissa voidaan käyttää menetelmänä sisällönanalyysiä. Sisällönanalyysin tarkoituksena on selkeyttää ja tiivistää tutkimuksen sisältämä informaatio ja luoda analyysin aineistosta yhtenäinen ja mielenkiintoinen kokonaisuus. Analyysiä kuvaillaan karkeasti kolmivaiheisena prosessina, jossa ensin redusoidaan, eli karsitaan tutkimuksen kannalta epäolennainen pois. Sen jälkeen klusteroidaan eli ryhmitellään aineisto ja lopuksi luodaan teoreettisia käsitteitä eli abstrahoidaan. (Tuomi & Sarajärvi 2013, 108–109.) Sisällönanalyysin tarkoituksena on muodostaa kiteytetty kuva tutkimuksen aineistosta. Sisällönanalyysin avulla voidaan tutkia lähes mitä vain, esim. kirjoja, haastatteluita, puheenvuoroja ja päiväkirjamerkintöjä. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 105.)

Kaikki kyselylomakkeen kysymykset olivat avoimia kysymyksiä, joihin oli vastattu yksittäisillä sanoilla tai kokonaisilla lauseilla. Kun aineistoon oli perehdytty ja tutustuttu, havainnot pelkistettiin ja yhdistettiin etsimällä yhteisiä piirteitä. Sen

jälkeen luotiin erilaisia kategorioita, jotka ryhmiteltiin ja nimettiin sisältöön sopivaksi. Eri teemoihin sopivat ryhmät yhdistettiin ja niille luotiin pääryhmä.

#### **4.8 Luotettavuus ja eettisyys**

Tutkimusprosessin eettisiä näkökulmia voidaan pohtia kolmesta eri lähtökohdasta. Aluksi voidaan miettiä tutkimusaiheen eettistä oikeutusta eli miksi on perusteltua tutkia juuri kyseistä ilmiötä. Tätä on tärkeää pohtia erityisesti silloin, jos kyseessä on sensitiivinen tutkimusaihe tai tutkittavat haavoittuvia. Seuraavaksi voidaan pohtia tutkimusmenetelmien eettisyyttä eli voidaanko tavoiteltava tieto saada aiotuilla aineistonkeruumenetelmillä. Kolmas eettinen näkökulma liittyy tutkimusaineiston analyysiin ja raportointiin. Tutkijan pitää analyysivaiheessa varmistaa, ettei esimerkiksi litteroiduissa haastatteluissa ole nähtävissä tutkittavien oikeita nimiä. Tutkijalla on eettinen velvollisuus suojella tutkittavia, mutta silti raportoida tutkimustulokset mahdollisimman rehellisesti ja tarkasti. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2019.)

Heikkilän (2014, 29) mukaan, hyvän tutkimuksen perusvaatimuksiin kuuluu valideetti ja reliabiliteetti. Validiteetti kertoo, onko tutkimus pätevä. Kuinka luotettavasti valittu tutkimusmenetelmä määrittää sitä aihetta, jota oli tarkoitus tutkia? (Tilastokeskus 2020.) Tutkija voi helposti tutkia vääriä asioita, ellei aseta tutkimukselleen tarkkoja tavoitteita. Perusjoukon tarkan määrittelyn lisäksi kyselylomakkeiden kysymysten tulee tukea kattavasti koko tutkimusongelmaa. Validin tutkimuksen toteutumisessa tärkeää on myös korkea vastausprosentti. (Heikkilä 2014, 30.)

Reliabiliteetti kuvastaa tutkimustulosten tarkkuutta ja niiden toistettavuutta samantyyppisiin tuloksiin. Tutkimuksen eri vaiheissa voi sattua erehdyksiä, jonka vuoksi tutkijan täytyy olla huolellinen ja kriittinen jatkuvasti. Kyselylomakkeen palauttaminen jättäneiden suurta määrää kutsutaan kadoksi. Tällöin tulokset ovat enemmän sattumanvaraisia eivätkä kerro luotettavia tuloksia. (Heikkilä 2014, 30.)

Hyvän tutkimuksen perusvaatimuksiin kuuluu Heikkilän (2014, 31) mukaan myös avoimuus ja tietosuoja. Tutkimusta tehdessä vastaajalle täytyy selvittää tutkimuksen tarkoitus ja käytötapa. Vastaajan yksityisyydestä on huolehdittava tutkimusta

raportoidessa, eikä vastaajaa saa tunnistaa tutkimustulosten vastauksista. (Heikkilä 2014, 31-32.)

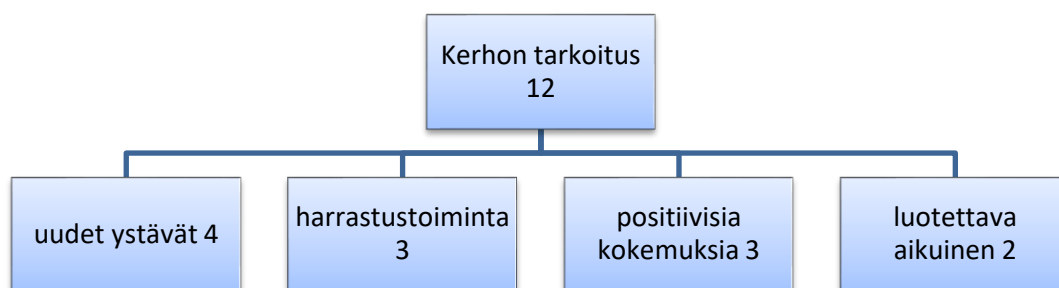
Tämän opinnäytetyön tutkimuksen tuloksia varten luotiin yhdessä ohjaavan opettajan kanssa kaksi kyselylomaketta, jotka toimitettiin Huutoniemen koululle. Kyselyt voitiin palauttaa anonyymisti vastauslaatikkoon. Tiira-ohjaajille suunnatun kyselyn vastausmäärä oli hyvä, kuusi kahdeksasta palautti täytetyn kyselylomakkeen. Tiira-kerhon lasten vanhemmille suunnattuun kyselyyn vastasi vain kaksi, joten vastausmäärä oli lähes olematon. Kyselylomakkeet tuhottiin asianmukaisesti tutkimuksen jälkeen.

## 5 TUTKIMUKSEN TULOKSET

Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, minkälaista materiaalia Tiira-kerhon ohjaajat toivovat menetelmäoppaaseen työnsä tueksi.

### 5.1.1 Kerhon tarkoitus

Tutkimukseen vastanneilta kysyttiin ensin, mikä heidän mielestään on Tiira-kerhon tarkoitus. Kysymykseen vastasi kuusi kahdeksasta vastaajasta. Ilmaisuja kysymykseen kertyi yhteensä 12. (ks. kuvio 2).



**Kuvio 2.** Tiira-kerhon tarkoitus ohjaajien mukaan. (Ilmaisut)

*Uudet ystävät.* Tiira-ohjaajista lähes kaikki nostivat uusien ystävien saamisen yhdeksi kerhon tarkoituksista.

*”Jossa voi saada ystäviä...”*

*”Uusia ystäviä...”*

*”Saada uusia kavereita...”*

Vanhemman ja lapsen välisen vuorovaikutussuhteen lisäksi ovat lapsen kasvulle ja kehitykselle merkittäviä myös omat kaverisuhteet. Hyvät vuorovaikutustaidot ja sosiaaliset taidot luovat pohjan kahdenvälisen kaverisuhteiden lisäksi myös ryhmässä toimimiseen sekä ystävyyssuhteiden ylläpitämiseen. Tärkeät kaverisuhteet helpottavat esimerkiksi siirtymistä alakoulusta yläkouluun. (MLL 2019.)

*Harrastustoiminta.* Kolme vastaajaa nosti yhdeksi teemaksi harrastustoiminnan.

*”Oppilaat saavat oman harrastuksen...”*

*”Saavat itselleen kerhosta harrastuksen...”*

*”Olla harrastustoimintaa lapsille...”*

Harrastukset tukevat lapsen kokonaisvaltaista kasvua ja parantavat lasten niin fyysistä kuin psyykkistä hyvinvointia. Harrastusten avulla lapsen on helpompi oppia toimimaan yhteisössä muiden ihmisten kanssa. Opetus- ja kulttuuriministeriö on asettanut tavoitteekseen parantaa lasten ja nuorten hyvinvointia, sekä lisätä lapsille maksutonta ja kohtuuhintaista vapaa-ajan ohjelmaa. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2017, 5.) Anna-Maria Ihalainen (2005, 52) haastatteli tutkimuksessaan vanhempia lasten harrastamisen näkökulmasta. Vanhempien mielestä harrastuksissa saadut kokemukset toimivat rakennusmateriaalina itsetunnon kehittämisessä.

*Positiiviset kokemukset.* Yhdeksi teemaksi nostettiin kerhosta saadut positiiviset kokemukset.

*”Positiivisia kohtaamisia...”*

*”Saada positiivisia kokemuksia...”*

*”Myönteinen fiilis...”*

Osa vastaajista näki positiivisten kokemusten ja kohtaamisten merkityksen yhtenä Tiira-kerhon tarkoituksista. Mannerheimin lastensuojeluliiton (2018) tekemän tutkimuksen mukaan liikunta- ja urheiluharrastukset tuovat lapsille hyvää oloa, myönteisiä vuorovaikutussuhteita ja onnistumisen kokemuksia.



*Luotettava aikuinen.* Kaksi kuudesta vastaajasta nosti myös esiin luotettavan aikuisen saamisen yhtenä kerhon tarkoituksena.

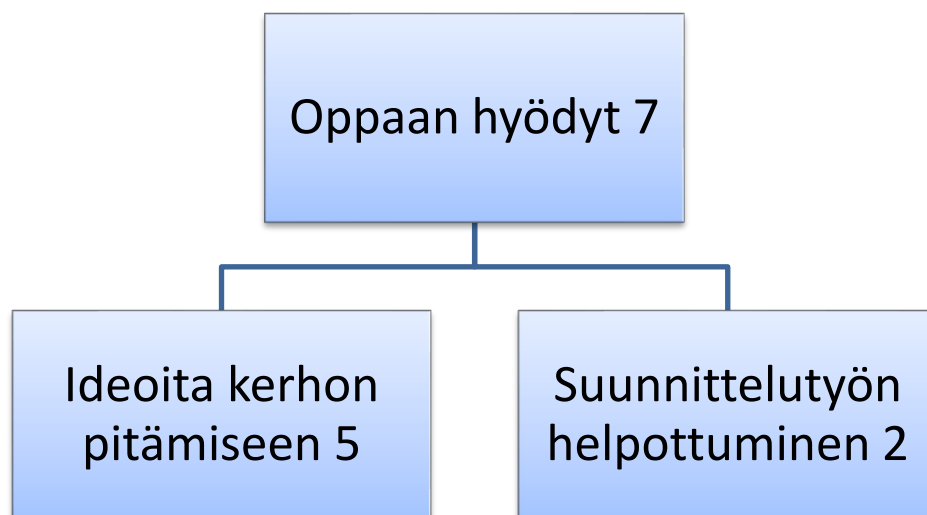
*”Haluan olla yksi turvallinen aikuinen lisää lapsen elämässä...”*

*”Enemmän huomiota aikuisilta...”*

On tärkeää, että lapsen elämässä on erilaisia ihmissuhteita, sillä lapsi tarvitsee turvallisuutta, arvostusta ja hoivaa. Luottamukselliset aikuiskontaktit tukevat lapsen mielenterveyttä ja kokonaisvaltaista hyvinvointia. Turvallinen aikuinen pystyy vaikuttamaan positiivisesti lapsen mielen hyvinvointiin. (Suomen mielenterveys ry 2014.)

