



” Aika surullista, jos vanhemmat ero-  
aa. Koskettaa nuoria.”

## NUORTEN JA VETSKARI-PROJEKTIN KOHTAAMINEN KOULUKONTEKSTISSA



## SISÄLLYS

1	JOHDANTO .....	3
2	OPINNÄYTETYÖN LIITTYMINEN VETSKARI-PROJEKTIIN .....	4
	2.1 Suomen Kasvatus- ja Perheneuvontaliiton Vetskari-projekti .....	4
	2.2 Vetskari-projektin toiminta .....	5
	2.3 Projektityöntekijöiden haastattelut .....	6
3	PERHE JA VANHEMMUUS .....	8
	3.1 Perhemuodot .....	8
	3.2 Vanhemmuus.....	10
4	AVIOERO .....	11
	4.1 Eroprosessi ja muuttuva perhe .....	12
	4.2 Lapsen huolto ja tapaaminen .....	12
5	NUORUUS JA MURROSIKÄ .....	13
	5.1 Nuoruuden kehityshaasteita .....	14
	5.2 Perheen ja kodin vaikutus nuoren kehittymiseen .....	16
	5.3 Nuori ja psyykkiset paineet .....	17
	5.4 Nuori avioeroperheessä .....	18
	5.5 Nuori uusperheessä .....	19
6	KOULUMAAILMA NUOREN KASVUYMPÄRISTÖNÄ .....	20
	6.1 Koulun kasvatus- ja oppimistavoitteet .....	21
	6.2 Koulun oppilashuolto .....	22
	6.3 Terveystieto peruskoulun yläasteella .....	23
7	RYHMÄ JA RYHMÄDYNAMIIKKA .....	24
	7.1 Ryhmän vuorovaikutus .....	24
	7.2 Ryhmän havainnointi ja tulkinta .....	25
8	TUTKIMUSONGELMAT .....	27
9	TUTKIMUSMENETELMÄT .....	27
	9.1 Haastattelu tutkimusmenetelmänä .....	28
	9.2 Teemahaastattelu.....	29
	9.3 Motivoiva haastattelu .....	30
	9.4 Havainnointi .....	31
	9.5 Aineiston analyysi .....	32
10	TUTKIMUKSEN TULOKSET .....	33
	10.1 Oppituntien havainnointi .....	34
	10.2 Vetskari-projektin työntekijöiden havainnot keskustelu- ja informaatiotilaisuudesta .....	35
	10.3 Oppilaiden haastattelut.....	36
	10.3.1 Oppilaiden taustatiedot.....	37
	10.3.2 Oppilaiden tunteet ja käsitykset eroaiheesta.....	37
	10.3.3 Nuorten tuen tarve vanhempien eronkäsittelyssä .....	38

10.3.4	Eroaiheen käsittely oppitunnilla.....	39
10.3.5	Vetskari-projektiin liittyviä käsityksiä.....	40
10.3.6	Kehittämisehdotuksia nuorilta.....	41
10.4	Koulun ammattilaisten haastattelut.....	42
10.4.1	Ammattilaisten taustatiedot.....	42
10.4.2	Ammattilaisten eroaihetuntemus.....	43
10.4.3	Ammattilaisten Vetskari-projektin tuntemus.....	44
11	JOHTOPÄÄTÖKSET.....	45
11.1	Nuorten kokemuksia ja käsityksiä Vetskari-projektin keskustelu- ja informaatiotilaisuuksista peruskoulun oppitunnilla.....	45
11.2	Oppilashuoltoryhmän jäsenten ja opettajakunnan jäsenen käsityksiä Vetskari-projektista.....	46
12	POHDINTA.....	47
12.1	Luotettavuus ja eettisyys.....	48
12.2	Oma oppiminen.....	49
	LÄHTEET.....	52
	LIITTEET.....	54
	Liite 1 Lupakysely haastatteluun.....	54
	Liite 2 Oppilaiden teemahaastattelurunko.....	55
	Liite 3 Terveystiedon opettajan teemahaastattelurunko.....	56
	Liite 4 Rehtorin teemahaastattelurunko.....	57
	Liite 5 Kuraattorin teemahaastattelurunko.....	58

## 1 JOHDANTO

Lapset ovat vahvoja. Lapset ovat joustavia, mutta rajansa kaikella. Lasten ja nuorten psykiatriset ongelmat ovat vakavoituneet hälyttävän nopeasti viime vuosina. Meidän aikuisten velvollisuus on auttaa kaikin mahdollisin tavoin.

Avio- tai avoero on koko perheen kriisi. Suomessa ero koskettaa noin 30 000 lasta ja nuorta vuosittain. Joskus nuoren psyykkisen pahoinvoinnin taustalla saattaa olla oireilu vanhempien erosta. Monet vanhemmat eivät omalta erotuskaltaan huomaa nuoren pahoinvointia, tai vanhemmilla ei ole keinoja tukea ja auttaa nuorta. Vanhemmille ja lapsille on olemassa erilaisia eroseminaareja ja tukiryhmiä, mutta nuorille ei ulkopuolista tukea vanhempien erotessa ole juuri tarjolla.

Opinnäytetyömme toteutettiin yhteistyössä Suomen Kasvatus- ja Perheneuvontaliiton kanssa Vetskari-projektissa. Opinnäytetyömme aihe on nuorten ja Vetskari-projektin kohtaaminen koulukontekstissa. Vetskari-projekti toimii nuorten, ja heidän perheidensä avuksi erotilanteissa. Projekti järjestää helsinkiläisissä yläkouluissa eroaiheisia keskustelu- ja informaatiotilaisuuksia. Havainnoimme oppilaita yhdessä näistä tilaisuuksista ja haastattelimme tilaisuudessa olleita oppilaita, koulun kuraattoria, terveystiedon opettajaa, sekä rehtoria. Keräsimme tietoa siitä, miten nuoret, sekä koulun ammattihenkilöstö suhtautuivat Vetskari-projektin eroaiheeseen ja toimintaan kouluympäristössä.

Opinnäytetyön aihe kiinnosti meitä, sillä suuntauduimme opinnoissamme lastensuojelu- ja perhetyöhön. Olemme myös suorittaneet työharjoitteluja ja sijaisuuksia nuorten parissa tehtävässä sosiaalityössä. Opinnäytetyömme aihe liittyy avio- ja avoeroihin, erilaisiin perheisiin, sekä nuoriin ja eron vaikutuksiin nuorissa. Viitekehys koostuu näistä avainkäsitteistä.

Tutkimuksemme on laadullinen tutkimus, jonka aineisto koostuu helsinkiläisen yläkoulun oppilaiden havainnoinnista ja haastatteluista, sekä koulun ammattihenkilöstön kolmesta haastattelusta. Myös Vetskari-projektin työntekijöiden haastattelut sisältyvät opinnäytetyöhömmme. Ennen haastatteluiden toteutumista laadimme teemahaastattelurungot, joita käytimme haastatteluiden pohjana. Kaikki haastattelut toteutettiin yksilöhaastatteluina.

Tutkimuksesta saadun tiedon on tarkoitus antaa Vetskari-projektin työntekijöille informaatiota Vetskari-projektin ja koulukontekstin kohtaamisesta. Toivomme, että tutkimuksemme tulokset auttavat projektin työntekijöitä kehittämään projektia ja mahdollisesti tuomaan eroaihetta enemmän esille helsinkiläisissä yläkouluissa.

## 2 OPINNÄYTETYÖN LIITTYMINEN VETSKARI-PROJEKTIIN

Opinnäytetyömme toteutettiin Suomen Kasvatus ja perheneuvontaliiton Vetskari-projektille. Opinnäytetyömme keskittyy nuorten ja Vetskari-projektin kohtaamiseen koulukontekstissa. Tavoitteenamme oli saada arviointiaineistoa siitä, miten Vetskari-projekti otetaan vastaan kouluympäristössä ja siitä, minkälaisia kokemuksia ja näkemyksiä projektin aihe herättää oppilaisissa. Valitsimme kyseisen aiheen opinnäytetyölle, koska olemme molemmat opintojemme aikana tehneet harjoitteluja nuorisotyössä, ja koimme muun muassa syventävissä opiskeluissamme nuorten syrjäytymisen ehkäisyn erittäin mielenkiintoiseksi ja ajankohtaiseksi aiheeksi.

Vetskari-projektin yhtenä toimintamuotona on eroaiheisten keskustelu- ja informaatiotilaisuuksien järjestäminen helsinkiläisissä yläkouluissa. Osallistuimme yhteen näistä tilaisuuksista havainnoimaan kahdeksaluokkalaisia oppilaita. Haastattelimme tämän jälkeen yhdeksää tilaisuudessa ollutta oppilasta tilaisuutta koskien eroaiheesta, sekä Vetskari-projektista. Haastattelimme myös koulun rehtoria, kuraattoria, sekä terveystiedon opettajaa.

Koska nuorten pahoinvointi on yhteiskunnassamme lisääntynyt, tarvitsee aihe mielestämme paneutumista ja pohtimista eri näkökulmista. Vetskari-projektin järjestämät keskustelu- ja informaatiotilaisuudet eroaiheesta vaikuttavat mielestämme hyvältä tavalta herätellä nuoria pohtimaan eroaihetta, sillä Vetskari-projekti puhuu oppilaille hieman arasta ja vaikeastakin aiheesta. Niidenkin asioiden kohtaaminen ja niistä keskusteleminen avoimesti edistää varhaista puuttumista ja oppilaiden hyvinvointia. Vetskari-projektin aiheella on mielestämme myös ennaltaehkäisevä vaikutus erotilanteen negatiivisille vaikutuksille nuorissa.

### 2.1 Suomen Kasvatus- ja Perheneuvontaliiton Vetskari-projekti

Suomen Kasvatus ja Perheneuvontaliitto toimii kasvatus ja perheneuvontatyön asiantuntijajärjestönä. Liitto on perustettu vuonna 1952. Liitto järjestää koulutuksia ja ylläpitää kehittämistoimintaa, sekä tutkii ja tiedottaa kasvatus- ja perheneuvontaa koskevista asioista huolehtiakseen lasten, nuorten ja perheiden hyvinvoinnista. Liitto myös antaa lausuntoja ja tekee aloitteita. (Suomen Kasvatus ja perheneuvontaliiton kotisivut)

”Vetskari - kun elämä on revennyt” on RAY:n rahoittama Suomen Kasvatus- ja Perheneuvontaliiton kolmivuotinen projekti. Vetskari-projektin kohderyhmänä ovat nuoret (12-18v.) ja perheet, jotka tarvitsevat tukea vanhempien erotilanteessa. Projektin järjestämissä vertaisryhmissä nuoret saavat vertaistukea ja voivat puhua vanhempien erosta

turvallisesti ja luottamuksellisesti. Ammattitaitoiset ohjaajat vetävät ryhmiä. Toiminnan tarkoituksena on kehittää työvälineitä nuorten eroauttamiselle, auttaa nuoria selviytymään vanhempien erosta mahdollisimman vähäisin ongelmin, sekä antaa nuorille myös välineitä oman parisuhteen ja vanhemmuuden rakentamiselle tulevaisuudessa. Projektissa tarjotaan myös koulutusta nuorten kanssa työskenteleville ammattilaisille nuorten eroauttamiseksi vertaisryhmissä. (Suomen kasvatus ja perheneuvontaliiton kotisivut)

Vetskari-projektin työntekijät järjestävät helsinkiläisissä yläkouluissa eroaiheisia keskustelu- ja informaatiotilaisuuksia. Niiden tarkoituksena on antaa nuorille tietoa, sekä saada nuoret pohtimaan ja keskustelemaan eroaiheesta. Projektin tavoitteena on myös saada selville nuorten käsityksiä erosta ja mahdollisesta avuntarpeesta. (Kasper-lehti, Numero 2/2008.)

## 2.2 Vetskari-projektin toiminta

Projektityöskentelyn aloitusvaiheessa projektiin valitaan projektipäällikkö ja hänelle annetaan täydellinen perehdytys työhön. Projektiin osallistujien tulee prosessoida projekti niin, että jokainen antaa motivoituneen työpanoksensa ja tavoittaa tehtävän toteutumista. Projektin vetäjältä toivotaan taitoa ja kykyä osata johtaa ja käsitellä ihmisiä. Näin jäsenet osaavat ohjata projektin kulkua määrätietoisesti. Projektityöntekijöiden tapaamiset tulisi toteuttaa luovasti, tuloksellisesti ja säännöllisesti. Projektin osallistujien tulisi saada myös käyttää luovuutta ja toivottavaa olisivat hallitsevat ideointi-, suunnittelu ja arviointimenetelmien käyttö. Projektityössä tulee osata luoda nykYTEKNIKAN keinoin projektin sisäinen yhteydenpitojärjestelmä. Projektityössä tekijöiltä odotetaan kykyä tehdä päätös projektille ja opin ottaminen tehdystä projektista niin hyvässä kuin pahassa matkan varrella kohdatuissa asioissa. Projekti tuottaa aina jotain ratkaisevaa parannusta, joka on projektin ansiota ja näkyy selvästi myös projektin jälkeen. (Lind, O. 2001: 8.)

Haastattelimme Vetskari-projektin johtajaa Juhani Johanssonia Suomenkasvatus- ja perheneuvontaliiton tiloissa 23.2.09. Haastattelussa halusimme saada taustatietoja projektin johtohahmosta, sekä saada tietoa siitä, mikä hänen roolinsa on projektissa.

Juhani Johansson on työskennellyt sosiaaalialalla vuodesta 1981. Suomenkasvatus- ja perheneuvontaliitossa Juhani Johansson on toiminut vuodesta 1991. Vetskariprojekti perustettiin hänen ollessaan muissa työtehtävissä, joten käytännössä hän tuli johtamaan valmista jo käynnissä olevaa projektia.

Projektin johtajana hänen roolinsa on huolehtia taloudesta, henkilöstöstä sekä valvoa, että toiminta kohdistuu siihen asiaan mitä rahoitetaan. Hän tapaa Vetskari-projektin työntekijöitä

vähintään kerran viikossa, jolloin hän saa raportin siitä, missä mennään ja mitä on tapahtunut ja mitä tapahtuu seuraavaksi.

Projekti voidaan määritellä seuraavasti: Projekti on johonkin määriteltyyn tavoitteeseen pyrkivä, suunniteltu ja harkittu hanke. Projektissa on aikataulu, määritellyt resurssit ja oma projektiorganisaatio. Projektin tulisi tuottaa lisäarvoa asettajalleen ja hyötyä kohteelleen tavoitteensa toteuttamisen kautta. Jokainen projekti on ainutkertainen ja sillä on alkunsa ja loppunsa. Hyvällä projektilla on vaikutus tekijöihinsä sekä kohdeympäristöönsä. ( Rissanen, T. 2002: 14.)

Juhani Johansson kertoi omin sanoin Vetskari-projektista, että se on jatke eroryhmille, joita oli 1990-luvun lopussa ja 2000-luvun alussa. Eroryhmät oli tällöin järjestetty latenssi-ikäisille lapsille, mutta huomattiin, että murrosikäiset tarvitsevat myös tukea ja apua yhtäläillä erotilanteissa. Aihetta tutkivat ammattilaiset tiesivät myös, että murrosikäisten nuorten problematiikka tarvitsee ja vaatii erilaista osaamista. Nuoret haluttiin saada tuen piiriin ilman leimautumista. Perhekentällä ei ole ollut tämänkaltaista toimintaa sillä on hyvin haastavaa saada perustettua nuorten ryhmä johon he ohjautuvat vapaaehtoisesti. Sosiaalinen projekti on onnistunut, jos kohderyhmän elämässä tapahtuu myönteisiä tuloksia tai saadaan ratkaistuksi jokin ongelma. (Lind, O. 2001: 8).

Juhani Johansson kertoi Vetskari-projektin toimivan tällä hetkellä resursseihin nähden hyvin. Vetskariprojektiin on tehty paljon pohjatyötä ja laatumittaria voidaan mitata muuan muassa siten, että nuoria on tavoitettu. Vetskariprojektin olisi kuitenkin tarkoitus saada päätös ensi keväänä jolloin sen rahoitus päättyy. Juhani Johansson totesi, että tämä on hyvin harmillista, sillä projekteissa nimenomaan kestää aikaa juurtua. Nuorilla menee aikaa ohjautua tuen piiriin ja sitten, kun nuori todella tarvitsee apua voi todellisuus olla se, että nuorille ei ole tarjota toiminnan tukea.

### 2.3 Projektin työntekijöiden haastattelut

Haastattelimme teemahaastatteluna samanaikaisesti Vetskari-projektin työntekijöitä Teea Tonttilaa ja Annina Nivalaa saadaksemme tietoa opinnäytetyöhömmme Vetskari-projektin taustoista ja lähtökohdista, sekä saadaksemme työntekijöiden käsityksiä havainnoimastamme eroaiheisesta keskustelu- ja informaatiotilaisuudesta. Haastattelun toteutimme Suomen Kasvatus- ja Perheneuvontaliiton tiloissa. Haastattelu kesti noin 45 minuuttia. Teemahaastattelurungon olimme laatineet aihealueittain etukäteen.

Teea Tonttilalla oli ennen Annina Nivalan tuloa projektiin kokemusta koulukäynneistä, eli yläkoulussa pidetyistä keskustelu- ja informaatiotilaisuuksista. Hän oli jo pitänyt niitä yksin muutamalla helsinkiläisellä yläkoululla, joten alustuksen ja pohjatyon projektin koulukäynneille oli tehnyt pääosin Teea Tonttila. Hän oli lähtenyt pohtimaan sitä, missä nuoret tavoittaisi ja saataisiin projektin pariin, ja missä eroaihe olisi paras tuoda esille siten, että mahdollisimman moni nuori hyötyisi siitä. Hän sai ajatuksen tuoda eroaihe kouluympäristöön, koska se on paikka jossa nuoret luonnollisesti viettävät suuren osan ajastaan. Kouluympäristössä ja nimenomaan oppitunnilla nuoret voivat olla vain tiedon vastaanottajina ilman, että heiltä odotetaan mitään. Siksikin Teea Tonttila piti kouluympäristöä otollisena eroaiheen käsittelyyn.

Teea Tonttila otti yhteyttä sähköpostitse jokaiseen helsinkiläiseen yläkouluun ja tarjosi Vetskari-projektin yhteistyötä. Yhteydenottohenkilönä oli yleensä koulun terveystiedon opettaja.

Koulukäyntien, eli yläkoululaisille järjestettävien eroaiheisten keskustelu- ja informaatiotilaisuuksien tavoitteena on saada nuorilta tietoa, miten he suhtautuvat eroaiheeseen. Nuorten ääni on tärkeää saada Vetskari-projektin työntekijöiden mielestä kuuluviin. Koulukäyntien rakenne on kehittynyt pikkuhiljaa. Tärkeää tilaisuuksissa on työntekijöiden mielestä kertoa miksi he ovat siellä ja tavoitteena herättää nuorissa ajatuksia ja mahdollisesti saada aikaan dialogia. Ohjautumista projektin vertaisryhmiin ei työntekijöiden mukaan ole tarkoitukseen koulukäyntien perusteella tapahtua.

Vetskari-projektin vetämien informaatio- ja keskustelutilaisuuksien sisältö on vaihdellut joka kerta. Työntekijät kertovat, että jokainen tilaisuus on ollut hieman erilainen. Tilaisuuksissa on testattu eri työvälaineitä ottaa eroaihetta esille, ja työntekijät ovat myös pyytäneet erilaisin tavoin oppilailta palautetta tunnista ja eroaiheesta. Tilaisuuksien erilaisuuteen on työntekijöiden mukaan myös vaikuttanut se, onko kyseessä seitsemäs, kahdeksas, vai yhdeksäs luokka, sekä se, onko käytössä yksi tunti, vai tuplatunti. Myös luokan ryhmädynamiikka on vaikuttanut tuntien sisältöön, sillä jos luokassa on ”lupa puhua” vaikeistakin asioista, on syntynyt enemmän keskustelua aiheesta.

Aihetta on Vetskari-projektin työntekijöiden mielestä ehdottoman tärkeää käsitellä jatkossakin. Heidän mielestään Vetskari-projektin järjestämien koulukäyntien kaltainen toiminta olisi jatkossakin tarpeellista, sillä tunteista ja perheen asioista ei puhuta tarpeeksi, vaikka niistä puhuminen on tärkeää. Vetskari-projektin työntekijöillä on tulossa vielä muutama koulukäynti, mutta sen jälkeen heidän työnsä projektin koulukäyntien osalta on enää raportointia ja kokemusten koostamista.



### 3 PERHE

Perheen määrittämiseen ei ole yksiselitteistä vastausta. On erilaisia käsityksiä siitä, mikä perhe on ja keitä perheeseen kuuluu. Tavallisimmillaan perhe muodostuu kahdesta eri sukupuolesta ja heidän lapsistaan. Ihminen luo oman käsityksensä siitä ketä hänen perheeseensä kuuluu, joku saattaa pitää lemmikkiään yhtenä perheenjäsenenä, joku taas voi pitää omaa sukuaan osana omaa perhettä. Eri kulttuureissa perheen määrittäminen voi poiketa voimakkaasti siitä määritelmästä, jonka voidaan luokitella olevan Suomalainen perhe. Keskitymme kuitenkin käsittelemään nimenomaan Suomalaista perhekäsitystä ja vanhemmuutta.

Perinteisesti perhe määritellään ryhmäksi, jonka jäsenet ovat sidoksissa toisiinsa avo- /avioliiton tai syntymän kautta, nykyisin myös adoptio ja keinohedelmöityksellä alun saaneet lapset ovat lisääntyneet ja luonnollisesti luokitellaan osaksi perhettä. Perheen erottaa muista sosiaalisista ryhmistä biologiset, tunteenomaiset, juridiset ja sosiaaliset siteet jäsentenvälillä, jäsenten rooleja perheissä ovat puoliset, vanhemmat, lapset, sisarukset ja sukulaiset. Perhe on sosiaalinen ja psykologinen yksikkö. Harvassa perheessä jäsenet asuvat yhdessä loppuelämänsä; saattaa tulla avioero, lapset muuttavat pois kotoa, äiti tai isä voi olla töissä toisella paikkakunnalla, joku perheenjäsen voi kuolla jne.. Ulkonaisista muutoksista huolimatta säilyy tunne siitä ketkä kuuluvat perheeseen. (Linna, P(toim.)1994: 3.)

Perheiden muodosta riippumatta perheillä on samat tehtävät kaikkialla maailmassa. Teoreettiset jaottelut ja tehtävä nimityksen vain vaihtelevat. Nämä tehtävät yleensä sisältävät jotain seuraavista asioista; Kumppanuuden solmiminen, lasten saaminen ja puolisoitten seksuaalinen suhde, aseman ja nimen antaminen lapselle, lasten perushoito, lasten kasvattaminen, perheen suojeleminen, perheen tunne-elämän tyydyttäminen ja lisääminen ja voimavarojen turvaaminen perheenjäsenille. (Linna, P(toim.)1994: 6.)

#### 3.1 Perhemuodot

Muuttuva maailma on tuonut myös muutosta avoimuutta ja tietynlaista vapautta ja monimuotoisuutta perhekäsitykselle. Yksijäsenvaltioissa tunnetaan kolme erilaista perheen päämuotoa: Ydinperhe, joka on länsimaissa yleisin perhemuoto. Ydinperheestä tuli länsimaissa 1900-luvun puolivälissä eräänlainen ihanne. Ydinperheessä on yksi tai kaksi huoltajaa lapsineen. (Linna, P(toim.)1994: 5.)

Lapsiperheen erotessa vanhemmista tulee yksin- tai yhteishuoltajia, näin äidistä ja isästä tulee lähi- tai etävanhempia. Lapsella voi olla tällöin yksi tai kaksi kotia, riippuen vanhempien laatimasta sopimuksesta. Yli puolet avioliitosta eronneiden lapsista elävät eron jälkeen perheessä, jossa vanhemmilla on yhteishuoltajuus. Yhteishuoltajuus toimii käytännössä siten, että päätökset lasta koskevista asioista tehdään yhdessä ja lapsi vierailee toisen vanhemman luona sovituin tapaamisajoin. Useimmiten lapset jäävät asumaan äidin luokse. Kolmekymmentäviisi prosenttia lapsista eli äidin yksinhuoltajuudessa. (Rönkä, A. ym. 2002: 126.)

Suurin osa maapallon väestöstä ei pidä ydinperhettä oikeana perheenä, sillä ydinperheeltä katsotaan puuttuvan siteet sukuyhteisöön. Suurperheissä asuvat kertovat länsimaisen ydinperheen olevan lapsen kannalta turvaton ja ihmissuhteiltaan köyhä. On totta, että ydinperhe on haavoittuvampi yksikkö, jos esimerkiksi toinen vanhemmista kuolee, tai vanhemmat eroavat saattavat suuret tunteet ja odotukset käydä raskaaksi ainoalle lapselle. Suurperhe nimi voi harhaanjohtaa kuulijan sillä laajennetun perheen ei tarvitse välttämättä olla suuri, periaatteessa esimerkiksi isoäiti ja lapsenlapsi muodostavat sellaisen. Usein laajennetut perheet ovat kuitenkin todellisia suurperheitä, joissa voi asua hyvinkin kaukaista sukua. Esimerkiksi Aasiassa on yleistä, että samassa taloudessa asuvat kolmen tai useamman sukupolvenperheet. Lapsella on näin ollen aina paljon hoitajia eikä hän koskaan jää yksin. (Linna, P(toim.)1994: 6.)

Viimeisenä YK:n julkistamassa listassa perheeksi luokiteltiin uusperheet. Uusperheen jäsenet ovat uudelleen avioituneita tai uudessa avoliitossa eläviä henkilöitä, joilla voi olla myös lapsia edellisistä liitoistaan. Aiemmin uusperheitä solmivat vain leskeksi jääneet, mutta nykyisin avioliitosta eronneet solmivat yhä nousevassa määrin uuden liiton. Tilastokeskuksen mukaan uusperheitä on tällä hetkellä kahdeksan prosenttia kaikista perheistä eli noin 49 300 perhettä kaikista lapsiperheistä. (Linna, P(toim.)1994: 5.)

Ei uutena, mutta lisääntyneenä, tai rohkeammin esiin tulleena ovat sateenkaariperheet. Sateenkaariperheeseen kuuluu kaksi samaa sukupuolta olevaa vanhempaa. Sateenkaari perheissä voi myös olla lapsia vanhempien aiemmista liitoista, keinohedelmöitys alkuperällä tai adoption avulla perheeseen suotuja lapsia. Sateenkaariperheet joissa on lapsia herättävät ihmisissä mielipiteitä sekä puolesta, että vastaan. (Linna, P(toim.)1994: 5.)

### 3.2 Vanhemmuus

Vanhemmuus kuten edellinenkin aihe perhe on vaikea määrittellä yksiselitteisellä vastauksella. Sanana vanhemmuus on kaikille itsestään selvä; perheeseen on syntynyt lapsi ja miehestä on tullut isä, naisesta äiti. Pohtiessa mitä kaikkea vanhemmuus on ja millainen on hyvä vanhempi, on vastauksia ja määritelmiä oikeanlaiseen kasvatukseen ja vanhemmuuteen melkein yhtä paljon, kuin vanhempia. (Linna, P(toim.)1994: 5.)