### 5.1.2 Oppaan hyödyt

Vastaajia pyydettiin kertomaan, minkälaista hyötyä he toivovat oppaasta. Kuusi vastaajaa kahdeksasta vastasi kysymykseen ja ilmaisia kysymykseen kertyi 7. (ks. kuvio 3).



**Kuvio 3.** Oppaan hyödyt. (Ilmaisut)

*Ideoita kerhon pitämiseen.* Lähes kaikki nostivat vastauksissaan esiin oppaan hyödynä ideat kerhon pitämiseen.

*”Vinkkejä mitä voi tehdä...”*

*”Ideoita kerhon pitämiseen...”*

*”Vinkkejä...”*

*”Ideoita tai vinkkejä...”*

Suurimmaksi teemaksi Tiira-ohjaajien vastauksissa nousivat esiin ideat kerhon pitämiseen. Ohjaajat toivovat menetelmäoppaaseen vinkkejä ja ideoita kerhon toteutukseen. Koulujen kerhotoiminta on ollut osana koulun toimintaa jo kauan. Opetussuunnitelmassa ei ole laadittu yksityiskohtaisia tavoitteita kerhojen sisällöstä, mutta ne toimivat perusopetuksen opetussuunnitelman lähtökohtien mukaisesti. (Kenttälä 2008, 9-10.)

*Suunnittelutyön helpottuminen.* Vastauksissa nousi esiin myös Tiira-ohjaajien suunnittelutyön helpottuminen, kun materiaalia löytyy valmiina.

*”Ei tarvitsisi itse tehdä niin paljon suunnittelutyötä...”*

*”Materiaalia löytyy tarvittaessa valmiina...”*

Kerhonohjaaja on vastuussa toiminnan suunnittelusta, toteutuksesta sekä turvallisuudesta. Kerhonohjaajat tarvitsevat hyvien ryhmänohjaustaitojen lisäksi toimivan suunnitelman kerhon ohjelman toteuttamiseen. Hyvällä etukäteissuunnittelulla turvataan laadukas, monipuolinen ja mielekäs sisältö kerhoihin. (Kenttälä 2008, 27.) Tiira-kerhon toiminta on vain pieni osa Tiira-ohjaajien työnkuvaa, sillä pääosin he toimivat opettajina tai erityisopettajina. Koska opettaminen ja opetuksen suunnittelu vievät paljon aikaa, on menetelmäoppaasta paljon hyötyä kerhon suunnittelussa.

### **5.1.3 Oppaan sisältö**

Vastaajia pyydettiin kertomaan, millaista sisältöä he toivovat oppaaseen. Kysymykseen vastasi kuusi kahdeksasta vastaajasta ja ilmaisuja kertyi 7 (ks. kuvio 4).



**Kuvio 4.** Oppaan sisältö. (Ilmaisut)

*Leikkejä.* Kun vastaajilta kysyttiin mitä sisältöä he toivovat oppaaseen, puolet vastaajista mainitsi leikit.

*”Leikkejä...”*

*”Yhteisleikkejä...”*

*”Helposti toteutettavia leikkejä...”*

Lapset hyötyvät leikeistä monella eri tapaa, sillä ne edistävät lapsen kehitystä ja oppimista. Leikit tuottavat lapsille iloa ja mielihyvää, jotka puolestaan edistävät lapsen kokonaisvaltaista hyvinvointia. Aikuisen tehtävänä on ohjata leikkiä ja huolehtia, että jokaisella lapsella on mahdollisuus osallistua leikkiin omien taitojensa mukaan. (Varhaiskasvatuksen suunnitelma 2017.)

*Askarteluvinkkejä.* Osa vastaajista toivoi oppaaseen askarteluvinkkejä.

*”Askartelua...”*

*”Askarteluohjeita...”*

Taide- ja kulttuurilähtöiset menetelmät eivät ole sidoksissa tiettyyn ikäluokkaan ja niitä pystytään helposti soveltamaan monella eri tapaa. Tunteiden ilmaiseminen on selkeästi suojaava tekijä lapselle. Taidelähtöisten menetelmien avulla voidaan herättää lapsen aistit ja tunteet sekä kannustaa nostamaan esiin kokemuksia ja tunteita. Taiteellinen tekeminen, kuten musiikki tai kuvataide tarjoaa välineitä oppimiseen ja omien vahvuuksien tunnistamiseen. (THL 2019.)

*Menetelmiä.* Oppaaseen toivottiin lisäksi lasten kanssa toteutettavia menetelmiä.

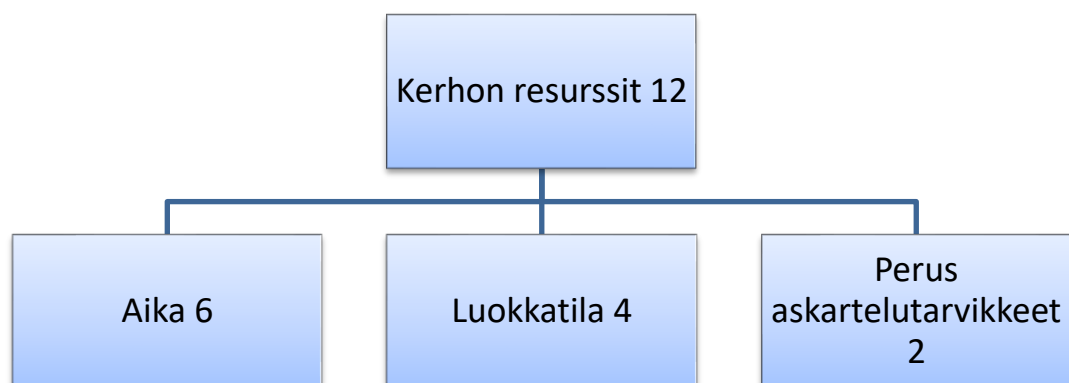
*”Menetelmiä...”*

*”Menetelmämalleja...”*

Erilaiset menetelmät helpottavat vuorovaikutusta niin kahdenkeskisissä keskusteluissa kuin ryhmätilanteissa. Eri menetelmiä käytettäessä kuuntelevalla ja huomioivalla vuorovaikutuksella on suurin merkitys. (THL 2016.)

#### 5.1.4 Kerhon resurssit

Kuusi kahdeksasta vastaajasta kertoi, millaiset resurssit kerholla on käytössä. Ilmaisuja tähän kysymykseen kertyi 12. (ks. kuvio 5).



**Kuvio 5.** Kerhon resurssit. (Ilmaisut)

*Aika.* Vastaajia pyydettiin kertomaan kerhon toteuttamisen ajalliset resurssit, ja kuusi vastaajaa kahdeksasta kertoi ajaksi 45-60 minuuttia.

*”Yhteiset ryhmän kerhokerrat 45 min...”*

*”Kerhon kesto 45 min...”*

*”Kerho kestää n. 45-1h...”*

Kuusi kahdeksasta vastaajasta kertoi yhden kerhokerran kestoksi 45-60 minuuttia. Menetelmäopasta tehdessä on tärkeä tietää kerhon käytössä oleva aika, ettei oppaasta löydy liian pitkiä ja haastavia menetelmiä tai askarteluja. Koulun hallinnoimia kerhoja suositellaan järjestettävän ennen koulua tai koulun jälkeen. On suositeltavaa, että kerhot toteutetaan koulupäivien yhteydessä ja aina samana päivänä, samaan kellonaikaan. (Kenttälä 2008, 45.)

*Luokkatila.* Kun vastaajilta kysyttiin tilojen resursseista, yli puolet vastasivat luokkatilat.

*”Yleensä luokkahuone...”*

*”Luokkatila...”*

*”Luokkatila ja keväällä ulkona...”*

Kerhoilla on pääasiassa käytössä koulun tilat, muiden tilojen käytöstä tulee saada rehtorilta hyväksyntä. Tilojen tulisi olla turvalliset ja toimintaan sopivat. Jos kerhoja järjestetään luokassa, on tärkeä ohjata lapsia olemaan tutkimatta toisten pulttien sisältöä. (Kenttälä 2008, 45.)

*Perus askartelutarvikkeet.* Vastaajilta kysyttiin kerhon resursseista, ja osa heistä mainitsi askartelutarvikkeet.

*”Käytämme koulun materiaaleja...”*

*”Normaalit askartelutarvikkeet...”*

Vastaajat nostivat esiin heidän käytössään olevat koulun perinteiset askartelutarvikkeet. Perus askartelutarvikkeina voidaan nähdä esimerkiksi sakset, liima, kartonki ja väripaperit, joita oppilaat käyttävät myös kuvaamataidon tunneilla. Koulun järjestämät kerhot ovat oppilaille maksuttomia, eikä heiltä peritä materiaali- tai osallistumismaksuja (Kenttälä 2008, 46).

## 5.2 Vanhempien vastaukset

Tutkimuksen tarkoituksena oli myös selvittää, mitä vanhemmat toivoisivat kerhossa tehtävän, ja millaista hyötyä he toivoisivat lapsensa saavan Tiira-kerhon toiminnasta. Kyselylomakkeet jaettiin Tiira-kerhon lapsille kotiin vietäväksi. Kyselylomakkeita jaettiin yhteensä 20 kappaletta, ja niistä palautui täytettynä vain 2 kappaletta. Kyselyyn vastanneet olivat 3.- ja 4.-luokkalaisten lasten vanhemmat.

Vanhemmilta kysyttiin, mitä he toivoisivat kerhossa tehtävän, ja nämä seikat nousivat heidän vastauksissaan esiin.

*”Pelejä, askartelua ja leikkiä...”*

*”Yhdessä olemista, vuorovaikutusta, erilaisten taitojen harjoittelua...”*

Kyselylomakkeessa kysyttiin myös, mitä hyötyä he toivovat lapsen saavan Tiira-kerhosta. Vastauksissa nostettiin esiin ajanviete kavereiden kanssa.

*”Hauskaa ajanvietettä kaverien kesken...”*

*”Kavereiden tapaamista...”*

Kyselyyn vastanneet vanhemmat vastasivat lisäksi kysymykseen lasten toiveista kerhon ohjelmaan liittyen.