Vanhemmat ovat vastuussa lapsen perushoidosta, joka tarkoittaa fyysistä ja psyykkistä huoltamista aina kahdeksantoista vuoteen asti. Vanhemmuus on silti loppuelämän mittainen lahja ja täysikäisyyden jälkeen lapset tarvitsevat usein tukea erilaisissa ongelmissa verrattuna lapsuuteen; itsenäistyminen, aikuistuminen jne.. lapsen täytyy voida luottaa vanhempiinsa ja myös vanhempien lapseensa tämän kasvaessa. Lapset odottavat vanhemmiltaan läsnäoloa, laatu-aikaa ja tukea erilaisissa elämäntilanteissa. Perheen roolit tulee myös olla selvät kaikille perheen jäsenille. Rooleilla tarkoitamme, että lasten tulee olla lapsia eikä ottaa vastuuta vanhemmille kuuluvista asioista, ja vanhempien vanhempia eikä kaataa vastuuta aikuisten asioista lapsille. Ennen kaikkea lapsen ja vanhemman välillä tulee olla rakkautta ja on tärkeää, että lapsi saa olla oma itsensä.

Edellytykset vanhemmuuteen ovat muuttuneet 1990-luvun yhteiskunnallisen murroksen myötä. Uusi kulttuuri- ja toimintaympäristö on antanut perheille ja sen jäsenille uusia mahdollisuuksia, mutta muutokset ovat tuoneet myös mukanaan vaateita ja stressitekijöitä. Työelämän muutokset heijastuvat voimakkaasti perhe-elämään, vanhemmuuteen ja lapsen ja vanhemman väliseen suhteeseen. Työelämässä kilpailu ja kiire kiristyy jolloin työ saattaa viedä liikaa aikaa ja energiaa perheeltä, joka taas johtaa siihen, että voimat eivät enää riitä vanhempana toimimiseen. Yhteisenä huolenaiheena on näkyvässä lasten ja nuorten psyykkisen pahoinvoinnin lisääntyminen. Yhtä mieltä voidaan olla siitä, että yhtenä syynä on vanhempien läsnäolon vähentyminen nuorten ja lasten elämästä. Työn ja perheen yhteensovittaminen nähdäänkin keskeisempänä haasteena tällä vuosikymmenellä. (Rönkkä, A. ym. 2002: 5.)

Vanhemmuutta vaikeuttavina tekijöinä esiin nousevat nykyaikana sosiaalisten verkostojen puuttuminen ja mureneminen. Perhe ei löydä apua ja tukea lähistöltä arjen pulmiin. Isovanhemmat ovat kaukana ja naapureilta on vaikea pyytää apua. Myös perherakenteen muutokset, kuten avioerojen lisääntyminen ja perheen moninaistuminen tuovat oman haasteensa vanhemmuuteen. (Rönkkä, A. ym. 2002:6.)

#### 4 AVIOERO

Avioliitto voidaan purkaa tuomioistuimen päätöksellä. Tuomioistuin ei selvitä, minkä vuoksi puoliso tai toinen puoliso vaatii avioeroa eikä tuomioistuin puutu puolisoitten henkilökohtaisiin suhteisiin. Avioeron voi saada puolen vuoden harkinta-ajan jälkeen, tai kun puoliso on asunut erillään viimeiset kaksi vuotta. Avioeroa koskeva asia pannaan käräjäoikeudessa vireille kirjallisella hakemuksella, jonka joko molemmat tai toinen puolisoista on tehnyt. Avioeron yhteydessä voidaan käräjäoikeuden ratkaistavaksi saattaa myös seuraavat asiat: Lapsen huolto ja tapaamisoikeuteen liittyvät asiat, elatusapu lapselle tai puolisolle ja se kumpi puolisoista saa toistaiseksi jäädä asumaan perheen kotiin. (Avioliitot ja avioerot 1965- 2007. Tilastokeskuksen tutkimuksia, 2008.)

Avioerot ovat yleistyneet Suomessa koko 1900-luvun ajan. Sotavuosien aikana avioerojen määrät kohosivat, sillä useat sodan aikana solmitut liitot kariutuivat poissa menojen myötä. Avioliitot saavuttivat kasvun seuraavan kerran 1960-luvulla kaupungistumisen ja rakennusmuutosten myötä. Ennätyslukemat avioerotilastoissa saavutettiin 1988 avioliitolain muutosten jälkeen, jolloin avioeron saamisesta tuli entistä helpompaa. Eroja oli siihen saakka otettu noin 10 000 vuodessa, mutta luku nousi vuonna 1989 14 500 ja sellaiseksi luku jäikin. Suomen avioeroluvut ovat EU:n korkeimpia. Kaksi kolmasosa eroista haetaan naisten aloitteesta. Tilastot kertovat, että avioliitot joissa on lapsia päätyvät entistä herkemmin eroon. (Määttä, K. 2002: 13.)

Tilastokeskuksen väestönmuutostietojen mukaan vuonna 2007 Suomessa solmittiin 29 497 avioliittoa, mikä on 1 261 enemmän kuin edellisellä vuonna. Vuonna 2006 solmittiin 28 236 avioliittoa. 2000-luvulla solmittujen avioliittojen määrä on vaihdellut vuosittain melko voimakkaasti. (Avioliitot ja avioerot 1965- 2007. Tilastokeskuksen tutkimuksia, 2008.)

Vuonna 2007 avioeroon päättyi 13 224 avioliittoa, mikä on 31 vähemmän kuin vuotta aiemmin. Vuonna 2006 avioeroja myönnettiin 13 255. Viime vuosina avioerojen määrä on vaihdellut vuosittain hyvin vähän. Parisuhteita rekisteröitiin 213 vuonna 2007. Näistä 93 oli mies- ja 120 naisparia. Vuonna 2006 parisuhteita rekisteröitiin 191. Rekisteröityjen parien eroja oli 67. Näistä 22 oli mies- ja 45 naisparien eroja. Vuonna 2006 rekisteröityjen parien eroja oli 30. (Avioliitot ja avioerot 1965- 2007. Tilastokeskuksen tutkimuksia, 2008.)

#### 4.1 Eroprosessi ja muuttuva perhe

Avioeroa luonnehditaan menetysten ja voittojen sarjaksi. Erotessa ihmisellä on usein päätavoitteena päästä irti epäonnistuneesta avioliitosta ja aloittaa uusi elämä. Joillekin avioero voi olla suhteellisen kivuttomalta tuntuva elämänvaihe, kun taas toisille se voi olla pitkäaikainen ja vakava trauma. Jotkut kertovat eron jälkeen elämänlaadun parantuneen huomattavasti, kun taas toisella ryhmällä ero voi tuntua vuosikausia pahimmillaan loppuelämän traagisimpana tapauksena, josta viha ja suru ei hellitä. (Määttä, K. 2002: 11.)

Lasten ja nuorten kannalta asiaa tarkastellessa avioero ei ole erillinen kokemus vaan usein prosessi on pitkä ja kytkeytyy erilliseen tapahtumasarjaan. Ennen eroa ja eron jälkeen esiintyy erilaisia stressitekijöitä. Näitä ovat vanhempien keskeiset riidat, muutto, talouden heikkeneminen, vanhemmuuden ongelmat ja uudet parisuhteet. Avaintekijänä nähdään se, miten riskit kasautuvat ja kuinka monenlaisia muutoksia avioero lapsen elämään aiheuttaa. Joskus avioero voi olla myös helpotus ja vapautusta tuova asia lapsen elämässä. (Rönkkä, A. ym. 2002: 18.)

Lapselle tärkeimpiä asioita hänen elinpiirissään ovat; Koti, koulu, ystävät ja harrastukset. Kun näistä tärkein koti murentuu ja lisäksi koulu ja ystävät saattavat vaihtua, taloudellinen tila muuttua on selvä, että lapsi kohtaa suuren stressiä ja tunne-elämän järkytyksen. Tutkijat ovat sanoneet vanhempien avioeron aiheuttavan suuren riskitekijän lapsen/nuoren kehityksessä. Tämä ei kuitenkaan aina tarkoita sitä, että lapsen kehitys automaattisesti häiriintyisi vaan usein lapset ovat sopeutuvaisia ja kukin reagoi tavallaan. Tärkeää on huomata lapsen hätä ja huomioida myös lapsi erotilanteessa puhumalla ja antamalla myös tilaa lapsen surulle. Tässä vaiheessa tärkeässä elementissä ovat tukiverkot ja vanhempien kypsä ja lasta huomioiva tapa hoitaa erotilanne. Yksityiskohtia erosta lapselle tuskin kannattaa selitellä. Eron jälkeen lapselle tulee jäädä tunne siitä, että hänestä huolehditaan ja tunne siitä, että hän voi luottaa molempiin vanhempiinsa. Tärkeää on myös saada lapsi vapautettua mahdollisesta syyllisyyden tunteesta tai taakasta, jota hän avioerosta voi kantaa. (Rönkkä, A. ym. 2002: 18.)

#### 4.2 Lapsen huolto ja tapaaminen

Laki lapsen huollosta ja tapaamisoikeudesta määrittelee lapsen edun. Vuonna 1983 säädettiin laki lapsen huollosta ja tapaamisoikeudesta. Lain kantavana periaatteena on asioista sopiminen lapsen edun mukaisesti. Lain mukaan lapsen huollon tarkoituksena on lapsen hyvinvoinnin ja tasapainoisen kehityksen turvaaminen sekä läheisten ihmissuhteiden säilyttäminen. Huoltajan tehtävänä on järjestää lapselle turvallinen ja virikkeellinen

kasvuympäristö sekä lapsen taipumuksia ja toiveita vastaava koulutus.(Finlex. Oikeusministeriö, Lasten huoltolaki, 11/2008.)

Laki ohjaa kasvattamaan lasta siten, että hän saa osakseen ymmärrystä, turvaa ja hellyyttä. Lapsen loukkaava kohtelu, ruumiillinen kuritus ja alistaminen on kielletty. Huoltajan tulee keskustella lapsen kanssa hänen henkilökohtaisista asioista päätettäessä, mikäli se on mahdollista ottaen huomioon lapsen iän, henkisen kehitystason ja asian laadun. Lapsen itsenäistymistä ja kasvamista vastuulliseen aikuisuuteen tulee tukea ja edistää. (Finlex. Oikeusministeriö, Lasten huoltolaki, 11/2008.)

Yksi lastenhuoltolain tärkeimmistä tavoitteista on turvata lapsen oikeus kumpaankin vanhempansa riippumatta siitä, kumman luona lapsi asuu. Laki koskee lapsen ja hänen biologisten vanhempiensa (tai adoptiovanhempien) välistä suhdetta. Laissa ei siis oteta huomioon muita lapselle läheisiä aikuisia, kuten esimerkiksi uusperhesuhteita. (Finlex. Oikeusministeriö, Lasten huoltolaki, 11/2008.)

Lapsen huollosta, asumisesta ja tapaamisoikeudesta sopiminen tulee ajankohtaiseksi vanhempien erotessa. Yleensä vanhemmat tekevät sopimuksen, jonka sosiaaliviranomainen vahvistaa. Lastenhuoltolaki korostaa vanhempien vastuuta lasten asioista sopimisessa, mutta ennen huolto- ja tapaamissopimuksen vahvistamista sosiaaliviranomaisen on oltava vakuuttunut sopimuksen olevan lapsen edun mukainen. Jos vanhemmilla on erimielisyyttä lapsen huollosta tai tapaamisoikeudesta, annetaan asia tuomioistuimen päätettäväksi. (Finlex. Oikeusministeriö, Lasten huoltolaki, 11/2008.)

## 5 NUORUUS JA MURROSIKÄ

Nuoruutta voidaan tarkastella eri käsitysten kautta, ja kullakin nuoruutta tutkivalla tieteenalalla on oma näkökulmansa nuoruudesta. Lääketieteen näkökulma korostaa nuoren fyysistä kypsymistä aikuisuuteen, psykologiassa nuoruutta taas tarkastellaan usein elämänvaihteorioiden kautta. Kasvatustieteet määrittävät nuoruutta oppimisen ja oppimisympäristön, sekä korostetaan nuorta kasvattajien roolia. Yhteiskuntatieteissä taas tutkimuksen kohteena ovat yleensä nuorisokulttuurit, nuorisoryhmät ja nuorisorikollisuus sekä nuorten päihteiden käyttö. Nuoren voimavarojen ja toimintakyvyn merkitystä hyvinvoinnin saavuttamisessa ja edistämisessä painotetaan hoitotieteissä. Monet näistä eri tieteiden näkökulmista jättävät huomiotta nuoruuden subjektiivisen luonteen, kun huomiota kiinnitetään ikään, nuoruuden erilaisiin tapahtumiin, elämänvaiheisiin ja muutoksiin itsessä ja

suhteessa ympäristöön. (Aaltonen, Ojanen, Vihunen & Vilen 2003: 13-14.)

Nuoruuden määrittäminen on usein myös siirtymävaihe aikuisuuteen. Nuoruus ei kuitenkaan ole vain välivaihe tavoitteena aikuisuus, vaan vaihe ihmisen elämässä, jolloin nuori kasvaa ja kehittyy niin fyysisesti, psyykkisesti kuin sosiaalisestikin. Yksi nuori saattaa käyttäytyä voimakkaasti uhmakkaasti saavuttuaan murrosikään ja löytää tasapainon itsensä kanssa nopeastikin, kun taas toinen nuori saattaa etsiä itseään rauhallisesti mutta pitkään. Nuoruuden kestoakaan ei siis voi tarkasti määrittellä, vaikka yleisesti nuoruusiän kestona pidetään 12- 25 ikävuotta. (Aaltonen ym. 2003: 13- 14.)