*”Askartelua, musiikkia...”*

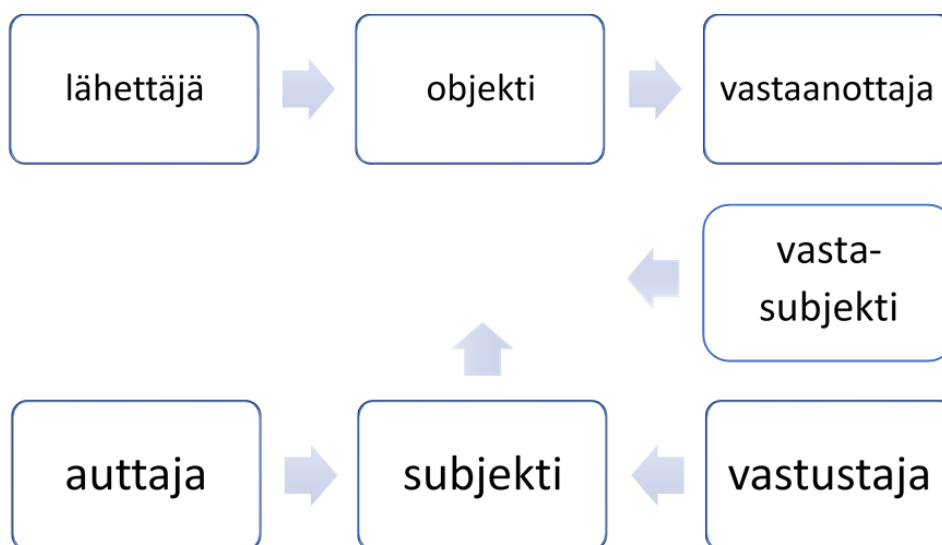
*”Lapsemme tyytyväinen tämän päivän kerhoiluun...”*

Alhaiseen vastausprosenttiin uskotaan vaikuttaneen se, että Tiira-kerhon lasten piti viedä kyselylomake vanhemmille kotiin täytettäväksi. Lisäksi lasten piti tuoda

täytetty kyselylomake takaisin kouluun. Vanhempien kyselystä saatu aineisto jäi niin pieneksi, ettei aineistosta pystytty saamaan tilastollisesti uskottavia johtopäätöksiä.

### 5.3 Greimasin semioottinen aktanttimalli

Aktanttimalli on narratiivinen hahmotelma, jonka avulla tarkastellaan merkitystä ja rakenteita (Veivo & Huttunen 1999, 74). Greimasilaisen semiotiikan ideana on toisenlainen tekstien tulkintatapa, jossa rakenteet hajotetaan osiin ja eri merkityksiin. Greimasin mallissa tekstit koostuvat kahdesta ilmauksesta, tekemisestä ja olemisesta. Tekeminen aiheuttaa muutoksia, oleminen yhdistää olion ja asioiden muutokset. Greimasin aktanttimallia voidaan käyttää myös muunlaisiin tekstityyppeihin, ei pelkästään tarinoin. (Sulkunen 2003, 163-164.)

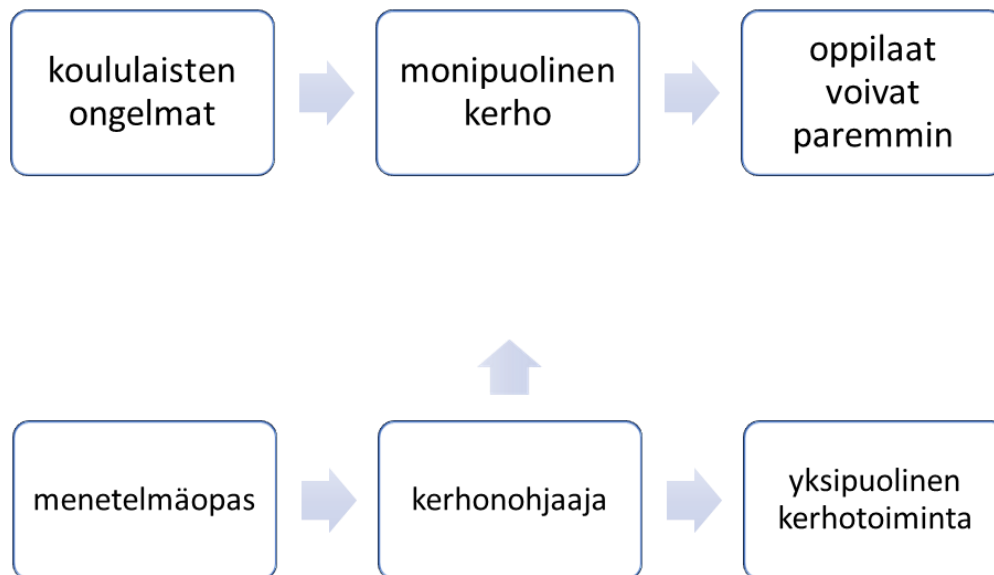


**Kuvio 6.** Aktanttimalli

Greimasin mallissa määritellään ensin tavoite eli objekti, joka saadaan ”lähetäjältä”. Vastaanottaja hyötyy objektin tavoittamisesta. Subjekti on toimija, jolla on sekä auttaja, että vastustaja. Nämä voivat olla niin eläviä kuin elottomiakin. Vasta-subjekti pyrkii tavoitteen estämiseen. (Sulkunen 2003, 164-165.)

### 5.3.1 Analyysi aktanttimallin avulla

Greimasin aktanttimallin avulla analysoitiin toimivan menetelmäoppaan prosessia Tiira-kerhossa. (ks. kuvio 7.)



**Kuvio 7.** Toimivan menetelmäoppaan prosessi.

Tekijä eli subjekti aktanttimallissa on kerhonohjaaja. Kerhonohjaajan tavoitteena eli objektina on monipuolinen kerho, josta hyötyvät vastaanottajat eli oppilaat. Kun oppilaat saavat monipuolista tekemistä ja heidän kanssaan käytetään oikeanlaisia menetelmiä, he voivat paremmin. Lähettäjänä analyysissä on koululaisten ongelmat, minkä vuoksi kerholle ja toimiville menetelmille on tarve.

Subjektin auttajana toimii kattava menetelmäopas, jonka avulla suunnittelutyö helpottuu ja kerhonohjaaja saa käyttöönsä helposti toteutettavia ja toimivia menetelmiä. Lisäksi kerhonohjaajan ei tarvitse käyttää suunnitteluun niin paljon aikaa. Vastustajana analyysissä on yksipuolinen ja huonosti toteutettu kerhotoiminta. Oppilaat eivät tällöin hyödy kerhosta eikä siellä ole mielekästä toimintaa. Aktanttimallisessa analyysissä ei löytynyt selkeää vastasubjektia.



## 6 JOHTOPÄÄTÖKSET

Opinnäytetyön tavoitteena oli luoda kattava menetelmäopas Huutoniemen koulun opettajille Tiira-toiminnan kerhoihin. Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, minkälaista sisältöä Tiira-kerhon ohjaajat toivovat menetelmäoppaaseen. Tiira-kerhon lasten vanhemmilta haluttiin selvittää, mitä he vanhempana toivovat kerhossa tehtävän, sekä millaista hyötyä he toivovat lapsensa saavan kerhosta.

Tiira-ohjaajille jaettiin kyselylomakkeita yhteensä 8 kappaletta, joista palautui täytettynä 6 kappaletta. Tiira-kerhon lasten vanhemmille jaettiin kyselylomakkeita 20 kappaletta. Vanhemmilta täytettyjä kyselylomakkeita saatiin vain 2. Ohjaajista 75 prosenttia vastasi jaettuun kyselylomakkeeseen. Vanhempien kyselylomakkeeseen vastasi kuitenkin vain 10 prosenttia. Vanhemmilta toivottiin enemmän palautettuja kyselylomakkeita, mutta ohjaajien vastausprosenttiin oltiin tyytyväisiä. Vanhempien kyselylomakkeet jaettiin lapsille kotiin vietäväksi. Onko tämä voinut ollut osasyynä alhaiseen vastausprosenttiin, jos kyselylomakkeet eivät ole tavoittaneet kaikkia vanhempia? Koska vanhempien vastausprosentti jäi niin alhaiseksi, emme saaneet vastauksista luotettavaa laadullista tutkimusta.

Tiira-ohjaajilta kysyttiin, mikä heidän mielestään on Tiira-kerhon tarkoitus. Vastaajat nostivat esiin laajasti eri teemoja kerhon tarkoituksesta. Uusien ystävien sekä uuden harrastuksen saaminen nousivat vastauksissa eniten esiin. Vastauksista nousi esiin myös positiivisten kokemusten sekä luotettavan aikuisen saaminen kerhon tarkoituksena. Kun ohjaajilta kysyttiin, mitä hyötyä he toivoisivat oppaasta, olivat vastaukset hyvin yksimielisiä. Tärkeimpänä he nostivat esiin ideoiden saamisen kerhon suunnitteluun. Tiira-ohjaajat toivoivat myös kerhokertojen suunnittelutyön helpottuvan. Vastaajilta kysyttiin myös, minkälaista sisältöä he oppaaseen toivoisivat. Tiira-ohjaajien vastaukset jakautuivat tasaisesti, ja toiveena oli saada oppaaseen leikkejä, askarteluvinkkejä sekä menetelmiä. Kyselyn tarkoituksena oli myös selvittää, millaiset resurssit ohjaajilla on käytössään Tiira-kerhossa. Vastauksista selvisi, että ohjaajilla on käytössään ajallisesti 45-60 minuuttia kerhon toteutukseen. Lisäksi heillä on yleensä käytössään luokkatilat, jotka lähes kaikki vastaajista

mainitsivat. Perus askartelutarvikkeet nousivat myös vastauksista esiin kerhon resursseina.

Vastauksista saatiin selkeä kuva siitä, minkälaista sisältöä Tiira-ohjaajat oppaaseen toivoivat sekä tieto heidän käytössään olevista resursseista. Koska ohjaajien vastausprosentti nousi niin korkeaksi, saimme luotettavaa ja kattavaa tietoa heidän toiveistaan. Vastausten pohjalta rakensimme menetelmäoppaan, joka sisälsi helposti toteutettavaa materiaalia Tiira-ohjaajien käyttöön.

## 7 POHDINTA

Aloitimme opinnäytetyön tekemisen syksyllä 2019. Halusimme alusta asti tehdä toiminnallisen opinnäytetyön, ja iloksemme meitä pyydettiin tekemään sellainen Huutoniemen koululle. Toiselle meistä Huutoniemen koulu oli tuttu työpaikka, ja pyyntö menetelmäoppaan tekemisestä tuli sitä kautta. Olimme molemmat kiinnostuneita työllistymään kuraattoriksi, joten myös sen takia koulumaailmaan sijoittuva opinnäytetyö tuntui mieltuisalta. Tiira-kerhon toiminta oli ideana loistava, sillä koulunkäyntiin ja arjen hallintaan tarvitaan monesti muutakin tukea, kuin pelkkään koulutyöhön ja oppimiseen suunnattua tukea. Myös varhainen tuki on tärkeää, kun havaitaan lapsen kasvussa ja kehityksessä haasteita ja ongelmia.

Tavoitteenamme oli saada kyselylomakkeet tehtyä ja lähetettyä hyvissä ajoin ennen joulua. Kyselylomakkeet muotoutuivat helposti ja pysyimme suunnitellussa aikataulussa. Saimme melkein kaikilta Tiira-kerhon ohjaajilta kyselylomakkeet täytettyinä takaisin. Olimme jo hieman etukäteen miettineet, että miten käy lapsille annettujen kyselylomakkeiden kanssa. Löytävätkö ne tiensä vanhemmille ja vielä takaisin kouluun? Vanhempien kyselylomakkeiden kanssa kävi oikeastaan niin kuin pelkäsimmekin. Saimme vain kaksi täytettyä kyselylomaketta takaisin. Jos nyt tekisimme opinnäytetyötä uudelleen, olisimme tehneet vanhemmille lähetettävän kyselylomakkeen e-lomakkeena. Sen olisi voinut lähettää vanhemmille joko Wilman kautta tai suoraan sähköpostiin. Ehkä olisimme saaneet muutaman vastauksen lisää? Kun tehdään tutkimus kyselylomakkeisiin perustuen, on toki aina riski vastauskadolle.

Aloimme työstämään saamaamme materiaalia vuoden 2020 alussa ja kirjoittaminen tapahtui samana keväänä. Viimeiset muokkaukset opinnäytetyöhön tehtiin syksyn 2020 aikana. Opinnäytetyön etenemistä hidasti hieman keväällä työharjoittelun tiivis aikataulu sekä kesäaika, joka oli käytännössä pelkkää odottelua. Kun opinnäytetyötä tehdään kahdestaan, voi eteen tulla erilaisia haasteita. Erilaiset aikataulut, yhteistyön toimimattomuus ja eroavat persoonallisuudet voivat lisätä haasteita opinnäytetyötä tehdessä. Meillä kuitenkin toimi yhteistyö hyvin ja saimme

kiireellisistä aikatauluista huolimatta sovittua tapaamisia. Kirjoittaminen ja vastuut jakaantuivat tasaisesti ja saimme toisiltamme apua tarvittaessa.

Aikaisemmat huomiomme työkentältä vahvistuivat tätä opinnäytetyötä tehdessä. Pohdimme, olisiko kouluissa suurempi ja laajempi tarve sosiaalityölle. Tällä hetkellä koulujen sosiaalityöstä vastaavat ylityöllistetyt koulukuraattorit, joiden resurssit eivät riitä lähellekään tarvetta. Tiira-kerhon kautta myös opettajat pystyvät paremmin ottamaan osaa koulussa tehtävään sosiaalityöhön, johon he saavat hyviä työkaluja ja vinkkejä menetelmäoppaastamme. Tekemäämme menetelmäopasta voi myös mukauttaa ja jatkotutkimusten avulla työstää monelle eri alalle sopivaksi.

## LÄHTEET

- Aho, S. 1996. Lapsen minäkäsitys ja itsetunto. Helsinki. Edita.
- Airaksinen, R., Ala-Vannesluoma, T., Karkkulainen, M., kastu, R. & Pirhonen, P. 2015. Toimii! Hoitajan opas luoviin menetelmiin. Helsinki. Edita.
- Aro, J. 2011. Yhteisöllisyys ja sosiaalinen side. Teoksessa Yksilöllinen yhteisöllisyys: avaimia yhteisöllisyyden muutoksen ymmärtämiseen, 35-60. Toim. Kangaspunta, S. Tampere. Tampere University Press.
- Artto, K. 2013. Projektin ympäristö, päämäärä, tavoitteet, elinkaari, laajuus ja työn ositus. Aalto-yliopisto. Viitattu 11.5.2020. <https://docplayer.fi/1603990-Projekti-projektinhallinta-ja-projektiliiketoiminta-projektin-ymparisto-paamaara-tavoitteet-elinkaari-laajuus-ja-tyon-ositus.html>
- Asher, S. & Paquette, J. 2003. Loneliness and Peer Relations in Childhood. *Current Directions in Psychological Science* 12, 3, 75-78.
- ePerusteet 2020. Vaasan kaupungin perusopetuksen opetussuunnitelma. Opetuksen toteuttamisen lähtökohdat. Viitattu 7.2.2020. <https://eperusteet.opintopolku.fi/#/fi/ops/1283735/perusopetus/tekstikappale/1296656>
- Furnham, A. & Cheng, H. 2000. Perceived parental behaviour, self-esteem and happiness. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology* 35, 10, 463-470.
- Heikkilä, T. 2008. Tilastollinen tutkimus. Helsinki. Edita Prima Oy.
- Heikkinen, H. 2013. SWOT-toimintamalli. Viitattu 8.1.2020. <https://www.innokyla.fi/web/malli1117>
- HE 67/2013 vp. Hallituksen esitys eduskunnalle oppilas- ja opiskelijahuoltolaiksi ja eräksi siihen liittyviksi laeiksi. Viitattu 27.1.2020. <https://www.finlex.fi/fi/esitykset/he/2013/20130067.pdf>
- Hirsjärvi, S. Remes, P. Sajavaara, P. 2010. Tutki ja kirjoita. Hämeenlinna.
- Hohti, R. & Karlsson, L. 2013. Lasta kannattaa kuunnella. Teoksessa Ketä kiinnostaa? Lasten ja nuorten hyvinvointi ja syrjäytyminen, 164-174. Toim. Reivinen, J. & Vähäkylä, L. Helsinki. Gaudeamus.
- Hovila, H. 2004. Opettajan ja oppilaan kohtaaminen koulusituaatiossa. Väitöskirja. Kasvatustieteiden laitos. Tampereen yliopisto.
- Ihalainen, A-M. 2005. Miten ja miksi vanhemmat vaikuttavat lapsensa harrastuksiin? Tampereen yliopisto. <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/92851/gradu00651.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Junttila, N. 2010. Sosiaalinen kompetenssi ja yksinäisyys koululaisilla. Teoksessa Tunne- ja sosiaalisten taitojen vahvistaminen kouluyhteisössä, 33-55. Toim. Joronen, K. & Koski, A. Tampere. Tampere university press.

Junttila, N. 2015. Kavereita nolla. Lasten ja nuorten yksinäisyys. Helsinki. Tammi.

Keltikangas-Järvinen, L. 2010a. Sosiaalisuus ja sosiaaliset taidot. Helsinki. WSOY.

Keltikangas-Järvinen, L. 2010b. Hyvä itsetunto. Helsinki. WSOY.

Kemppinen, P. 2000. Lasten ja nuorten tunne-elämän häiriöt. Vantaa. Kannustusvalmennus P. & K. Oy.

Kenttälä, M. 2008. Koulun kerhokäsikirja. Viitattu 7.5.2020. [https://peda.net/porvoo-borg%C3%A5/kksk/lmmaln2/lmmaln/k1:file/download/770bc497e4372580b9f4d34b2eed0d2cf02dc6b7/Koulun\\_kerhokasikirja\\_FI.pdf](https://peda.net/porvoo-borg%C3%A5/kksk/lmmaln2/lmmaln/k1:file/download/770bc497e4372580b9f4d34b2eed0d2cf02dc6b7/Koulun_kerhokasikirja_FI.pdf)

Kyngäs, H., Kääriäinen, M., Poskiparta, M., Johansson, K., Hirvonen, E. & Renfors, T. 2007. Ohjaaminen hoitotyössä. Helsinki. WSOY.

L 13.4.2007/417. Lastensuojelulaki. Säädös säädöstietopankki Finlexin sivuilla. Viitattu 12.2.2020. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2007/20070417#L1P6>

L 21.8.1998/628. Perusopetuslaki. Säädös säädöstietopankki Finlexin sivuilla. Viitattu 30.1.2020. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628#L8P47>

L 30.12.2013/1287. Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki. Säädös säädöstietopankki Finlexin sivuilla. Viitattu 30.1.2020. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2013/20131287>

Mahkonen, S. 2015. Uusi oppilashuoltolaki työvälteenä. 2. uudistettu painos. Helsinki. Edita.

Mannerheimin lastensuojeluliitto. 2019. Lapsen kaverisuhteet. Viitattu 6.4.2020. <https://www.mll.fi/vanhemmille/tietoa-lapsiperheen-elamasta/lapsen-kaverisuhteet/>

Mannerheimin lastensuojeluliitto. 2018. Lasten ja nuorten liikuntaharrastuksia kartoittavan kyselyn tulokset. Viitattu 7.4.2020. <https://www.mll.fi/ammattilaisille/muille-ammattilaisille/turvallinen-ja-viihtyisa-harrastusryhma/lasten-ja-nuorten-liikuntaharrastuksia-kartoittavan-kyselyn-tulokset/>

McGuire, S. & Clifford, J. 2000. Genetic and Environmental Contributions to Loneliness in Children. Psychological Science 11, 6, 487-491.

- Myllyniemi, S. & Berg, P. 2013. Nuoria liikkeellä! Nuorten vapaa-aikatutkimus 2013. Viitattu 12.2.2020. [https://issuu.com/tietoanuorista/docs/nuorten\\_vapaa-aikatutkimus\\_2013](https://issuu.com/tietoanuorista/docs/nuorten_vapaa-aikatutkimus_2013)
- Nivala, E. 2006. Koulukuraattori nuoren maailmassa. Teoksessa Sosiaalipedagoginen sosiaalityö koulussa, 101-164. Toim. Kurki, L., Nivala, E. & Sipilä-Lähdekorpi, P. Helsinki. Finn Lectura.
- Opetushallitus 2020a. Mitä on perusopetus. Koulutus ja tutkinnot. Viitattu 12.2.2020. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/mita-perusopetus>
- Opetushallitus 2020b. Oppimisen ja koulunkäynnin tuki ja oppilashuolto. Koulutus ja tutkinnot. Viitattu 27.1.2020. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/oppimisen-ja-koulunkaynnin-tuki-ja-oppilashuolto>
- Opetushallitus 2020c. Koulun kerhotoiminta. Koulutus ja tutkinnot. Viitattu 12.4.2020. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/koulun-kerhotoiminta>
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2017. Jokaiselle lapselle ja nuorelle mahdollisuus mieleiseen harrastukseen. Viitattu 7.4.2020. <http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/80110/okm19.pdf>
- Pietilä, A., Eirola, R. & Vehviläinen-Julkunen, K. 2008. Työmenetelmiä terveyttä edistävässä asiakastyössä. Teoksessa Terveystyö edistäminen. Uudistuvat työmenetelmät, 148-280. Toim. Pietilä, A., Hakulinen, T., Hirvonen, E., Koponen, P., Salminen, E. & Sirola, K. Helsinki. WSOY.
- Poikkeus, A-M., Rasku-Puttonen, H., Lerkkanen, M-K., Kuorelahti, M., Siekinen, M., Kiuru, N. & Nurmi, J-E. 2013. Osallistava koulu syrjäytymisen ehkäisijänä. Teoksessa Ketä kiinnostaa? Lasten ja nuorten hyvinvointi ja syrjäytyminen, 111-120. Toim. Reivinen, J. & Vähäkylä, L. Helsinki. Gaudeamus.
- Raunio, K. 2010. Syrjäytyminen – Sosiaalityötä kiinnostavia näkökulmia. 2. painos. Helsinki. Sosiaali- ja terveysturvan keskusliitto.
- Rentola, M. 2008. Hyvä opas. Teoksessa Tieto kirjaksi, 92-107. Toim. Jussila, R., Ojanen, E. & Tuominen, T. Helsinki. Kansanvalistusseura.
- Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2019. Hyvä tutkimuskäytäntö. KvaliMOTV. Viitattu 17.10.2019. [https://www.fsd.uta.fi/metodimaopetus/kvali/L3\\_1\\_2.html](https://www.fsd.uta.fi/metodimaopetus/kvali/L3_1_2.html)
- Salonen, K., Eloranta, S., Hautala, T. & Kinos, S. 2017. Kehittämistoiminta ja kehittämisen menetelmiä ammatillisessa korkeakoulutuksessa. Turku. Turun ammattikorkeakoulu.
- Sayed, T. 2015. Ohjaus keskusteluun perustuvana menetelmänä. Teoksessa Asiakastyön menetelmiä sosiaalialalla, 8-24. Toim. Näkki, P. & Sayed, T. Helsinki. Edita.
- Silfverberg, P. 2007. Ideasta projektiksi, projektinvetäjän käsikirja. Planpoint Oy.

Sulkunen, P. 2003. Johdatus sosiologiaan- käsitteitä ja näkökulmia. Helsinki.