Murrosiän alku sijoittuu yleensä noin 13-14 ikävuoden tienoille. Ajankohta vaihtelee yksilöllisesti, mutta pojat yleensä kypsyvät keskimäärin hitaammin kuin tytöt. Murrosikä ei yleensä ole mikään kovin täsmällinen käsite, mutta antaa kuitenkin ymmärtää, että kehityksessä tapahtuu jokin olennainen murros. Fysiologisesti murros tarkoittaa sukukypsyden saavuttamista. Tämä merkitsee kehossa ulkomuodon ja elintoimintojen muutoksia. Biologisen kehityksen lainalaisuus näkyy näissä muutoksissa. Ne eivät ole siis ihmisen omaa aikaansaannosta, vaan niissä tulevat esiin ihmisenä olemisen ehdot. (Turunen, K.1996: 102.)

Tunteiden intensiivinen puhkeaminen on yksi nuorisoiän kehityspiirre. Niiden kautta saadaan uudenlainen suhde todellisuuteen. Ajattelun kehittyminen murrosiässä merkitsee puolestaan sitä, että käsitykset todellisuuden luonteesta ja sisällöistä tulevat monipuolisemmiksi. Näin nuoren elinpiiri laajenee. Avartuminen siis johtuu nuoren ajattelun ja ymmärryksen mahdollisuuksien kehittymisestä, mutta myös tunteiden jatkuvasta avautumisesta. Nuoruusiän kuuluu myös kaikissa sen vaiheissa valmius syttyä ympäristön herätteille. (Turunen, K. 1996: 103.)

### 5.1 Nuoren kehityshaasteita

Nuoren kasvuun ja kehitykseen vaikuttaa kypsyminen, jonka taustalla on perimä ja ympäristö, sekä nuoren oma aktiivisuus. Oma aktiivisuutensa nuori osoittaa esimerkiksi asettamalla itselleen tärkeitä tavoitteita tulevassa elämässään. Ympäristö asettaa myös tavoitteita nuorelle. Nuoren tulee itsenäistyä ja irrottautua vähitellen kasvuympäristöstään itsenäiseen elämään. Tämä kehitysprosessi on usein nuorelle ajoittain kivuliastakin tasapainoilua vapauden ja vastuun, sekä turvallisten rajojen välillä. Nuoren itsenäisyyttä, luovuutta, ja kasvamista vastuullisuuteen tulee tukea niin, että hän saa osakseen rakkautta, ymmärtämystä, turvaa ja hellyyttä. Hän tarvitsee muuttuvan kehonsa, sekä epävarman minänsä tueksi turvallista aikuista. Aikuisen tehtävä nuoren tukemisessa on auttaa nuorta

löytämään omat vahvat puolensa, ja näin ollen auttaa nuorta kehittämään vahvaa itseluottamusta ja minäkuvaa onnistumisen kokemusten kautta. (Aaltonen ym. 2003: 16.)

Nyky-yhteiskunnan nuorille asettamat kehityshaasteet ovat yhä monimutkaisempia. Oman paikan löytäminen saattaa olla nuorelle vaikeampaa nyky-yhteiskunnan vaatimusten edessä. Eri lähtökohdista tulevien perheiden ja heidän nuoriensa taloudelliset, sosiaaliset ja hyvinvointia sekä elämänhallintaa koskevat tarpeet eroavat toisistaan suuresti, jolloin myös nuorten parissa tehtävässä työssä on kyettävä ottamaan huomioon nuoren subjektiivisuus. (Aaltonen ym. 2003: 16-17.)

Olennaista nuoren kehittämisessä aikuisuuteen, on nuoren minäkuvan ja itsetunnon muokkautuminen. Nuori asettaa tavoitteita elämälleen ja toiminnalleen, joita muokkaavat myös kulttuuri ja nuoren elinympäristö. Nuoret usein pyrkivätkin muokkaamaan tavoitteitaan omaa sosiaalista ympäristöään myötäillen. Nuori haluaa nähdä itsensä onnistuneena yksilönä yhteiskunnassa ja lähiympäristössään. Hän tarvitsee muiden hyväksyntää. (Aaltonen ym. 2003: 82.)

Kasvattajien tehtävä on tukea nuoren identiteetin, eli minäkuvan kehitystä. Kasvattajien malli tai näkemys nuoren identiteetistä on erittäin tärkeä. Olisi suotavaa, että kasvattajat uskoisivat nuoren menestyvän elämässään, sillä jos kasvattajat ja erityisesti nuoren vanhemmat lataavat nuoreen pelkojaan, saattaa nuori lannistua elämänsä tavoitteiden suhteen. (Kemppinen, P. 2002: 90.)

Nuoruusiän kehityshaasteita ovat minäkuvan kehittymisen lisäksi muun muassa parisuhdetaitojen opettelu, emotionaalisen riippuvuuden väheneminen kasvattajista, sekä yhteiskunnallisesti vastuuta ottavan käyttäytymisen muotoutuminen. Sosiaalisuuden kehitys on nuorelle näissä merkityksellistä. Erittäin suuri merkitys sosiaalisessa vuorovaikutuksessa on yksilön tunnepitoisilla havainnoilla, minäkäsityksellä sekä tavalla suhtautua muihin ihmisiin. Jos nuorella on heikko itsetunto, hän suhtautuu ristiriitaisesti itseensä ja muihin ihmisiin. Nuoren negatiivinen arvio itsestä heijastuu hänen ihmissuhteisiinsa ja käyttäytymiseensä. (Aaltonen ym. 2003: 83-85.)

Parisuhteeseen valmistautuminen nuoruuden kehityshaasteena on nyky maailmassa enemmän vaihtoehtojen etsintää ja kokeiluja sallivaa, vaikka tavoitteena olisikin pysyvän parisuhteen muodostaminen. Ennen kunniassa oli uskollisuus, toisen taakan kantaminen, myötä- ja vastamäessä rakastaminen ja parisuhteen pysyvyyden kunnioittaminen. Nykyään avioliiton tai pysyvän parisuhteen odotetaan johtavan itsensä toteuttamiseen, yksilöllisten tavoitteiden saavuttamiseen, omien rajojen laajentumiseen ja yksilölliseen persoonalliseen kasvuun. Nämä



oletetut nuorten aikuisten individualistiset odotukset saattavat olla ristiriidassa perinteisten avioliittomoraalin arvojen kanssa ja johtaa suhteiden lyhytikäisyyteen. Yksilöt kokevat epäonnistuvansa ja etsivät entistä helpommin uutta suhdetta, joka paremmin tuntuu johtavan omien emotionaalisten, sosiaalisten ja muita elämänrakenteen tärkeitä alueita koskevien tarpeiden tyydyttämiseen. (Lyytinen, Korhokangas & Lyytinen, 1997: 313-314).

Nuoruusiän kehitys vaatii nuorelta paljon voimavaroja. Häiriö jollakin kehitysalueella vaikuttaa nuoren elämään kokonaisvaltaisesti. Nuori on osa perhettään, jolloin perheen sisäiset asiat ja varsinkin muutokset vaikuttavat nuoren elämään. Nuorta tukevien aikuisten tulee ymmärtää nuoren kehitysvaiheen merkitys. Poikkeamat normaalista kehityksestä ja merkit pahasta olostä pyritään havaitsemaan mahdollisimman varhain, jolloin nuori hyötyy parhaiten erilaisista tukitoimista. Tällaiset tilanteet ovat tavallisia ja ohimeneviä, jos nuori tulee autetuksi ajallaan. Yleensä mitä syvemmälle nuori ajautuu ongelmissaan, sitä vaikeampi häntä on auttaa. (Aaltonen ym. 2003: 16.)

## 5.2 Perheen ja kodin vaikutus nuoren kehittymiseen

Perheellä on omia sisäisiä kehitystehtäviään, mutta samalla sen tulee selviytyä myös yhteiskunnan edellyttämistä tehtävistä. Perheen kehityshaasteet pohjautuvat sen omiin tavoitteisiin, toiveisiin ja ihanteisiin perheenä sekä lähiympäristön ja yhteiskunnan perheelle asettamiin tehtäviin. Perheen kehitysvaiheiden tarkastelukulmana voi olla esimerkiksi perheen ja sen jäsenten keskinäinen emotionaalinen muutos. Muutokset voivat olla koko perheelle tai sen yksittäisille jäsenille joskus vaikeita. Hyvin toimiva perhe kasvaa ja kehittyy muutosten myötä. (Aaltonen ym. 2003: 190-191.)

Nuoren sosiaalista ja minäkuvan kehitystä voidaan tarkastella muun muassa analysoimalla erilaisten kasvu ympäristöjen vaikutusta. Kuitenkin on otettava huomioon, että kukin nuori on yksilö ja samakin kasvu ympäristö saattaa vaikuttaa eri tavalla eri nuoriin, kyseessä ollessa vaikka saman perheen nuoret. Perheen tärkein rooli nuorten mielestä on perinteiden välittäminen sekä erilaisten arvostusten opettaminen. Perheessä opitaan vastuuta ja toisista huolehtimista, sosiaalisuutta ja joustavuutta, erilaisuuden, luonnon ja läheisten ihmissuhteiden arvostamista. Kodin tärkeä tehtävä on myös harjaannuttaa nuorta kohtaamaan vastoinkäymisiä. Esimerkiksi perheenjäsenen sairastuminen tai kuolema, sekä vanhempien avioero horjuttavat nuoren käsitystä elämän varmuudesta. (Aaltonen ym. 2003: 101.)

Omassa perheessään nuori oppii elämään yhteisössä. Koska nykynuoren elämä on vaativassa yhteiskunnassa pirstaleisempaa ja häneltä odotetaan enemmän, on oltava jokin taho, johon hän voi luottaa ja josta hän saa rakkautta ja hyväksyntää. Perheeltä nuori oppii yhteiselo,

muiden kanssa toimeen tulemista ja kommunikointia. Nuorten pitäisi kokea perheensä elämän alkumalliksi, jossa opitaan arvoja, rakennetaan maailmankatsomusta ja saadaan mahdollisuus oppia olemaan oma itsensä. (Aaltonen ym. 2003: 102.)

Lasten kasvaessa perheessä ja nuorten saavuttaessa puberteetti-ikä, joutuu usein perheen rajojen joustavuus koetukselle. Perheeltä vaaditaan mukautuvuutta lasten itsenäisyyden kasvaessa. Myös nuorelle itselleen tämä on merkittävä vaihe, sillä hänen on kyettävä irrottautumaan vanhemmistaan ja luomaan oma identiteettinsä. Perheen sisäiset tehtävät, velvollisuudet ja vastualueet tulee jakaa perheen tilanteen muuttuessa uudestaan. Myös monia käytännön asioita, kun rahankäyttöä tai kotiintuloaikoja joudutaan sopimaan uudestaan nuoren kasvaessa perheessä. Aktiivi perheäika alkaa olla usein ohi nuoren tullessa murrosikä, tai ainakin yhdessäolon muodot muuttuvat. Vanhemmat joutuvat puntaroimaan itseään miehen ja naisen malleina, muodostaen samalla parisuhteen mallin perheen nuorelle. (Aaltonen ym. 2003: 192.)

Nuoren varttuessa hänen ihmissuhdeverkostonsa laajenee. Hän suuntautuu enemmän pois perheen piiristä, yleensä pääasiassa kohti muita samanikäisiä nuoria. Nuori luo omin voimin suhteita, niin saman kuin vastakkaisenkin sukupuolen kanssa. Perheen merkitys nuorelle ensisijaisena yhteisönä vähenee. (Jarasto, S. 1999: 89.)

### 5.3 Nuori ja psyykkiset paineet

Ihmiset reagoivat psyykkisiin rasituksiin eri tavalla, mutta jos henkinen paine on riittävän suuri, kaikki reagoivat jotenkin. Nuorten reagoiminen saattaa olla usein tunteiden salaamista ja niiden ilmaisemisen välttämistä. Heidän reaktionsa suruun ilmenevät enemmänkin ulkoisena käyttäytymisenä ja konflikteina. Sellaisia ovat häiriköinti koulussa, riidat kotona tai kavereiden kanssa, sekä kiukunpuuskat. Nämä taas yleensä lisäävät ja kärjistävät konflikteja. (Wallin 1999: 184.) Nuoren ymmärtäminen lähtee ennen kaikkea halusta ymmärtää nuoren toimintaa, todellisia tarpeita ja ajatuksia. Tärkeintä on nuori itse ja se mitä hän omasta maailmastaan viestittää. Nuorella on myös lakiin perustuva oikeus tulla kuulluksi. (Aaltonen ym. 2003: 106.)

Enemmistö Suomen nuorista ja lapsista voi hyvin, mutta samalla noin joka kolmannelle nuorelle kasaantuu entistä enemmän ja pahempia ongelmia. Lapset ja nuoret reagoivat ympäristön muutoksiin herkästi, jolloin heitä uhkaavat terveydelliset riskitekijät ja turvattomuus. Kolme yleisintä huolenaihetta nuorilla on tutkimusten mukaan ihmissuhteet, perheongelmat ja kouluun liittyvät paineet. (Mielenterveysseuran artikkeli. 2008.)

Koululaisten hyvinvointia selvittäneen vuosittaisen tutkimuksen mukaan joka kymmenennellä oppilaalla on ongelmia, joihin he tarvitsisivat aikuisen apua ja tukea. Jokapäiväistä elämää haittaavia terveyden pulmia on noin joka kolmanneksella. (Mielenterveysseuran artikkeli. 2008.)