Suomen mielenterveys ry. 2014. Turvalliset aikuiset. Viitattu 8.5.2020.  
<https://mieli.fi/fi/julisteet/turvalliset-aikuiset>

Talala, M. 2019. Psyykkisesti oireileva oppilas. Jyväskylä. PS-kustannus.

Taskinen, S. 2001. Mitä tarkoitetaan lasten ja nuorten syrjäytymisellä? Teoksessa ”Huono ennuste”. Mitä on lasten ja nuorten syrjäytyminen?, 4-15. Toim. Taskinen, S. Helsinki. Stakes

Terveiden ja hyvinvoinninlaitos. 2016. Viitattu 6.5.2020. [https://thl.fi/fi/web/lapset-nuoret-ja-perheet/tyon\\_tueksi/menetelmat](https://thl.fi/fi/web/lapset-nuoret-ja-perheet/tyon_tueksi/menetelmat)

Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. 2019. Viitattu 5.5.2020.  
[https://thl.fi/fi/web/lapset-nuoret-ja-perheet/tyon\\_tueksi/menetelmat/kulttuurihyvinvointi-ja-taidelahtoiset-menetelmat](https://thl.fi/fi/web/lapset-nuoret-ja-perheet/tyon_tueksi/menetelmat/kulttuurihyvinvointi-ja-taidelahtoiset-menetelmat)

Tilastokeskus. Validiteetti. Viitattu 5.4.2020. <https://www.stat.fi/meta/kas/validiteetti.html>

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2002. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki. Tammi.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2013. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Vantaa. Tammi.

Uusitalo, T. 2007. Nuoruusajan yksinäisyys. Teoksessa Helposti särkyvää – Nuoren kasvun turvaaminen, 23-37. Toim. Määttä, K. Helsinki. Kirjapaja.

Vaasan kaupunki 2019. Koulujen kerhotoiminta. Viitattu 12.4.2020.  
<https://www.vaasa.fi/asu-ja-ela/varhaiskasvatus-ja-koulut/perusopetus/koulujen-kerhotoiminta/>

Valtion nuorisoneuvosto 2013. Nuorten oma käsitys nuoruuden ”ikärajoista” selvitetty. Viitattu 12.2.2020. <https://tietoanuorista.fi/nuorten-oma-kasitys-nuoruden-ikarajoista-selvitetty/>

Varhaiskasvatuksen suunnitelma. 2017. Leikki kehityksen, oppimisen ja hyvinvoinnin lähteenä. Viitattu 7.5.2020. <https://peda.net/opetussuunnitelma/vasu-2017-pohja/4/4lkojhl>

Veivo, Harri & Huttunen, Tomi 1999. Semiotiikka. Merkistä mieleen ja kulttuuriin. Helsinki. Edita.

Veivo-Lempinen, L. 2009. Nuoren aito kohtaaminen. Teoksessa Mun on paha olla – Näkökulmia lasten ja nuorten psyykkiseen hyvinvointiin, 197-213. Toim. Lämsä, A. Jyväskylä. PS-kustannus.



Viitasalo, A. 2019. Tiira-toiminnasta. Email [anne.viitasalo@edu.vaasa.fi](mailto:anne.viitasalo@edu.vaasa.fi) 25.9.2019.

Vilkkä, H. & Airaksinen, T. 2003. Toiminnallinen opinnäytetyö. Jyväskylä. Tammi.

## LIITE 1

### Kyselylomake

Taustatietokysely Tiira-kerhon toiminnasta

1. Mikä on mielestäsi kerhon tarkoitus?

---

---

---

---

---

---

---

2. Minkälaista hyötyä toivot saavasi oppaasta?

---

---

---

---

---

---

---

3. Minkälaista sisältöä toivoisit oppaaseen?

---

---

---

---

---

---

---

4. Minkälaiset resurssit kerhossa on käytössä? (tilat, materiaalit, tapaamisen kesto jne.)

---

---

---

---

---

---

---

Kiitos ajastanne ja vastauksistanne!

## LIITE 2

### Kyselylomake

Taustatietokysely vanhemmille Tiira-kerhon toiminnasta

1. Millä luokka-asteella lapsesi on? (Jos sinulla on useampi lapsi Tiira-kerhossa, merkitse jokaisen luokka).

1 ☐

2 ☐

3 ☐

4 ☐

5 ☐

6 ☐

2. Mitä vanhempana toivoisit kerhossa tehtävän?

---

---

---

---

3. Mitä lapsesi toivoisi kerhossa tehtävän?

---

---

---

---

4. Mitä hyötyä toivot lapsesi saavan kerhosta?

---

---

---

---

5. Haluatko mainita Tiira-ohjaajille jotain muuta Tiira-kerhoon liittyen?

---

---

---

---

Kiitos ajastanne ja vastauksistanne!

## LIITE 3



# Menetelmäopas Tiira-toimintaan



# Tutustuminen ja ryhmäytyminen

---

## 1.-3.-luokkalaisten

### Ahkera Anna -nimiharjoitus

Nimiin liitettävien etuliitteiden avulla ryhmäläiset oppivat toistensa nimet helposti. Jokainen keksii itseään kuvaavan sanan, joka alkaa samalla kirjaimella kuin etunimi. Esim. pohtija Peetu, lumilautailija Lotta, hassu Hanna. Ryhmäläiset, ohjaaja mukana, istuvat piirissä. Ensimmäinen aloittaa sanomalla oman yhdistelmänsä. Seuraava sanoo tämän ja perään omansa jne. Kunnes lopulta ohjaaja viimeisenä muistelee koko ryhmän nimet. Assosiaation käyttö helpottaa etunimien oppimista, ja tällä harjoituksella voi oppia nopeasti isonkin ryhmän nimet. ( 1 )

### Lankakerä

Istutaan piirissä. Leikinjohtaja sanoo jonkun piirissä istuvan leikkijän nimen ja heittää lankakerän tälle pitäen itse kiinni langan päästä. Kerän saanut sanoo taas jonkun muun nimen ja heittää kerän muistaen pitää langasta kiinni. Näin jatketaan. Lopulta langasta muodostuu iso ystävyysverkko. Lanka keritään takaisin käymällä heittelykierros takaperin nimien kanssa. ( 1 )



### Selkärinki

Harjoite sopii hyvin aralle ryhmälle, sillä muiden osallistujien kanssa ei tarvitse olla jatkuvassa katsekontaktissa. Se sopii erityisesti isommalle ryhmälle ja silloin, kun jäsenet eivät tiedä toisistaan juuri muuta kuin nimen.

Ryhmä seisoo ringissä kasvot kehästä ulospäin. Ohjaaja menee seisomaan ringin ulkopuolelle ja sanoo yhden harrastuksen kerrallaan, esim. parkour, sarjakuvat, lukeminen, jalkapallo, musiikki jne. Kaikki, joilla on sama harrastus, kääntyvät keskipisteeseen päin. Muutaman sekunnin kuluttua kaikki kääntyvät takaisin kasvot ringistä poispäin. Kun muutama harrastus on käyty läpi, ohjaaja voi tulla ringiin mukaan. Nyt kuka tahansa voi sanoa nykyisen tai entisen harrastuksensa ja samalla kääntyä hetkeksi ympäri. Kaikki, joilla on tai on ollut sama harrastus, kääntyvät myös keskipisteeseen päin. Muutaman sekunnin kuluttua kaikki kääntyvät taas takaisin kasvot ringistä poispäin.

Harjoituksen teemaksi voi valita myös esimerkiksi lempiruokat, hyvät ominaisuudet tai musiikkimieltymykset. ( 3 )

## TUTUSTUMINEN (isossa tilassa, sali tms.)

### 1. METSÄ

Kuvittele käveleväsi suuressa metsässä, miten kuljet? Kulje eri puolille. Havainnoi kuvittele, elehdi ääneti.

### 2. KAUPUNKI

Kuvittele nyt olevasi suuressa kaupungissa. Miten kuljet?

### 3. TERVEHTIMINEN

Nyt voit alkaa tervehtimään vastaantulevaa pikaisesti vilkaisemalla. Kierrä koko ryhmä läpi muutamaa otteeseen.

### 4. TERVEHTIMINEN NYÖKKÄÄMÄLLÄ

Kun olet käynyt läpi koko ryhmän, kävellyt ohitse pikaisesti vilkaisemalla, alkaa uusi kierros niin, että tervehditäänkin nyökkäämällä.

### 5. POLVELLA TERVEHTIMINEN

Kun olet tervehtinyt nyökkäämällä kaikkia, alkaa uusi kierros niin, että tervehditään polvella vastaantulevan polvea (ei potkaisemalla).

### 6. PIKKURILLILLÄ TERVEHTIMINEN

Kun olet tervehtinyt nyökkäämällä kaikkia, alkaa uusi kierros niin, että tervehditään pikkurillillä vastaantulevan pikkurilliä.

### 7. JALKAPOHJALLA TERVEHTIMINEN

Kun olet tervehtinyt pikkurillillä kaikkia, alkaa uusi kierros niin, että tervehditään jalkapohjalla vastaantulevan jalkapohjaa.

### 8. KESKUSTELU

Tällä kierroksella kommunikoidaankin vastaantulevan kanssa pieni hetki kielellä, joka ei kuulu minkään tunnetun kielen joukkoon. Kun olet lyhyesti kommunikoinut, vaihda puhekumppania. Käy keskustelemassa näin koko ryhmäsi kanssa. ( 2 )

## Verhontakaa

Vaihtoehto 1: Ohjaaja jakaa ryhmän kahteen osaan ja kaksi henkilöä jää verhon pitäjäksi. Verhon pitäjät laittavat verhon ryhmien väliin ja kaikki menevät kyykkyy. Molemmista ryhmistä yksi menee verhon taakse seisomaan. Pitäjät pudottavat verhon ja verhon luona seisovat sanovat toistensa nimet. Nopeammin oikean nimen sanonut ansaitsee joukkueelleen pisteen. Seuraavat tulevat verhon taakse.

Vaihtoehto 2: Leikkiä voidaan pelata niin, että hitaampi henkilö siirtyy voittajajoukkueeseen ja näin yritetään kaapata koko vastustajajoukkue omalle puolelle. ( 3 )

## Sokkokuljetus



Ryhmä jaetaan pareihin. Toinen parista laittaa silmät kiinni. Toinen pitää silmänsä auki, tarttuu pariaan kädestä ja alkaa kuljettaa tätä ympäri tilaa. Kuljettaja pitää huolen, ettei kuljetettava törmää muihin ihmisiin tai esineisiin. Lopuksi osat vaihtuvat.

Sama harjoitus voidaan tehdä myös ilman fyysistä kontaktia siten, että se, jolla on silmät auki antaa jatkuvasti vierellä sanallisia ohjeita.

Mitä ajattelitte tästä harjoituksesta? Miltä tuntui olla kuljetettavana? Pelottiko? Miltä tuntui ohjata toista? Oliko luottaminen helppoa? Toimiko yhteistyö hyvin? Mitä opitte turvallisuudesta? ( 3 )

## Peili

Jaa osallistujat satunnaisesti pareiksi. Pari asettuu seisomaan toisiaan vastapäätä niin, että eteen kohotettujen käsien kämmenet melkein koskettavat toisiaan. Parista toinen lähtee hitaasti liikuttamaan käsiään ja toinen seuraa liikettä peilinä. Kun yhteys syntyy, voidaan pikkuhiljaa ottaa myös muut kehon osat mukaan. Harjoitus tehdään puhumatta. Jonkin ajan kuluttua rooleja vaihdetaan.

Purkakaa harjoitus keskustelemalla, miltä toisen eleiden seuraaminen tuntui ja toisaalta miltä tuntui olla seurattavana. ( 5 )



## 4.-6.-luokkalaisille

### Nimibingo

Jokainen tekee itselleen paperin, jossa on yhtä monta ruutua kuin leikkijöitä. Tarkoituksena on kerätä jokaisen leikkijän nimikirjoitus ruutuun. Samalla kun nimi kirjoitetaan, se voidaan sanoa ääneen. Kun kaikkien ruudukot ovat täynnä, alkaa bingo.

Leikinjohtaja luettelee leikkijöiden nimiä ja jokainen rengastaa nimen omassa ruudukossaan. Joka saa ensimmäisenä yhden rivin oikein esim. pystysuunnassa on voittaja. ( 1 )

### Tulli

Ryhmä asettuu ringiin istumaan. Leikkijöille kerrotaan, että seuraavaksi suunnitellaan matkustamista.

Vetäjä aloittaa kertomalla oman nimensä ja jonkin tavarankin, jonka haluaisi ottaa matkalle mukaan. Tavarankin tulee alkaa samalla kirjaimella kuin oma etunimi. Esim. Hei, olen Ismo ja otan matkalle mukaan ilmapalloja. Tämän jälkeen jokainen esittelee ja kertoo mitä haluaisi ottaa mukaan. Leikinvetäjä toimii tullivirkailijana ja kertoo onko valittu tavara sallittujen joukossa.



Leikkijöille ei kerrota etukäteen, että mukaan otettavan tavarankin tulee alkaa samalla kirjaimella kuin oma etunimi. Heidän tulee keksiä se leikin kuluessa. Jos leikkijä ei keksi mitään sopivaa matkalle otettavaa niin siirrytään eteenpäin ja palataan hänen kohdalleen myöhemmin tai avustetaan tarvittaessa esim. Hei Liisa, voisit ottaa matkalle mukaan lippiksen. Näin säästytään mahdollisilta noloilta tilanteilta. ( 2 )

### Kerrosvoileipä

Leikkijät istuvat tuoleilla piirissä. Ohjaaja sanoo erilaisia ominaisuuksia, jotka voisivat liittyä leikkijöihin, ja kuinka monta tuolia leikkijöiden pitäisi siirtyä. Ominaisuudet voivat olla esimerkiksi luonteenpiirteitä, harrastuksiin tai perhesuhteisiin liittyviä.

Ohjaajan antama ohje voisi olla seuraavanlainen: "Jos harrastat pianon soittoa, siirry istumaan neljä tuolia oikealle." Leikkijä, jolle ominaisuus sopii, siirtyy ohjeen mukaan. Jos tuolilla istuu leikkijä, hänen syyliinsä mennään istumaan. ( 1 )

Se joka...

Pyydä oppilaita ottamaan riittävästi tilaa itselleen.

Luettele seuraavia väittämiä. Jos väittämä pitää oppilaan kohdalla paikkansa, hän toimii väittämän ohjeen mukaan.

Väittämiä:

Se, joka aikoo moikkaila jatkossa enemmän, tekee kolme kyykkyhyppyä.

Se, joka tykkää olla toisten seurassa, pyörii kolme kertaa ympäri.

Se, joka viihtyy hyvin yksin, koskettaa "pää, olka, peppu, varpaat".

Se, jolla on eläinkaveri, nostaa molemmat kädet kohti kattoa.

Se, joka välittää muista, heiluttaa käsiä.

Se, joka huomioi toiset, hyppii paikalla kierroksen ympäri.

Se, joka ei jätä kaveria pulaan, piirtää käsillä ison sydämen.

Se, joka haluaa olla muille hyvä kaveri, nostaa peukut pystyyn.

Se, joka aikoo pyytää joku kerta pariaksi sellaista, kenen kanssa ei ole aiemmin ollut, nyökkää. ( 6 )

Oma kuva

Jaetaan jokaiselle kynä ja paperia. Nostetaan paperi omien kasvojen eteen piirtopuoli itsestä pois päin. Silmät suljettuina piirretään paperille ohjeiden mukaan:

1. piirrä paperille kasvojesi ääriviivat mahdollisimman isona
2. piirrä kasvoihin silmät
3. lisää nenä, suu ja korvat
4. piirrä myös hiukset
5. lisää vielä jotain muuta itsellesi tunnusomaista, esim. korvakorut tai silmälasit.

Avataan silmät ja ihaillaan aikaansaannoksia. Jokainen signeeraa vielä oman kuvansa ja ne voi kiinnittää rykelmäksi seinälle, jolloin niistä muodostuu "Meidän oma ryhmä". ( 3 )

### Ryhmäpalauteharjoitus: Me onnistuimme

Tarvikkeet: kirjekuoria, kyniä, paperia, teippiä.

Käyttö: sopii useaan ryhmän vaiheeseen, erityisesti aina, kun jokin toiminta on selkeästi päättymässä.

Ohjaaja laittaa lattialle papereita, jotka otsikoitu esim:

- Ryhmämme onnistui, koska...
- Yhdessä opimme sen, että...
- Kaikista kivointa ryhmämme toiminnassa oli se, että...

Ryhmäläiset kiertelevät täydentämässä paperien lauseita. Kannattaa painottaa, että palautetta ei kohdisteta henkilöön vaan ryhmän yhteiseen toimintaan ja, että palaute annetaan myönteisessä muodossa.

Etukäteen voidaan sopia, että jokainen lukee kirjoituskierroksen jälkeen yhden toisen kirjoittaman palautteen aaneen ja kirjoittaja perustelee viestinsä.

Apukysymyksiä harjoituksen purkuun: Mitä ajattelitte tästä harjoituksesta? Min kalaiselta palautteen antaminen tuntui? ( 4 )



*Positiivisen minäkuvan  
rakentaminen ja itsetunnon  
kohentaminen*

---

## Mielikarttani

Tähän kuvaan on tiivistetty ajatuksia kaikista mielen hyvinvointiin vaikuttavista teemoista. Tehtävän avulla voit koota ajatuksia itsestäsi. Voit pohtia kysymyksiä myös sinulle läheisen ihmisen kanssa, tai voitte tehdä omat kartat ja tutustua toisiinne vielä paremmin! Vastaa kuvan kysymyksiin haluamassasi järjestyksessä. Kaikkiin kysymyksiin ei tarvitse löytyä heti vastauksia, osa niistä voi olla helpompia ja osa vaatia enemmän pohdinta-aikaa.

Kuva auttaa sekä sinua, että muita ymmärtämään kuka olet, mikä sinulle on tärkeää ja mitkä asiat ylläpitävät mielenterveyttäsi ja hyvinvointiasi. Voit myös piirtää omanlaisen mielikartan ja laittaa senesimerkiksi huoneesi seinälle. Tällöin voit pysähtyä tarkastelemaan sitä ja ajatuksiasi aina välillä.

Jos tuntuu, että kysymyksiin vastaaminen on kovin vaikeaa, voit kysyä apua ystävältä, tai sinulle läheiseltä aikuiselta, kuten huoltajalta, opettajalta tai nuorisotyöntekijältä. Jos jokin kysymys jää painamaan mieltä, siitäkin on hyvä jutella. ( 7 )

**Mielikarttani**

(Täytä tähän päivämäärä)

**Keneen turvaudun?**  
Huolistani kerron (kenelle?)..

Tunnen oloni turvalliseksi..

**Maltanko pysähtyä?**  
Rentoudun, kun..

Kun olen stressaantunut, haluan..

**Miten selviydyn haasteista?**  
Pääsen haasteista eteenpäin (miten?)..

**Mitä arvostan ja miten ajattelen?**  
Minulle on tärkeää..

**Miten tunnen?**  
Turhaudun, kun..

**Miten voin arjessa?**  
Arjen parhaat hetket ovat..

Kun on vaikeaa..

Arvostan muissa..

**Miten voin arjessa?**  
Arjen parhaat hetket ovat..

Tällä hetkellä minua kuormittaa eniten..

**Keitä ympärilläni on?**  
Kenen/keiden seurassa voin olla oma itseni?

**Kuka olen?**  
Minussa on parasta..

Haluaisin kehittyä..

**Mistä unelmoin?**  
Viiden vuoden kuluttua haluaisin olla..

Minua kiinnostaa..

Salaisuuteni kerron..

Ilahdun kun..

miel.fi

### Tilannekortit

Aseta tilannekortit tekstipuoli alaspäin pöydälle tai lattialle. Pyydä jotakin oppilasta valitsemaan yksi tilannekortti. Korteissa on kuvattu erilaisia ongelmatilanteita, joihin oppilaat keksivät ratkaisukeinoja. Oppilas lukee kortin ääneen. Keskustelkaa, miten voi tilanteessa toimia. Kysy myös, keneltä kyseisessä tilanteessa voi pyytää apua. ( 8 )

Tilannekortit löydät täältä: <https://cdn.mll.fi/prod/2019/06/03134710/Tilannekortit-pdf.pdf>

### Hyvän mielen treenivihko

Aivan kuten fyysistä kuntoa, myös mielen hyvinvointia voi vahvistaa. Tämän vihon tarkoitus on haastaa sinut pohtimaan asioita, jotka vaikuttavat omaan mielenterveyteesi. Hyvinvoiva mieli auttaa jaksamaan arjessa ja tukee yleistä hyvinvointia. Mielenterveyteen vaikuttavat monet asiat, kuten turvalliset ihmissuhteet, unelmointi tai levon ja kuormituksen tasapaino. Kaikista näistä ja muista tärkeistä teemoista löydät tehtäviä tämän vihon sivuilta. Voit täyttää treenivihkoa yksin tai yhdessä esimerkiksi nuorisotyöntekijän, opettajan tai kuraattorin kanssa. Sitä ei kuitenkaan tarvitse näyttää kenellekään, ellet halua, vaan voit käyttää sitä sinulle sopivalla tavalla. Voit tehdä tehtäviä haluamassasi järjestyksessä. Jos joku tehtävä tuntuu vaikealta, voit hypätä sen yli tai jättää sen kesken ja palata siihen myöhemmin. Älä kiirehdi tehtäviä tehdessä, vaan pohdi hetki vastauksiasi ennen kuin alat kirjoittaa niitä ylös. Voit palata vastaustesi äärelle myös pidemmän ajan kuluttua ja tarkastella ovatko ajatuksesi kenties muuttuneet. ( 9 )

Hyvän mielen treenivihkon löydät täältä:

[https://mieli.fi/sites/default/files/inline/Hankkeet/LAPSETJANUORET/hyvan\\_mielen\\_treenivihko.pdf](https://mieli.fi/sites/default/files/inline/Hankkeet/LAPSETJANUORET/hyvan_mielen_treenivihko.pdf)

### Mun Mieli –sovellus koululaisille

Mun Mieli on mielen hyvinvoinnin sovellus koululaisille. Sovellus esittää käyttäjälleen yksinkertaisia kysymyksiä arjen hyvinvoinnista: tunteista, ihmissuhteista, liikunnasta, tärkeistä asioista elämässä, unesta ja levosta, harrastuksista sekä ruokailusta. Vastaaja saa itselleen välitöntä palautetta ja oman hyvinvointiyhteenvedon.