Monet mielenterveyden häiriöt, kuten vaikeat masennustilat ilmaantuvat ensi kertaa nuoruusiässä, suurimmalla osalla 15-18-ikävuosien välillä. Sukupuolten ero on myös näkyvässä tässä ikävaiheessa: tytöillä depressiota esiintyy kaksi kertaa enemmän kuin pojilla ja aikuisilla (Mielenterveysseuran artikkeli. 2008.)

Nuoren havaittu psyykinen oireilu on usein merkki siitä, että kehitys on vaarassa.

Nuoret käsittelevät psyykkisiä vaikeuksia eri tavoin kuin aikuiset, eikä heitä voi myöskään arvioida samoin perustein. Nuorella masentuneisuus ilmenee usein levottomuutena, keskittymiskyvyttömyytenä tai häiriökäyttäytymisenä. Varhaisen puuttumisen nuoren ongelmiin on todettu ehkäisevän ongelmia nuoren myöhäisemmässä elämässä. Koulun tehtävä on olla nuorelle niin asiantiedon lähde, kuin sosiaalisen kasvun ja kehittymisen opettelupaikka. Siksi koulun merkitys nuorelle on suuri hänen mielenterveytensä ja identiteettinsä kehityksessä. (Mielenterveysseuran artikkeli. 2008.)

#### 5.4 Nuori avioeroperheessä

Perinteisten ydinperheiden määrä kaikista lapsiperheistä on laskussa ja erilaisten uusperheiden määrä on kasvanut. Yksinhuoltajaperheiden osuus on myös jatkuvasti kasvanut: noin 20 prosenttia kaikista lapsiperheistä on yksinhuoltajaperheitä, ja kaupungeissa määrä on vieläkin suurempi. (Aaltonen ym. 2003: 190.)

Pääkaupunkiseudulla noin joka toinen avioliitto päättyy eroon. Yhä useammat nuoret ja lapset kasvavat tällöin yksin- ja yhteishuoltaja ja uusperheissä. Yksinhuoltajuus on huomattavasti yleisempää kaupunkimaisissa kunnissa kuin maaseudulla. (Aaltonen ym. 2003: 195.)

Vanhempien avioero on pitkäaikainen prosessi lapsen elämässä. Usein se käynnistyy kauan ennen varsinaista eroa, ja jatkuu vielä pitkään varsinaisen eron tapahduttua. Tutkimusten mukaan vanhempien eroaminen ei sinänsä vahingoita lapsia, mutta eroon liittyvät riidat saattavat tehdä sen. Jokainen lapsi ja nuori reagoi yksilöllisesti vanhempiensa eroon, sillä siihen vaikuttavat lapsen tai nuoren persoonallisuus, temperamentti, sukupuoli, kasvuhistoria ja perheen rakenne. Myös lapsen tai nuoren ikä vaikuttaa siihen miten hän vanhempiensa

eroon reagoi, erityisesti silloin jos lapsella tai nuorella on juuri uusi kehitysvaihe menossa elämässään. (Aaltonen ym. 2003: 195-197.)

Avioeron yhteydessä lapsi tai nuori kokee usein hämmennystä ja epävarmuutta tulevaisuudesta ja koko elämäntilanteestaan. Jos vanhemmat salaavat avioeropäätöstä jälkikasvultaan, saattaa se lisätä lapsen tai nuoren hämmennystä. Lapset voivat myös joutua keskelle vanhempien välisiä kiistoja lasten huoltajuudesta, tapaamisista ja elatusmaksuista. Lapsella ei ole mahdollisuuksia lopettaa tätä kiistaa ja hän tuntee avuttomuutta ja masennusta. Vanhemmat saattavat myös olla omien riitojen uuvuttamia, eivätkä jaksa vastata lapsien tarpeisiin. Lapsi saattaa joutua selviytymään monista asioista ilman vanhempiensa tukea. Avioeron takia myös lapsen elin- ja asumistaso voi muuttua heikommaksi, jolloin se saattaa heikentää hänen sosiaalista asemaansa. (Aaltonen ym. 2003: 197.)

Nuorilla vanhempien eron aiheuttama henkinen stressi saattaa ilmetä etenkin hylkäämisen ja köyhyyden pelkoina. Nuoret usein myös tunnistavat vihan tunteet vanhempiaan kohtaan ja osaavat ilmaista sen suoraan. He kritisoivat syylliseksi katsomaansa vanhempaa. Nuoret saattavat myös ottaa vähemmän vastuuta ja syyllisyyttä avioerosta, kuin lapset, ja huolehtivat vanhempiensa pärjäämisestä. Tällöin roolit saattavat vaihtua ja nuoren omat tarpeet jäävät sivuun. (Aaltonen ym. 2003: 197-198.)

Usein vanhempien avioero heijastuu myös koulunkäyntiin. Toiset nuoret pakenevat kouluun kodin tilannetta ja panevat kaiken energiansa opiskeluun välttyäkseen ajattelemasta asioita. Joskus siis hyvä koulumenestys voi ikään kuin peittää nuoren ahdistuksen. Toisaalta vanhempien avioero saattaa aiheuttaa oppimis- ja keskittymisvaikeuksia koulussa. Tyttöjen koulumenestystä häiritsevät unelmat vanhempien sovusta, joka jää toteutumatta, kun taas pojat ottavat helposti yhteen opettajien, tai kavereiden kanssa ja purkavat näin pahaa oloaan. Nuoret ovat myös usein kiusaantuneita vanhempiensa uuden partnerin etsinnästä ja uudenlaisesta sosiaalisesta elämästä. Mustasukkaisuus vanhempien uusista kumppaneista ja ystäväistä on myös yleistä. Erotilanteessa nuori saattaa myös etäännyä kodista ja etsiä suoja sosiaalisesta elämästä, yrittäen mahdollisesti löytää oman tyttö- tai poikaystävänsä korvaamaan oman perhe-elämänsä puutteita. (Kemppinen, K. 2002: 132.)

## 5.5 Nuori uusperheessä

Uusperhe on yhä yleisemmäksi käynyt elämisen muoto, johon mahtuu monenlaisia ihmissuhteita. Uusperhe on usein avoperhe, tarkoittaen että sen koostumus vaihtelee viikonloppuisin ja lomilla. Siksi näissä perheissä arkielämän vakiintuminen ja toisiin perheenjäseniin tutustuminen vie aikaa. Uusperheen syntyessä silloin kun perheessä on

murrosikäinen lapsi, nuori usein vastustaa ajatusta uusperheestä ja on epäluuloinen. Murrosikäiselle on usein vaikeaa nähdä oma vanhempansa toisen aikuisen kanssa suhteessa. Nuori on hyvin lojaali omille vanhemmilleen, joten hän saattaa tuntea myös mustasukkaisuutta toisen vanhemman puolesta. Etenkin jos hänen omien vanhempiensa erosta on kulunut vain vähän aikaa. Jos erosta on jo aikaa, saattavat uudet roolit uusioperheessä aluksi oudoksuttaa. Murrosikäinen on saattanut olla aiemmin yhden vanhemman perheessä perheen miehen, tai tyttö perheen naisen asemassa, jolloin noista tärkeistä rooleista ja tehtävistä luopuminen saattaa tuntua nuoresta hankalalta. Myös uusperheen uusien sisarusien ilmestyminen muuttuneeseen perhe-elämään on murrosikäiselle suuri sopeutumisen paikka. Nuoren täytyy etsiä uusperheessä kokonaan uusi rooli ja paikkansa verrattuna aikaisempaan perheeseensä. (Jarasto & Sinervo, 1999: 85-87.)

Huolimatta uusperheiden yleistymisestä pidetään uudenlaisia perhemuotoja edelleen erilaisina ja hämmentävinä. Yhteiskunnan ja perhemuotojen muuttuessa elävät myös lapset ja nuoret erilaista lapsuutta ja nuoruutta. Pelkästä perhelapsuudesta ei perhetraditioiden muuttuessa voida enää puhua, vaan lapset ja nuoret jotka elävät muutosten keskellä, luovat omanlaistaan lapsuutta ja uudenlaista perheyttä. Perheiden erot merkitsevät siis erilaisia lapsuuksia ja nuoruuksia, joiden rakentajina nuoret itse ovat avainasemassa. (Aaltonen ym. 2003: 199.)

Toisen vanhemman puuttuminen yksinhuoltajaperheissä pelkästään ei yleensä aiheuta nuorelle kehityksen häiriöitä. Niitä aiheuttavat tukisysteemien puute ja rasisustekijät, jotka seuraavat perhetilanteen muuttumisesta. Kodin kasvatusilmastolla, eli perheen ihmissuhteilla ja kasvatusmetodeilla on kuitenkin suuri vaikutus nuoren kehittymiseen. Usein nämä asiat muuttuvat ja saattavat jäädä sivuun vanhempien eron tapahtuessa. (Aaltonen ym. 2003: 202.)

## 6 KOULUMAAILMA NUOREN KASVUYMPÄRISTÖNÄ

Perheet eivät selviä helposti nyky-yhteiskunnan haasteista. Perheiden hyvinvointia varjostavat monet tekijät, kuten kiire, urakehitys, suoriutumisen paineet, tehokkuus ja epävakaa ihmissuhteet. Nämä tekijät seuraavat oppilaiden mukana kouluun. Koulun haasteena on vastata näihin lapsen tai nuoren hyvinvoinnin ongelmiin, siten että oppiminen koulussa voi tapahtua oppilaalle terveellisessä, turvallisessa ja sosiaalisesti hyvinvoivassa ympäristössä. (Huhtanen, K. 2007: 13.)

Helsingiläisen yläasteen koulun, jossa teemme tutkimusta opinnäytetyötämme varten, toiminta-ajatuksena on antaa nuorille heidän yhteiskunnassa ja jatko-opiskeluissa tarvitsemiaan elämänhallinnan tietoja ja taitoja, vahvistaa heidän itsetuntoaan ja selkiinnyttää heidän tulevaisuudensuunnitelmiaan. (Helsingiläisen yläasteen koulun opetussuunnitelma, 2008: 1.)

Helsingiläisen yläasteen koulun opetussuunnitelmassa sanotaan myös, että koulu kannustaa oppilasta tietojen ja taitojen hankintaan, sekä antaa oppilaalle mahdollisuuden kehittyä vastuuntuntoiseksi, sosiaaliseksi ja hyvän itsetunnon omaavaksi kansalaiseksi. (Helsingiläisen yläasteen koulun opetussuunnitelma, 2008:1.)

### 6.1 Koulun kasvatus- ja oppimistavoitteet

Perusopetuksen valtakunnallisena kasvatus- ja oppimistavoitteena on tukea oppilaiden kasvua tasapainoisiksi terveen itsetunnon omaaviksi ihmisiksi ja yhteiskunnan jäseniksi. Tavoitteena on oppilaan terveyden ja hyvinvoinnin vaaliminen, sekä oppilaan kasvu hyviin tapoihin. Oppilaita kasvatetaan vastuullisuuteen, yhteistyöhön ja suvaitsevaisuuteen sekä edistämään kestävästä kehitystä. (Valtioneuvoston asetus 1435/2001 2§.)

Helsingiläisen yläasteen koulun opetuksen ja kasvatuksen tavoitteena on vastuullinen, mahdollisuutensa tunteva, itseensä ja taitoihinsa luottava, tasapainoinen nuori ja nopeasti muuttuvan tulevaisuuden demokraattisen ja tasa-arvoisen yhteiskunnan aikuinen. (Helsingiläisen yläasteen koulun opetussuunnitelma, 2008: 2.)

Perusopetuksen tarkoitus on edistää koulutuksellista tasa-arvoa ja elinikäistä oppimista. Erityistä huomiota kiinnitetään oppimisvaikeuksien varhaiseen tunnistamiseen ja voittamiseen sekä syrjäytymisen torjumiseen ja sosiaalisten taitojen oppimiseen. Oppilaita ohjataan ja kannustetaan omatoimiseen, kriittiseen tiedonhankintaan ja monipuolisiin yhteistyötaitoihin. Oppimistaitojen kehittämisessä pyritään tuottamaan valmiudet ja halu jatko-opintoihin ja elinikäiseen oppimiseen. Tavoitteena on, että oppilaalle kehittyy positiivinen minäkuva. (Valtioneuvoston asetus 1435/2001 4§.)

Helsingiläisen yläasteen koulussa pidetään tärkeänä oppilaan oman kehityksen ja tarpeiden mukaista opetusta, ohjausta ja tukea. Psykkisen, fyysisen ja sosiaalisen hyvinvoinnin edistäminen ovat myös tärkeitä asioita oppilaan elinikäisen oppimisen lisäksi. Helsingiläisen yläasteen koulussa oppilasta ohjataan ymmärtämään ja hyväksymään monikulttuurinen maailma. Myös oppimisympäristöstä on pyritty tekemään sellainen, että se antaa jokaiselle mahdollisuuden oppia yksilönä ja ryhmän jäsenenä, sekä oppia asettamaan itselleen

tavoitteita ja työskentelemään niiden saavuttamiseksi. Tyttöjen ja poikien erilaisten tarpeiden ja kehityserojen huomioiminen kuuluu myös yläasteen koulun opetussuunnitelmaan. Työtavat koulussa tukevat jokaisen oppilaan osallisuutta oman elämän ja ympäristön vastuulliseen rakentamiseen. (Helsinkiläisen yläasteen koulun opetussuunnitelma, 2008: 3.)