Mun Mieli –sovelluksen voi ladata maksutta Google Play Kaupasta tai App Storesta.

Sovelluksen voi tehdä joko yksityisenä kyselynä tai ryhmäkyselynä. Ryhmäkysely tekee henkilökohtaisen hyvinvointiyhteenvedon lisäksi ryhmän yhteisen yhteenvedon, mikä tarjoaa kiinnostavaa tietoa koko ryhmän, esimerkiksi koululuokan, hyvinvoinnista. Ryhmäyhteenveto kiinnostaa oppilaiden lisäksi opettajaa ja luokan vanhempia. Lisäksi ryhmäkysely antaa mahdollisuuden ilmoittaa anonyymisti kiusaamisesta suoraan opettajan tai koulukuraattorin sähköpostiin. ( 10 )



# HYVÄÄ MIELTÄ YHDESSÄ



### Mitä sinulle kuuluu? -kortit

Kortteja voidaan käyttää yksin, ryhmässä tai parin kanssa. Korttien avulla on helppo keskustella mielenterveyttä ja hyvinvointia vahvistavista asioista elämässä. Kortteja voi käyttää joko leikkisästi vastaamalla kysymyksiin pilke silmäkulmassa tai syvällisemmin elämän eri sävyjä pohdiskellen. ( 12 )

Teemat:

- Pidä huolta itsestäsi, innostu elämästä
- Innostu uudesta
- Pidä yhteyttä ystäviin ja tuttaviiin
- Tunnista tunteet
- Pyydä tarvittaessa apua

Kortit löydät täältä: <https://mieli.fi/fi/julisteet-ja-kortit/mit%C3%A4-sinulle-kuuluu-kortit>

### Mielikuvia minusta

Lue ääneen virkkeenalkuja yksi kerrallaan. Osallistujat kirjoittavat kyseisen virkkeen alun ylös ja pohtivat itseksensä, miten jatkaisivat sitä. Harjoitus kannustaa pohtimaan omaa persoonaa eri näkökulmista ja vahvistaa itsetuntemusta. Kun kysymyksiä on useita, tulee huomaamattaan pohtineeksi ja kertoneeksi itsestään yllättävän paljon.

1. Jos olisin oppitunti, olisin...
2. Jos olisin kouluruoka, olisin...
3. Jos olisin jokin paikka meidän koulussa, olisin...
4. Jos olisin musiikkikappale tai laulu, olisin...
5. Jos olisin urheiluväline, olisin...
6. Jos olisin huonekalu, olisin...
7. Jos olisin kirja, olisin...
8. Jos olisin vaate, olisin...

Purkakaas harjoitus käymällä vastaukset kysymys kerrallaan läpi siten, että jokainen kertoo ja perustelee valintansa. Jokainen jakaa itsestään ryhmälle sen verran kuin on valmis. Myös ohjaaja voi osallistua harjoitukseen. Harjoituksen purun yhteydessä keskustellaan myös siitä, miltä oman itsen kuvailu tuntui. ( 13 )



### Tunne- ja kaveritaitokortit

Alakouluikäisille suunnattujen tunne- ja kaveritaitokorttien avulla voidaan harjoitella tunteiden tunnistamista, nimeämistä ja ilmaisua sekä vuorovaikutustaitoja. Kortteja voidaan hyödyntää monipuolisesti erilaisissa harjoituksissa ja kasvatuskeskusteluissa. Kortit auttavat lapsia kuvailemaan esimerkiksi välituntien ristiriitatilanteita ja niiden herättämiä tunteita itsessä ja toisissa. Korttien avulla voidaan löytää uusia toimintatapoja ongelmatilanteisiin. ( 14 )

Tunne- ja kaveritaitokortit löydät täältä: <https://mieli.fi/fi/julisteet-ja-kortit/tunne-ja-kaveritaitokortit>

### Vahvuuskortit

Vahvuuskortteja voidaan käyttää yksin, ryhmässä tai parin kanssa. Vahvuuskorttien tarkoitus on helpottaa vahvuuksista keskustelemista ja lisätä myönteistä itsetuntemusta. ( 15 )

Vahvuuskortit löydät täältä: <https://mieli.fi/fi/julisteet-ja-kortit/vahvuuskortit>

### Temperamenttiteemi

Temperamenttiteemeissa on tarkoitus saada kokemus omasta temperamentista vahvuutena ja ymmärtää omien ominaisuuksien vaikutus oppimis- ja vuorovaikutustilanteisiin. Eläinparit kuvaavat yhden temperamenttipiirteiden korkeaa ja matalaa ilmenemismuotoa. Oppilaan tehtävänä on arvioida, sopiiko eläimen kuvaus itseensä vai ei. Useimmiten eläinten joukosta löytyy neljä tai viisi itseensä sopivaa piirrettä. Näistä oppilas leikkaa, liimaa ja värittää oman toteemipaaluksensa. ( 16 )

Toteemieläimet löydät täältä: <https://mieli.fi/fi/julisteet/toteemieläimet>



# Leikkejä ja pelejä

### Jatka tarinaa - sadutusleikki

Opettaja aloittaa kertomuksen ja lapset jatkavat kukin vuorollaan. Opettaja ohjaa tarinaa ja päättää mihin suuntaan tarinaa viedään ja koska tarina päättyy. Opettaja voi myös koota pussiin erilaisia esineitä ja nostaa ne yksi kerrallaan esiin, jolloin yksi lapsi jatkaa tarinaa niin, että esine tulee siihen mukaan. Tarina voi olla myös jatkokertomus, joka jatkuu ensi kerralla. ( 17 )

### Muistipeli - kuka hoksaa?

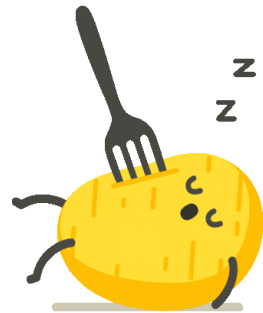
Opettaja kokoaa esineitä, valokuvia tai kuvakortteja eteen esimerkiksi ruudukkopohjalle niin, että lapset näkevät ne kaikki kerralla. Opettaja kehottaa lapsia katsomaan tarkasti esineitä ja poistaa sen jälkeen yhden esineen. Kuka oli nopein tietäjä? Yksi piste! Ja peli jatkuu sekoittamalla kuvat/esineet uudelleen. ( 17 )

### Mikä ei kuulu joukkoon?

Luokitellaan esineitä eri tavoin, pohditaan mikä ei kuulu joukkoon ja miksi, esimerkiksi kuvien tai esineiden avulla. ( 17 )

### Kuuma peruna

Istutaan piirissä ja piirissä kiertää kuuma peruna eli pallo tai hernepusi. Yksi pelaajista on piirin ulkopuolella. Kun hän huutaa kuuma peruna, pysähtyy kuuma peruna. Se pelaaja, jolla on hernepusi, siirtyy myös piirin ulkopuolelle. Piirin ulkopuolella olevat pelaajat laskevat hiljaa sopimaansa numeroon asti ja huutavat tämän jälkeen kuuma peruna. Näin peliä jatketaan, kunnes kaikki ovat tippuneet. ( 1 )



### Koneet ryhmäpantomimeina

Harjoite tehdään pienryhmissä. Ohjaaja sanoo jonkun laitteen / koneen ja kunkin ryhmän pitää muodostaa kyseinen laite ryhmäjäsenistään mahdollisimman nopeasti. Eli ohjaaja sanoo esimerkiksi leivänpaahdin ja ryhmät saavat hetken aikaa miettiä kokoonpanoaan. Tämän jälkeen ryhmät muodostavat näköisensä leivänpaahdinten itsestään ja esittelevät sen muille ryhmille. Muut yrittävät arvata, mikä kone on kyseessä. ( 1 )

### Maa, ilma ja vesi

Ohjaaja jakaa pelaajat edustamaan joko maata, ilmaa tai vettä. Ohjaaja sanoo erilaisten maassa, vedessä ja ilmassa elävien eläinten nimiä. Kun maat, ilmat ja vedet kuulevat omassa elementissään elävän eläimen nimen, he menevät äkkiä kyykkyy. Väärässä paikassa tai viimeisenä kyykkyy laskeutuneet putoavat pelistä pois. Viimeiseksi jäänyt on pelin voittaja. ( 1 )

### Harjanvarsi

Tähän peliin tarvitaan harjanvarsi tms. Pelaajat asettuvat seisomaan vastakkain harjanvarren molemmin puolin ja laittavat etusormet lomittain. Tarkoituksena on kannatella keppiä etusormien varassa ja yrittää laskea keppi yhdessä alas maahan. Harjoitus edellyttää ryhmältä yhteistä rytmiä ja yhteistyötä. Harjoitusta toistetaan, kunnes varsi saadaan laskettua alas siten, että kaikkien kosketus varteen säilyy. ( 1 )

### Tahmeat popcornit



Peli alkaa siten, että leikkijät pomppivat, loikkivat tai hyppelivät ympäriinsä. Jokainen on ikään kuin tahmea popcornjyvä, joka yrittää lähestyä muita samanlaisia maissinjyviä. Kun jyvä koskettaa toista jyvää, ne takertuvat yhteen. Tartuttuaan kiinni toisiinsa ne jatkavat pomppimistaan yhdessä takertuen uusiin jyväsiin, kunnes kaikki jyvät ovat lopulta takertuneet yhdeksi suureksi popcorn-kimpaleeksi. ( 1 )

### Taikamatto

Ohjaaja laittaa lattialle muoviliinoja, isoja huiveja tms. matoiksi, yksi matto noin 10 henkeä kohden. Ryhmä menee seisomaan matolle. Ryhmän tehtävänä on kääntää matosta lattiaa vasten oleva puoli ylöspäin poistumatta siltä. Ryhmän pitää tehdä yhteistyötä ja pitää toisista kiinni, jotta tehtävä onnistuu. ( 3 )

### 5 jalkaa, 7 kättä

Ryhmäläiset muodostavat erilaisia patsaita ohjaajan neuvojen mukaan, esimerkiksi: "Maahan saa osua viisi jalkaa ja kolme kättä" tai "Maahan saa osua kolme jalkaa, kaksi kättä ja yksi peppu". Ohjaaja hyväksyy valmiin patsaan ennen purkamista. ( 3 )

# Askarteluvinkkejä

---

### Joulukranssi kartonkikäsistä



Tarvitset: Vaalean- ja tumman vihreätä kartonkia, punaista silkkinauhaa tms., punaista muotoiluvahaa/paperia tms., sakset ja liimaa.

1. Piirrä käden ääriviivat kartonkiin ja leikkaa irti.
2. Liimaa liimapuikolla kädet toisiinsa ympyräksi. Anna käsien mennä osittain toistensa päälle.
3. Tee rusetti silkkinauhasta tms.
4. Pyöritä marjoja muovailuvahasta/paperista tms. ja liimaa kranssiin. ( 18 )

### Kehykset valokuvalle tai piirustukselle

Tarvikkeet:

- pienikokoinen piirustus, maalaus tai valokuva
- tukevaa kartonkia tai pahvia
- sakset, viivain, liimaa
- taipuisaa narua tai lankaa, ohuita tikkuja esim. tuli- tai hammastikkuja
- talousfoliota

Leikkaa pala kartongista viivaimella piirtämiäsi viivoja pitkin. Reilunkokoiset kehykset on helpompi askarrella. Pane kuva keskelle kartonkia ja piirrä kuvan ääriviivat. Pöytämalli: mittaa kartongista kaksinkertainen pala ja taita se keskeltä niin, että taite on kehyksen yläreuna.