## 6.2 Koulun oppilashuolto

Oppilashuolto huolehtii oppilaiden fyysisestä, psyykkisestä ja sosiaalisesta hyvinvoinnista. Sen toteuttaminen kuuluu kaikille kouluyhteisössä työskenteleville. Oppilashuollon tarkoitus on edistää oppilaiden tervettä ja tasapainoista kasvua ja kehitystä, sekä luoda edellytykset hyvälle oppimiselle. Oppilaitten turvallisuus ja viihtyisän työskentely-ympäristön luominen ovat oppilashuollon tavoitteita, oppilaanohjauksen, huolenpidon ja ongelmatilanteiden ratkaisemisen lisäksi. Oppilashuoltotyö perustuu luottamukselliseen ja vastuulliseen yhteistyöhön koulun henkilöstön, oppilaiden ja heidän vanhempiensa kanssa. Oppilashuollon palveluita koulussa ovat kouluterveydenhuollon, koulupsykologin ja/tai koulukuraattorin asiakastyö. Oppilashuoltoa toteutetaan yhteistyössä terveys-, sosiaali- ja nuorisotoimen, sekä muiden yhteistyötahojen kanssa. (Helsinkiläisen yläasteen koulun opetussuunnitelma, 2008: 25-26).

Yläasteella on myönteinen ja turvallinen ilmapiiri, joka tukee oppilaan kasvua ja kehitystä avoimen vuorovaikutuksen, sekä aidon välittämisen ja kiinnostuksen kautta. Opettajat, rehtori, kuraattori, terveydenhoitaja, sekä koulun muu henkilökunta tekevät tiivistä yhteistyötä edistääkseen oppilaiden fyysistä, psyykkistä ja sosiaalista hyvinvointia. Koulussa jokainen oppilas pyritään ottamaan huomioon yksilönä ja hänen osallisuuttaan kouluyhteisössä tuetaan ja syrjäytymistä ehkäistään. Koulun oppilashuoltoryhmään kuuluvat kuraattori, terveydenhoitaja, rehtori, opinto-ohjaaja, erityisopettaja sekä muu opettajakunnan edustaja ja se kokoontuu kerran viikossa tai tarpeen vaatiessa. (Helsinkiläisen yläasteen koulun opetussuunnitelma, 2008: 26).

Rehtori on koulun pedagoginen ja hallinnollinen johtaja, sekä toimii oppilashuoltoryhmän puheenjohtajana. Rehtori vastaa päätöksenteosta, sekä tekee rakenteelliset ratkaisut ja selvittelee koulun konflikteja. (Wallin, A.1999: 165.)

Opinto-ohjaajan tehtävänä on yhteistyö ja suunnittelu luokanvalvojan kanssa. Opinto-ohjaajalla on kokonaisnäkemys koulun luokista ja oppilaiden tuntemusta. Hänellä on myös asiantuntemusta opintojen ohjauksessa sekä jatko-opintoihin ohjaamisessa. Opinto-ohjaaja opettaa opiskelutekniikkaa. (Wallin, A. 1999: 165.)

Kuraattorin tehtävänä on tukea oppilaita keskustellen ja konsultoida opettajia. Kuraattorin asiantuntemuksen aluetta ovat muun muassa murrosiän ongelmat. Kuraattorilla on myös sosiaalityön asiantuntemusta ja hän toimii yhteistyössä eri sosiaalitoimen verkostojen kanssa. Koulukuraattori on koulun sosiaalityöntekijä. Koulukuraattorin virkaan on pätevyysvaatimuksena ylempi ammattikorkeakoulututkinto ja siihen sisältyvä riittävä sosiaalityön koulutus. Koulukuraattori tapaa nuoria ja pyrkii tukemaan heitä koulunkäynnissä ja yleensä erilaisissa elämänhallintaan liittyvissä asioissa. Koulukuraattori tapaa myös oppilaiden perheitä ja tekee työtä luokissa ja muiden hallintokuntien edustajien kanssa. (Wallin, A. 1999: 165.)

Koulukuraattori on yksi oppilashuoltoryhmän jäsen ja osallistuu toimensa nuoren tuen tarpeen arviointiin yhdessä moniammatillisessa tiimissä. Arviointimenetelminä koulukuraattori käyttää muun muassa nuoren kokonaisvaltaisen elämäntilanteen kartoitusta haastatteleamalla nuorta ja keskustelemalla yhdessä nuoren ja tämän vanhempien kanssa. Koulukuraattori saattaa myös osallistua erilaisiin opetus- ja luokkatilanteisiin arvioidakseen oppilaan tuen tarvetta. (Aaltonen ym. 2003: 111-112.)

### 6.3 Terveystieto peruskoulun yläasteella

Terveystiedon opetuksen lähtökohtana yläasteen koulussa on terveyden ymmärtäminen fyysiseksi, psyykkiseksi ja sosiaalisesti toimintakyvyksi. Opetuksen tarkoituksena on antaa nuorelle valmiuksia toimia terveyttä edistävällä tavalla omassa arjessaan. Lisäksi opetuksessa kehitetään tietoja ja taitoja terveydestä, sitä tukevista ja vaarantavista tekijöistä sekä vastuullisesta toiminnasta oman ja toisten terveyden edistämiseksi. (Helsinkiläisen yläasteen koulunopetussuunnitelma, 2008: 110).

Terveystieto on oppiaineena oppilaslähtöinen, sekä toiminnallisuutta ja osallisuutta edistävä. Oppilaille on tärkeää oppia ymmärtämään yhteisöllisyyden, ihmissuhteiden sekä keskinäisen huolenpidon merkitys ihmisten hyvinvoinnissa sekä oppia toimimaan turvallisesti eri tilanteissa. (Helsinkiläisen yläasteen koulun opetussuunnitelma, 2008: 110).

Terveystiedon opetuksen tavoitteena kahdeksannella luokalla on, että oppilas ymmärtää nuoruuteen liittyviä erilaisia kehityshaasteita. Hän tiedostaa psyykkisen ja sosiaalisen hyvinvoinnin merkityksen ja perheen ja ystävien vaikutuksen elämäänsä. Tavoitteena on myös, että oppilas pohtii vastuullista seurustelua, toisten tunteiden huomioimista sekä ristiriitatilanteista selviämistä. Hän tutustuu omaan heräävänsä seksuaalisuuteensa sekä siihen liittyviin tunteisiin. Oppilas tunnistaa yleisimmät sukupuolitaudit ja ehkäisymenetelmät.



Lisäksi oppilas oppii toimimaan turvallisesti ja vastuullisesti liikenteessä. Erilaiset perheet, sekä oppilaan voimavarat, tunteet ja niiden ilmaiseminen, sekä kriisit ja niistä selviytyminen on myös keskeinen osa kahdeksannen luokan oppimistavoitteita. (Helsinkiläisen yläasteen koulun opetussuunnitelma, 2008: 112).

## 7 RYHMÄ JA RYHMÄDYNAMIIKKA

Teimme tutkimuksen havainnointiosuuden opinnäytetyötämme varten helsinkiläisen koulun terveystiedon oppitunnilla. Paikalla on siis tällöin kahdeksaluokkalaisten oppilaiden ryhmä. Meidän on otettava huomioon havainnoidessamme oppilaita se, että tilanteessa oppilaat muodostavat ryhmän. Joudumme siis paneutumaan tässä opinnäytetyössämme niin ryhmien toimintaan ja ryhmädynamiikkaan, kuin ryhmän keskinäiseen vuorovaikutukseenkin. Tutkimusta tehdessämme, sekä tulostemme tulkinnassa meidän on huomioitava ryhmän muoto, koko, ryhmädynamiikka ja ryhmän keskinäinen vuorovaikutus. Myös ryhmäläisten ikä (nuoret) on tässä tutkimuksessa oleellinen asia.

Ryhmän tunnusmerkeiksi mainitaan kirjallisuudessa muun muassa sen koko, tarkoitus, rajat, säännöt, vuorovaikutus, työnjako, roolit ja johtajuus. Ihmisjoukko muotoutuu ryhmäksi, kun sen jäsenillä on jotakuinkin yhteinen tavoite, jonkin verran keskinäistä vuorovaikutusta (tai ainakin mahdollisuus siihen) ja käsitys siitä, ketkä ryhmään kuuluvat. Yhteinen rajattu tavoite, mahdollisuus tavoitteesta seuraavaan työnjakoon ja jäsenten tuttuus erottavat ryhmän yhteisöstä, verkostosta ja satunnaisesta ryhmästä. Johtajuus ja roolit syntyvät vuorovaikutuksen kautta nopeasti. (Kopakkala, A. 2005: 29.)

Ryhmä muodostuu siis hyvin nopeasti ja alkaa välittömästi torjua muita ryhmiä. Tämänkaltaisen reaktio tuntuu ihmisen vaisto-ominaisuudelta. Ryhmädynamiikalla tarkoitetaan ryhmän sisäisiä voimia, jotka saattavat olla kokijan kannalta hyvin merkittäviä. Käsitteillä ryhmädynamiikka ja ryhmäilmiö viitataan siihen, että ryhmä toimii tavalla, jota ei voisi suoraan päätellä sen yksittäisten jäsenten käytöksestä ja kommunikaatiosta. (Kopakkala, A. 2005:30.)

### 7.1 Ryhmän vuorovaikutus

On kyseenalaista, voiko aito vuorovaikutus jonain tietynä hetkenä olla muuta kuin kahdenvälistä. Henkilö voi toki viestittää muulle ryhmälle asioita, ja ryhmä voi reagoida

siihen. Kuitenkin kun henkilö kertoo koko ryhmälle asioita, kyseessä ei ole tiukassa mielessä vuorovaikutustilanne, vaan henkilö vaikuttaa ryhmään, viestittää sille jotain. (Kopakkala, A. 2005: 92).

Ryhmän jäsenet reagoivat yksilön viestiin ja jotkut kommentoivat sitä hänelle. Tarkemmin katsottaessa tilanne näyttää muodostuvan kahden henkilön välisistä vuorovaikutusepisodeista. Muut toki seuraavat toisten vuorovaikutusta ja liittyvät siihen, mutta vuorovaikutus tarkentuu yleensä kahdenväliseksi. Ryhmän vuorovaikutus etenee kahdenvälisen vuorovaikutusten sarjoina, jotka voivat alkaa ja päättyä hyvin nopeasti. Ryhmän turvallisuus kasvaa sitä mukaa kuin kahdenvälisen vuorovaikutusepisodioiden määrä lisääntyy eri ihmisten välillä. (Kopakkala, A. 2005: 92).

Toimiessaan vuorovaikutustilanteessa ihmiset ovat tavoitehakuja: jokainen pyrkii saamaan itselleen mahdollisimman sopivan aseman ryhmässä ja erilaisia etuja ryhmän avulla. Tätä yksilöllisten tarpeiden tyydyttämispyrkimystä vastaan asettuvat ryhmän säännöt, sopimukset ja ennen kaikkea johtajuus. Yleensä jäsenet mielellään asettuvat rajattuun, hillittyyn rooliin, jos he kokevat kaikkien ryhmän jäsenten tulevan kohdelluiksi samalla tavalla ja oikeudenmukaisesti. Silti jäsenet pyrkivät yhä hankkimaan itselleen edullisen aseman ryhmässä. Vuorovaikutus sisältääkin aina halun vaikuttaa toiseen jäseneen. Viestintämme pyrkii aikaansaamaan toisessa haluamamme reaktion. (Kopakkala, A. 2005: 94).

Ryhmätasolla näkyy ryhmän yhteinen pyrkimys määritellä jäsenille todellisuutta: ryhmälle syntyy yhteinen tapa kommunikoida ja yhteisiä käsityksiä ryhmästä ja ulkopuolisesta maailmasta sekä ryhmän suhteesta siihen. Ryhmän jäsenten vuorovaikutusta säätelee tietoisuus tavoitteesta ja oletukset sen tulevaisuudesta. Siinä ihmisten ryhmät eroavat eläinten laumoista. Eläinlaumassa voi esiintyä sängen monia samanlaisia ilmiöitä kuin ihmisryhmissä, mutta joustavuus valita tavoitteita ja oppia koetusta ovat ihmisillä paljon kehittyneempiä. Ihmistenkin ryhmäkäyttäytymisen pohja on varmasti osittain geenien säätelemä, mutta sitä tunnetaan toistaiseksi puutteellisesti. (Kopakkala, A. 2005: 94).

Ryhmien toiminnassa voidaan havaita säännönmukaisuuksia, jotka tekevät niistä kiinnostavia. Voimme löytää käyttäytymismalleja, jotka toistuvat ja joiden tunteminen auttaa ennakoimaan ryhmien toimintaa ja vaikuttamaan siihen. (Kopakkala, A. 2005: 95).

## 7.2 Ryhmän havainnointi ja tulkinta

Ryhmän tarkastelu ja vuorovaikutuksen erittely ikään kuin ulkoapäin ei kunnolla riitä ryhmän

ymmärtämiseksi. Havainnoilla ja ryhmän jäsenten haastatteluilla toki saadaan tiedon murusia ja jopa jäsenyntyneitä näkemyksiä ryhmästä, mutta jotain vielä puuttuu. Ryhmät tuntuvat elävän omaa elämäänsä, aivan kuin niissä vaikuttaisi jokin yksilön psyykeä suurempi mahti. Ryhmää koskeva ymmärrys syntyy parhaiten osallistuvan havainnoinnin kautta, kokemuksen ja näkemysten kohdatessa. (Niemistö, R. 2002: 80).

Ryhmässä tapahtuu muutakin kuin virallista, perustehtävän mukaista toimintaa. Ryhmän jäsenten välillä vaikuttavat monenlaiset voimat ja tunteet. Jäsenten toisiinsa kohdistamat tunteet ja teot saattavat olla tietoisia ja harkittuja, mutta myös tahattomia, aivan kuin vahingossa ilmestyneitä. Kaikkia tekoja ei edes huomata, ja tunteetkin ovat joskus niin epämääräisiä, ettei niistä osaa sanoa, onko kyseessä tunne vai olotila. Nämä eloisat ja usein vaikeasti tavoitettavat ryhmäilmiöt kertovat ryhmän sisäisistä voimista, ryhmädynamiikasta. (Niemistö, R. 2002: 82-83).

Toimintaamme vaikuttaa ratkaisevasti, miten tulkitsemme toisten henkilöiden viestit. Emme reagoi toisten tekoihin vaan tulkintaamme siitä. Tulkitsemme aina toisia kokemustemme ja odotustemme kautta. Silti tämä tulkintaosuus jää meiltä huomaamatta. Liitämme tulkintoihimme perusteettomasti varmuuden kokemuksen. (Niemistö, R. 2002: 83).

Ihmisillä on valmiit käsitykset itsestään, elämästä ja muista ihmisistä. Emme siis havainnoi ja tulkitse pelkästään toisen käyttäytymistä, vaan liitämme sen käsitykseemme hänestä ja hänen tarkoitusperistään. Koska elämän rajaton moninaisuus on meille ylivoimaisen vaikeaa ymmärtää ja hallita, tulkitsemme havainnot yksinkertaiseen muotoon aiempien käsitystemme mukaan ja muodostamme havainnoista tarinoita. Tarinat, jotka kertovat meille millaisia olemme itse, ovat erityisen merkittäviä onnellisuutemme kannalta. (Niemistö, R. 2002: 106).

Uudet havainnot tulkitaan jo olemassa olevien tarinoiden kautta. Se miten tulkitsemme toisten käyttäytymistä, vaikuttaa ratkaisevasti siihen, miten käyttäydymme heitä kohtaan. Se vaikuttaa ratkaisevasti siihen, miten käyttäydymme heitä kohtaan. Se vaikuttaa myös siihen, mitä vuorostaan saamme osaksemme heidän taholtaan. Myös ryhmille muodostuu yhteisiä tarinoita. (Niemistö, R. 2002: 107).

Uskomme, että läsnäolomme Vetskari-projektin järjestämissä eroaiheisissa keskustelu- ja informaatiotilaisuuksissa vaikutti luokan oppilaiden käyttäytymiseen, sillä olimme tilaisuudessa ulkopuolisia havainnoijia. On mahdollista, että oppilaat olisivat toimineet tilaisuudessa toisin ilman läsnäoloamme. Myös Vetskari-projektin työntekijät olivat oppilaille vieraita, joten sekin uskoaksemme vaikutti nuorten käyttäytymiseen. Emme siis nähneet luokan luonnollista ryhmädynamiikkaa opetustilanteessa, vaan jouduimme huomioimaan sekä

oman läsnäolomme, että Vetskari-projektin työntekijöiden ulkopuolisuuden.

## 8 TUTKIMUSONGELMAT

Tutkimusongelmien asettamiseen olemme käyttäneet perustana yhteisesti sovittuja tavoitteita tutkimukselle Vetskari-projektin työntekijöiden kanssa. Tutkimuksen päätavoitteena on vastata kysymykseen, miten Vetskari-projektin ja nuorten kohtaaminen kouluympäristössä tapahtuu.

Tutkimusongelmat:

1. Millaisia kokemuksia ja käsityksiä nuoret saavat Vetskari-projektin keskustelu- ja informaatiotilaisuuksista peruskoulun oppitunnilla?
2. Millaisia käsityksiä oppilashuoltoryhmän jäsenillä ja opettajakunnan jäsenellä on Vetskari-projektista?

Tutkimusongelma 1. Tarkoituksenamme oli kerätä tietoa siitä, millaisia kokemuksia ja käsityksiä oppilaat saavat Vetskari-projektista informaatiotilaisuuksien aikana. Päämetodina tiedonkeruuseen olivat teemahaastattelut oppilaille, ja tukimetodina oppilaiden havainnointi keskustelu- ja informaatiotilaisuuden aikana. Oppilaille tehtävien yksilöhaastatteluiden perusteella toivomme saavamme tietoa siitä, millaisia käsityksiä oppilaille jäi Vetskari-projektin keskustelu- ja informaatiotilaisuuksista. Havainnoimalla oppilaita tilaisuuksissa, pyrimme seuraamaan miten nuoret vastaanottavat, ja miten he kommentoivat ja kuuntelevat tilaisuuksissa. Mukana olemme tarkoituksena on myös se, että nuoret näkevät meidät ja saamme myös tarvittavaa tietoa teemahaastatteluihimme.

Tutkimusongelma 2. Pohdimme koulun oppilashuoltoryhmän jäsenten, sekä opettajakunnan jäsenen haastatteluiden perusteella johtopäätöksiä siitä, millaisia käsityksiä heillä on Vetskari-projektin keskustelu- ja informaatiotilaisuuksista, ja mitä mieltä he ovat aiheen käsittelemisestä koulukontekstissa.

## 9 TUTKIMUSMENETELMÄT

Tutkimuksessa tarkkailu on sitä, että keräämme aineistoa havainnoinnin menetelmää käyttäen ja kysely on turvautumista haastattelumenetelmään tai kyselylomakkeisiin. Tutkimusmenetelmä koostuu niistä tavoista ja käytännöistä, joilla havaintoja kerätään. Havaintojen keräämisen lisäksi tutkimuksessa yhdistellään havaittuja asioita ja kerätään taustatietoa. Tutkimusta tehdessä on oltava ajatus siitä miten edetään, ja tutkimuksen tarkoitus ohjaamassa havaintojen keruuta. (Hirsjärvi, Remes & Rajavaara, 2001: 170.)

Menetelmien eli metodin käsite on moniselitteinen. Yleisen luonnehdinnan mukaan metodi on sääntöjen ohjaama menettelytapa, jonka avulla tieteessä tavoitellaan ja etsitään tietoa, tai pyritään ratkaisemaan käytännön ongelmia. Menetelmän valintaa ohjaa yleensä se, minkälaista tietoa etsitään ja keneltä tai mistä sitä etsitään. (Hirsjärvi ym, 2001: 171.)

Metodien valinnassa tulisi ottaa huomioon seuraavia seikkoja: Jos tarkoitus on tietää miten ihmiset toimivat ja mitä he tekevät julkisesti, käytetään suoraa havainnointia. Yksityiselämää selvitetessä on käytettävä haastatteluja, kyselylomakkeita ja päiväkirjatekniikoita. Jos halutaan tietää mitä ihmiset ajattelevat, on haastattelujen, kyselylomakkeiden tai asenneskaalojen käyttö yleensä oleellista. Tutkimusmenetelmiä käytettäessä on otettava huomioon käytettävissä oleva aika ja muut voimavarat. Myös eettiset seikat on otettava huomioon menetelmävalinnassa: Tietoa ei voi kerätä sellaisia menettelyjä käyttäen, jotka loukkaavat tutkittavien yksityisyyttä tai identiteettiä. (Hirsjärvi ym, 2001: 172.)

Kvalitatiivisen tutkimuksen aineiston hankinnan menetelmiä ovat lähinnä havainnointi, haastattelut ja erilaisten dokumenttien (esim. asiakirjat, päiväkirjat, kenttämuistiinpanot, ääninauhat, videot, filmit jne.) kerääminen. Aineisto on tavallisesti ei-numeerisessa muodossa. (Helsingin yliopiston kasvatustieteellinen tiedekunta, Dos. Vesa A. Niskanen.)

Opinnäytetyömme tutkimuksen olemme toteuttaneet havainnoinnin ja haastattelun metodeja käyttäen. Havainnointia käytimme tukimetodina, ja haastatteluja päämetodina tutkimusaineiston keräämiseen.

## 9.1 Haastattelu tutkimusmenetelmänä

Haastattelu on käytetyimpiä tiedonkeruumetodeja. Vapaamuotoisemmat tai vähän strukturoidummat haastattelut ovat yleistymässä. Koska haastattelu on joustava menetelmä, se sopii moniin erilaisiin tutkimustarkoituksiin. Haastattelussa ollaan suorassa kielellisessä vuorovaikutuksessa tutkittavan kanssa, ja tämä tilanne luo mahdollisuuden suunnata tiedonhankintaa itse tilanteessa. Samoin on mahdollista saada esille vastausten taustalla olevia motiiveja. (Hirsjärvi & Hurme: 2000: 34.)

Haastattelu on siinä suhteessa erikoinen tiedonkeruumenetelmä, että siinä ollaan suorassa kielellisessä vuorovaikutuksessa tutkittavan kanssa. Haastattelua tutkimusmenetelmänä tulee aina pohtia sen soveltuvuutta kyseisen tutkimusongelman/-ongelmien ratkaisuun. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa haastattelu on yleensä päämenetelmä. (Hirsjärvi ym, 2001: 192.)

Haastattelun etuja tiedonkeruumenetelmänä on sen joustavuus. Haastattelussa vastauksien tulkinta on mahdollista, sillä haastattelu on vuorovaikutustilanne. Tällöin haastateltavan ilmeitä ja eleitä on mahdollista myös nähdä kerrotun asian lisäksi. Kyseenalaista on, pystytäänkö haastattelussa keräämään tietoja aroista ja vaikeista asioista, sillä jotkut katsovat että kyselylomakkeet olisivat tähän sopivampi niiden anonyymiyden ja etäisyyden takia. (Hirsjärvi ym, 2001: 192).

Haastattelun luotettavuutta saattaa heikentää se, että haastattelussa on taipumus antaa sosiaalisesti suotavia vastauksia. Se, että tutkittavat saattavat puhua haastattelutilanteessa toisin, kuin jossakin muussa tilanteessa, on pulmallista haastattelun luonteelle. Haastattelu ei kuitenkaan kerro, mitä todella tapahtuu. (Hirsjärvi ym. 2001: 193.)

## 9.2 Teemahaastattelu

Teemahaastattelu- nimellä on se etu, että se ei sido haastattelua tiettyyn leiriin, kvalitatiiviseen tai kvantitatiiviseen, eikä se ota kantaa haastattelukertojen määrään tai siihen miten ”syvälle” haastatteluissa mennään. Sen sijaan nimi kertoo siitä mikä tässä haastattelussa on oleellista eli, että yksityiskohtaisten kysymysten sijaan haastattelussa on tietty teema, jonka mukaan edetään. Tämä vapauttaa pääosin haastattelun tutkijan ja näkökulmasta ja tuo tutkittavien äänen kuuluviin. Teemahaastattelu ottaa huomioon sen, että ihmisten tulkinnat asioista ja heidän asioille antamansa merkitykset ovat keskeisiä, samoin kuin se, että merkitykset syntyvät vuorovaikutuksesta. (Hirsjärvi & Hurme: 2000: 48.)

Teemahaastattelu on lähempänä strukturoimatonta kuin strukturoitua haastattelua. Teemahaastattelu on puolistrukturoitu menetelmä siksi, että yksi haastattelun aspekti, haastattelun aihepiirit, teema-alueet ovat kaikille samat. Teemahaastatteluissa puuttuu strukturoidulle lomakehaastattelulle luonteenomainen kysymysten tarkka muoto ja järjestys, mutta se ei ole täysin vapaa niin kuin syvähaastattelu. (Hirsjärvi & Hurme: 2000: 48.)

Haastattelu on yhdenlaista keskustelua. Tavallisessa keskustelussa molemmat osapuolet ovat tasavertaisessa vuorovaikutuksessa, kun taas haastattelussa haastatteliija ohjaa keskustelua. Teemahaastattelua käytetään paljon kasvatus- ja yhteiskuntatieteellisessä tutkimuksessa, sillä se vastaa hyvin monia kvalitatiivisen tutkimuksen lähtökohtia. Teemahaastattelua voidaan käyttää kuitenkin myös kvantitatiivisesti painottuneessa tutkimuksessa. Teemahaastattelu on lomake- ja avoimen haastattelun välimuoto ja siinä on yleensä haastattelun aihepiirit, eli teema-alueet tiedossa, mutta kysymysten tarkka muoto ja järjestys puuttuvat. Teemahaastattelu, kuten muutkin haastattelulajit voidaan toteuttaa yksilöhaastatteluna, parihaastatteluna tai ryhmähaastatteluna. (Hirsjärvi ym 2001: 195.)

### 9.3 Motivoiva haastattelu

Haastattelu sujuu joskus väkinäisesti tai tiedonsaannin kannalta niukasti. Vaikeaa on esimerkiksi silloin, jos henkilön tapa vastata kysymyksiin on ” en mä tiedä” tai ” en mä osaa sanoa”. Henkilö ei ehkä todellakaan tiedä tai hän on luonteeltaan arka. Yhtä vaikeaa on silloin jos henkilö on todella varautunut. vastaukset ovat tällöin lyhyitä ja kaikin puolin niukkoja. Yleisempää kuitenkin on, että ihmiset alkujännityksen jälkeen ovat helppoja haastateltavia. Tilastollisesti keskivertoa haastateltava on suhteellisen avoin. Haastatteliija saa hyvin usein kuulla, että haastateltava, joka aluksi on torjunut hänet alkaa myöhemmin tuntea helpotusta ja sanoo, ettei hän useinkaan ole voinut puhua mistään tällaisesta. (Hirsjärvi & Hurme: 2000: 116.)

Haastattelijalla on monia keinoja motivoinnin virittämiseksi. Yksi on äännähtely. Äännähtelyllä tarkoitetaan kaikkia sellaisia pikkusanoja, joita ei sanoiksi varsinaisesti voida nimittää kuten; hmm, uuh, öö, mm, sekä sellaisia pikkusanoja joilla ei ole muuta merkitystä, kuin vahvistaa toisen puhetta esimerkiksi niin, just, totta, aivan. Äännähtelylle on kuvaavaa, että se ei keskeytä puhetta vaan pikemminkin ylläpitää sitä. On todettu, että haastatteliija äännähdykset pidentävät haastateltavan vastauksia. Äännähtelyssä äänensävy on ratkaisevaa. Sääntönä, että huudahduksia tulisi välttää, mutta jyrkkää kieltä on vaikea antaa sillä välillä huudahdus voi olla osoitus siitä, että haastatteliija on todella eläytynyt haastateltavan kertomukseen. (Hirsjärvi & Hurme: 2000: 117.)