Piirrä viivaimen avulla kuvaa hieman pienempi aukko kartonkiin ja leikkaa saksilla tai askarteluveitsellä. Yritä saada reunoista mahdollisimman suorat ja tasaiset. Varo sormia.

Piirrä kehykseen yksinkertaisia kiehkuroita tai muita viivoja.

Sivele viivojen päälle liimaa ja painele huolellisesti narunpätkät kulkemaan viivoja pitkin. Anna liiman kuivua.

Levitä kehyksen pintaan ohut, mutta kattava kerros liimaa. Vedä sen päälle rullasta foliota. Painele koristekuviot varovasti esiin. Leikkaa ylimääräiset folioreunat pois, mutta jätä kääntövaraa sivuille 1-2 cm. Leikkaa aukko kohti varovasti auki ja jätä siihenkin folioreunat. Taita reunat taakse ja liimaa.

Kiinnitä kuva kehyksen aukon takapuolelle. Levitä liimaa aukon reunoihin tai teippaa kuva esim. maalarinteipillä.

Tuen varassa kuvaa voi pitää pöydällä tai hyllyllä. Seinälle ripustamista varten riittää pieni, taustan yläreunaan teipattu tai liimattu narulenkki, koska kehys on kevyt. ( 19 )

## Omatekoinen heijastin

Koruheijastimeen voi ommella pieniä helmiä tai paljetteja, kunhan heijastinpintaa riittävästi jää näkyviin. Hopeanväristä heijastinnauhaa myydään ompelutarvike- ja askarteluliikkeissä. Metrin palasta saa monta heijastinta.

Tarvikkeet:

- askarteluhuopaa, vähintään 5 x 10 cm:n pala
- heijastinnauhaa tai -kangasta
- sakset
- liimaa (jos nauhassa ei ole liima valmiina)
- hopeanväristä tms. ompelulankaa ja neula
- (helmiä tai paljetteja)

Ripustamiseen:

- heiluva heijastin: hakaneula ja puuvillalankaa
- heijastinkoru: rintaneula tai pinssin pohja
- kaulaan ripustettava: metallinen avainlenkki ja nauhaa



Leikkaa huovasta haluamasi muotoinen kuvio kaksinkertaisena. Käytä joko yhtä tai kahta erilaista huopaa. Jos haluat ripustuslenkin, leikkaa kuvio kaksinkertaisesta kankaasta ja jätä taitekohta lenkiksi.

1. Leikkaa heijastinnauhasta sama, mutta hieman pienempi kuvio kuin huovasta. Vapaasti heiluvaan heijastimeen tarvitset kaksi kuviota, yhden kummallekin puolelle.
2. Liimaa heijastinkuvio huopaan tai ompele ylikuottelu- tai harsinpistoilla. Päätele lanka huovan nurjalle puolelle. Ommel kestää varmemmin kuin liima.
3. Liimaa ohuella liimakerroksella huopakuviot kohdakkain niin, että ne kiinnittyvät hyvin, mutta liima ei tule läpi kankaasta. Reunat voi myös ommella pykäpistoin.
4. Kiinnitä ripustuslanka: Pujota neulanpistolla lanka huovan läpi ja solmi päät. Jos kiinnität heijastimeen neulan, liimaa se huolellisesti. Avainlenkkiin heijastin pujotetaan varovasti, ettei huopa repeä. Jos lenkki on kovin tiukka, pyydä apua vahvasorimiselta. ( 20 )

### Satulinna pahvirasiasta ja pahvirullista

Tarvitset:

- pahvilaatikko ja eri kokoisia pahvirullia
- askartelumaalia/tusseja tms.
- askarteluveitsi/sakset
- kartonkia
- hammas- tai tulitikkuja
- liima ja nitoja



1. Maalaa pahvirasia (esimerkiksi kenkälaatikko) ja eri kokoiset pahvirullat askartelumaalilla/tusseilla tms. Voit leikata reikiä portteja varten askarteluveitsellä.
2. Leikkaa tornit, liput ja muurit kartongista oman mielikuvituksen mukaan.
3. Niittaa pieniniittisellä nitojalla tornit yhteen. Kiinnitä liput ohuisiin tikkuihin liimalla. Kiinnitä liput tornien yläosaan.
4. Kiinnitä muurit rasiaan liimalla.
5. Tee yksityiskohtia tusseilla maalattuihin pintoihin.
6. Kiinnitä erilaiset osat linnaan liimalla, paitsi jos haluat, että osia voi liikutella leikin aikana. ( 21 )

### Tee se itse keppihevonen

Hauska ohje keppihevosen tekemiseen. Tulosta kaava A3-kokoiselle paperille tai piirrä kaava itse mallin mukaan paperille. ( 22 )

Tarvitset:

- kartonkia/paperia
- keppi/tikku
- tussit, sakset ja liimaa

Kaavan löydät täältä:

<https://koululainen.fi/puuhaa/tee-itse/tee-itse-keppari-kaava/>



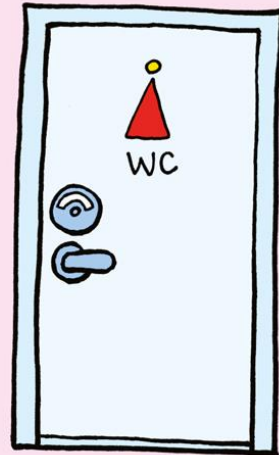
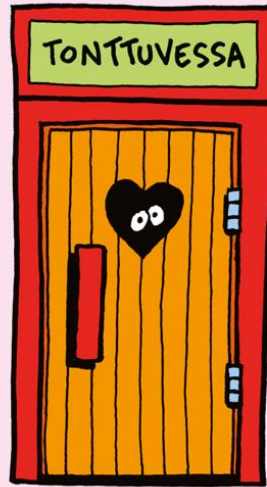


## Tonttuessa (23)

**JOULUN  
ASKARTELUPAUKKU****PERÄSPOJAN TONTTUVESSA**

TAVALISESTA TONTTUOVESTA  
TONTUT PÄÄSEVÄT SISÄÄN,  
MUTTA TONTTUJA VARTEN VOI  
ASKARRELLA MYÖS MUUTA  
TARPEELLISTA, KUTEN VESSAN.

VOIT TEHDÄ TONTTUVESSAN OVEN  
PAHVISTA TAI PAPERISTA. PIIRRÄ  
JA MAALAA HALUAMASI NÄKÖINEN  
OVI, JA KIINNITÄ SE VESSAN  
OVEEN SINITARRALLA TAI TEIPILLÄ.  
NYT TONTUTKIN PÄÄSEVÄT ASIOILLE!



PARI IDEAA TONTTUVESSAN OVEKSI.

VOIT RAKENTAA MYÖS  
IKIOMAN VESSAN  
TONTUILE VAIKKAPA  
TYHJÄSTÄ MAITO- TAI  
MEHUPURKISTA.

VOIT TEHDÄ VESSAAN  
PÖNTÖN POIKKI  
LEIKATUSTA VESSA-  
PAPERIRULLAN  
HYLSYSTÄ. LAITA  
PÖNTTÖÖN VESSA-  
PAPERISILPPUA TAI  
KISSANHIEKKAA  
KUIVIKKEEKSI.



OTA PALA VESSAPAPERIA JA  
LEIKKAA SE NOIN KAKSI  
SENTTIÄ LEVEIKSI SUIKALEIKSI.  
KÄÄRI NIISTÄ TONTULLE OMA  
VESSAPAPERIRULLA. SIPAUS  
LIIMAA PITÄÄ RULLAN KOOSSA.

**HAUSKAA  
JOULUA!**

JOS HALUAT,  
VOIT KORISTELLA  
VESSAN JOULU-  
PAPERILLA JA  
HUOPAKYNILLÄ.



Kasvot luonnon materiaaleista ( 24 )





Kädenjälki askarteluja ( 25 )

## LÄHTEET

- ( 1 ) <https://ameo.fi/wp-content/uploads/2018/02/Ryhmayttamisopas.pdf>
- ( 2 ) <https://toiminnallisetohjausmenetelmat.wordpress.com/ryhmaytyminen/>
- ( 3 ) <https://www.mahis.info/wp-content/uploads/2018/03/HARJOITUSPANKKI.pdf>
- ( 4 ) <https://www.mahis.info/wp-content/uploads/2018/04/Ohjaajan-taskuopas.pdf>
- ( 5 ) <https://www.mll.fi/tehtavat/peili-minakasitys-ja-itsetunto/>
- ( 6 ) <https://www.mll.fi/tehtavat/se-joka/>
- ( 7 ) [https://mieli.fi/sites/default/files/inline/Hankkeet/LAPSETJANUORET/mielikartta\\_tehtava.pdf](https://mieli.fi/sites/default/files/inline/Hankkeet/LAPSETJANUORET/mielikartta_tehtava.pdf)
- ( 8 ) <https://cdn.mll.fi/prod/2019/06/03134710/Tilannekortit-pdf.pdf>
- ( 9 ) [https://mieli.fi/sites/default/files/inline/Hankkeet/LAPSETJANUORET/hyvan\\_mielen\\_treenivinko.pdf](https://mieli.fi/sites/default/files/inline/Hankkeet/LAPSETJANUORET/hyvan_mielen_treenivinko.pdf)
- ( 10 ) <https://mieli.fi/fi/pelit-ja-teht%C3%A4v%C3%A4t/mun-mieli-sovellus>
- ( 11 ) <https://mieli.fi/fi/julisteet/alakoululaisen-mielenterveystaidot>
- ( 12 ) <https://mieli.fi/fi/julisteet-ja-kortit/mit%C3%A4-sinulle-kuuluu-kortit>
- ( 13 ) <https://www.mll.fi/tehtavat/mielikuvia-minusta-minakasitys-ja-itsetunto/>
- ( 14 ) <https://mieli.fi/fi/julisteet-ja-kortit/tunne-ja-kaveritaitokortit>
- ( 15 ) <https://mieli.fi/fi/julisteet-ja-kortit/vahvuuskortit>
- ( 16 ) <https://mieli.fi/fi/julisteet/toteemiel%C3%A4imet>
- ( 17 ) <https://blog.edu.turku.fi/molla/tag/oppimispeili/>
- ( 18 ) <https://www.cchobby.fi/lasten-askartelu/paperiaskartelua-lapsille/joulukranssi-kartonkikasista-ja-silk-clay-koristeista-i>
- ( 19 ) <https://www.martat.fi/marttakoulu/pikkukokki/kadentoissa/askarteluohjeet/kehykset-valokuvalle-tai-piirustukselle/>
- ( 20 ) <https://www.martat.fi/marttakoulu/pikkukokki/kadentoissa/askarteluohjeet/heijastin/>
- ( 21 ) <https://www.cchobby.fi/lasten-askartelu/paperiaskartelua-lapsille/satulinna-pahvirasiasta-ja-pahvirullista-i>
- ( 22 ) <https://koululainen.fi/puuhaa/tee-itse/tee-itse-keppari-kaava/>
- ( 23 ) <https://koululainen.fi/puuhaa/tee-itse/askartele-tonttuvessa-perasmiehen-pojan-tyyliin/>

( 24 ) <https://fi.pinterest.com/pin/149815125092846394/>

( 25 ) <https://fi.pinterest.com/pin/83175924370419946/>