Eräs keino motivointiin on palkitseminen. Palkitsemisella viitataan nyt verbaaliseen palkitsemiseen siten, että haastattelija osoittaa kielellisesti arvostavansa tapaa, jolla haastateltava on vastannut kysymyksiin. Palkitsemisen tehtävänä on toisaalta herättää ja ylläpitää haastateltavassa motivaatiota, toisaalta muokata hänen vastaustapaansa. (Hirsjärvi & Hurme: 2000: 118.)

Yhtenä keinona nähdään myös erityiskykyjen ja harrastusten esiintuominen. Saadakse haastateltavan yhteistyöhaluiseksi voi vedota hänen harrastuksiinsa tai erityiskykyihinsä, sillä meillä jokaisella on asioita, joita puhumme mielellämme. Usein haastateltava antaa pienen vihjeen häntä kiinnostavasta aihealueesta. Tietty varovaisuus on kuitenkin tarpeen, kun aletaan keskustella haastateltavaa kiinnostavista aiheista, ettei ylitettäisi mielistelyn rajaa, jolloin seurauksena voi olla haastateltavan täydellinen lukkiutuminen. (Hirsjärvi & Hurme: 2000: 118.)

Haastattelimme yhdeksää Vetskari-projektin keskustelu- ja informaatiotilaisuuksissa ollutta oppilasta, sekä koulun rehtoria, kuraattoria ja terveystiedon opettajaa. Kaikki haastattelut toteutimme motivoivina teemahaastatteluina. Pyrimme noudattamaan haastatteluissa etukäteen laatimiamme kysymysrunkoja, mutta haastattelut olivat kaikki tilanteen mukaan keskusteluluontoisia.

#### 9.4 Havainnointi

Haastattelun avulla saadaan selville, mitä henkilöt ajattelevat, uskovat ja tuntevat. Se kertoo miten tutkittavat havaitsevat. Tieteellinen havainnointi on tarkkailua. Se ei ole vain näkemistä, sillä tieteelliselle havainnoinnille voidaan asettaa vaatimuksia, jotka erottavat sen arkipäivän havainnoinnista. Havainnoinnin suurin etu on se, että sen avulla saadaan välitöntä tietoa havainnoitavien käyttäytymisestä. Havainnointi sopii hyvin kvalitatiivisen tutkimuksen menetelmäksi ja on erinomainen menetelmä vuorovaikutuksen tutkimuksessa. (Hirsjärvi & Hurme: 2000: 118.)

Havainnointi on kaikille tieteenhaaroille yhteinen ja välttämätön perusmenetelmä. Väitetään, että kaikki tieteellinen tieto perustuu todellisuudesta tehtyihin havainnoiteihin. Havainnointia voidaan käyttää tarkkailtaessa sekä käyttäytymistä, että kielellisiä ilmaisuja. Havainnointia pidetään ensisijaisesti kvantitatiivisen, positiivisen suuntauksen menetelmänä, mutta sitä voidaan käyttää myös perussuunnaltaan kvantitatiivisissa töissä. Tieteellinen observointi vaihtelee hyvin informaalista, esimerkiksi haastattelun yhteydessä suoritettavasta tarkkailusta täysin systemaattiseen ja kontrolloituun havainnointiin. Havainnointi on menetelmänä erityisen vaativa ja edellyttää tekijältä koulutusta. Ellei apuna käytetä esimerkiksi videointia, voi tapahtuma tulva olla niin suuri, että eri piirteiden rekisteröinti on



vaikeaa. (Hirsjärvi & Hurme: 2000: 38.)

Havainnointimenetelmän huono puoli on se, että havainnoitava saattaa häiritä tilannetta, jopa suorastaan muuttaa tapahtumien kulkua havainnoitsijan takia. Luokkahuonetutkimuksissa on havaittu, että sekä opettajan että oppilaiden käyttäytyminen muuttuu, kun tutkija astuu luokkaan. (Hirsjärvi ym. 2001: 200-201.) Tutkimuksessamme meidän on otettava huomioon, että havainnointi voi olla vähemmän luotettava menetelmä läsnäolomme takia. Oppilaat luokassa saattoivat muuttaa käyttäytymistään, koska tiesivät meidän havainnoivan heitä. Havainnointimme saattoi luoda oppilaille paineita käyttäytyä jonkin tietyn yleisesti ja sosiaalisesti hyväksytyin kaavan mukaan.

Joissakin havainnoinnin tilanteissa voi olla vaikea tallentaa tietoa välittömästi, jolloin tutkija täytyy vain luottaa muistiinsa ja kirjata havainnot myöhemmin. (Hirsjärvi ym. 2001: 201.) Pyrimme havainnointimme aikana luokassa kirjoittamaan mahdollisimman paljon ylös huomioimiamme asioita. Etumme havainnoinnissa oli se, että meitä oli kaksi. Pystyimme myös tämän takia havainnoinnin jälkeen purkamaan ylös kirjoittamiamme huomioita ja keskustelemaan niistä.

### 9.5 Aineiston analyysi

Kerätyn aineiston analyysi, tulkinta ja johtopäätösten teko on tutkimuksessa olennaista. Analyysivaiheessa tutkijalle selviää, minkälaisia vastauksia hän saa tutkimusongelmiin. Joskus käy niin, että vasta analyysivaiheessa tutkijalle selviää miten tutkimusongelmat olisi pitänyt asettaa. (Hirsjärvi ym. 2001: 207.)

Kerätyn aineiston käsittely ja analysointi aloitetaan mahdollisimman pian keruuvaiheen tai kenttävaiheen jälkeen. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa, erityisesti kenttätutkimuksessa, jossa aineistoa kerätään monissa vaiheissa ja usein rinnakkaisesti eri menetelmin (haastatteluin ja havainnoiden), analyysia ei tehdä vain yhdessä tutkimusprosessin vaiheessa vaan pitkin matkaa. Aineistoa siis analysoidaan ja kerätään osittain samanaikaisesti. Aineiston analysointi heti keruun jälkeen on tehtävä, sillä silloin aineisto vielä inspiroi tutkijaa, ja aineistoa voidaan täydentää ja selventää helposti tarvittaessa. (Hirsjärvi ym. 2001: 209.)

Toteutimme aineistomme keruun, eli oppilaiden havainnoinnin ja haastattelut, sekä koulun ammattihenkilöstön haastattelut ja Vetskari-projektin työntekijöiden haastattelut eri ajankohtina kahden kuukauden aikana, joten myös aineiston analysointi tapahtui pitkin tutkimusprosessin aineistonkeruuaikaa. Litteroimme haastattelut muistiinpanojemme pohjalta kuitenkin mahdollisimman nopeasti kunkin haastattelun jälkeen. Tämän teimme

mahdollisimman tarkkaan haastateltujen omien sanojen mukaisesti.

Aineistoa voidaan analysoida monin eri tavoin. Pääperiaatteena analysoinnille on kuitenkin valita sellainen analyysitapa, joka parhaiten tuo vastauksen ongelmaan ja tutkimustehtävään. Selittämiseen pyrkivässä lähestymistavassa käytetään usein tilastollista analyysia ja päätelmien tekoa. Ymmärtämiseen pyrkivässä lähestymistavassa käytetään tavallisesti kvalitatiivista analyysia ja päätelmien tekoa. Usein nämä ovat käytännön tutkimustyössä rinnakkain. (Hirsjärvi ym. 2001: 210.)

Oppilaiden haastatteluiden tavoitteena oli saada esiin nuorten omaa ääntä. Siksi käytämme haastatteluiden analysoinnissa suoria lainauksia. Pyrimme ymmärtämään analysoinnissa nuorten omaa kieltä ja tulkitsemaan sitä tulosten raportoinnissa. Suorat lainaukset on valittu analysoitavan teeman mukaan. Tulosten analysoinnissa eriteltyt teemat on laadittu teemakysymysrunгон mukaisesti. Analysoimme opinnäytetyön lopussa tulosten luotettavuutta, sekä eettisyyttä ja pohdimme mikä oli näytettävä ja teoreettisesti ilmenevä hyöty tutkimuksestamme.

## 10 TUTKIMUKSEN TULOKSET

Toteutimme opinnäytetyömme tiedonkeruun suunnitelman mukaisten menetelmien avulla. Päämetodinamme olivat haastattelut, ja sivumetodina havainnointi oppitunneilla. Kokosimme haastatteluistamme ammattiryhmittäin raportit ja oppituntien havainnoinnin kokosimme enemmän tarinankertomismuotoon, jotta lukija saa oikeanlaisen mielikuvan siitä, mitä tunnilla tapahtui, oppilaiden eleistä, sanoista ja ilmeistä lähtien.

Tutkimus ei ole vielä valmis silloin kun tulokset on analysoitu. Tuloksia tulee vielä selittää ja tulkita. Tulkinta on myös aineiston analyysissa esiin nousevien merkitysten selkiyttämistä ja pohdintaa. Tulkintaongelmia ja tulkinnan kohteita tulee eteen monentasoisina. On esimerkiksi pohdittava, mitä tutkittavien kielelliset ilmaukset ovat merkinneet tuloanalyysissa. Pohdittava on myös, miten tutkija oma kielenkäyttö aineiston keruun vaiheissa on vaikuttanut saatuihin tuloksiin ja miten tutkija on pystynyt itse ymmärtämään tutkittaviaan esimerkiksi haastattelutilanteissa. Tosiasioistakin voi syntyä tulkintaerimielisyyksiä, sillä emme havaitse asioita samalla tavalla, emmekä tulkitse niitä samoin. (Hirsjärvi ym. 2001: 212.)

Päätelmien teolle tutkimuksen tekemisessä on tyypillistä, että havaintoja ei oteta

sellaisinaan, vaan havaintoja punnitaan kriittisesti, niitä analysoidaan ja niiden pohjalta luodaan kokoavia näkemyksiä asioihin. (Hirsjärvi ym, 2001: 171). Tulosten tulkinnassa pyrimme molemmat tuomaan esille omat näkemyksemme kerätystä tutkimusaineistosta. Molempien omista näkemyksistä yritimme muodostaa yhteisen tulkinnan kerätylle tiedolle.

## 10.1 Oppituntien havainnointi

Osallistuimme 20.1.2009 kahdeksaluokkalaisten nuorten terveystiedon oppitunneille havainnoimaan oppilaita saadaksemme tutkimustietoa siitä, miten nuoret ottavat eroaiheen ja tiedon Vetskari-projektista vastaan. Havainnointi on tutkimuksemme tukimethodi, joka toimii päämethodimme haastattelun lisänä, koska halusimme tutkimuksessamme nähdä ja ymmärtää mitä Vetskari-projektin vetämällä oppitunneilla tapahtuu.

Tarkkailimme oppituntien aikana oppilaiden kommentteja, keskittymistä, sanatonta viestintää, kehonkieltä, eleitä ja ilmeitä. Kehonkieltä, eleitä ja ilmeitä voi tulkita monella tavalla ja vahvistusta näkemyksillemme tuo se, että meitä oli kaksi havainnoijaa. Koska tämä oli tukimethodimme varsinaisen päämethodimme haastattelun ohella, havainnoimme vain yhtä oppituntia haastatteluiden lisäksi.

Valmistauduimme havainnoimaan hakemalla opetusvirastolta luvan, sekä soittamalla koulun rehtorille ja terveystiedon opettajalle, jotka suhtautuivat positiivisesti tulemiseemme koululle. Saavuimme luokkatilaan etuajassa ja sovimme Vetskari-projektin vetäjien kanssa, että esittelemme itsemme ja kerromme miksi olemme tunnilla vasta heidän vetämän tunnin lopussa. Jälkeenpäin ajatellen meidän esittelymme olisi ollut hyvä tehdä ennen informaatiotilaisuutta. Oppilaat katselivat meitä aika ajoin hämmentyneen näköisinä ja varmasti ihmettelivät mitä katsomme ja kirjoitamme heistä.

Oppitunnilla oli yhteensä seitsemäntoista oppilasta, joista kahdeksan oli poikia ja yhdeksän tyttöjä. Oppilaat olivat muodostaneet luokan molemmille sivuille kaksi ryhmää, jossa he istuivat vastatusten, sekä takarivillä oli kolmen tytön rivi, jossa he istuivat suoraan Vetskari-projektin työntekijöitä kohti. Opettaja oli asettunut luokan perälle vasempaan nurkkaan. Oppilaat olivat hämmästyneitä tunnin alettua ja katselivat ja kuiskivat vuoroin meistä oppilashavainnoijista ja Vetskari-projektin työntekijöistä. Esittelyn ja alkupuheen ajan kaikki katsoivat esiintyjää intensiivisesti ja aidosti kiinnostuneina. Kuitenkin nopeasti alkoi takarivin kolmen tytön porukka nauraa ja kuiskia toisilleen. Muut oppilaat, varsinkin pojat reagoivat mielestäni siten, että heidän oma keskittymiskykynsä herpaantui hetkeksi.

Eroaiheen alkuinfo sai nuorten ilmeet totiseksi, mietteliksi, ehkä jopa hämmentyneeksi.

Luulen, että oppilaat eivät ole ennen käsitelleet aihetta ryhmässä. Yhtäkään kommenttia tai osallistumista keskusteluun ei tullut.

Kun aihe siirtyi alkuinfon jälkeen tunteisiin, ja niistä puhumiseen alkoi kuulua hiljaista naurua. Seurasi kysymys, kuinka paljon puhutte tunteistanne. Moni näytti siltä, että he puntaroivat uskaltavatko vastata, mutta nolostuttaa ja ujostuttaa, kun ryhmä kuuntelee. Takarivin tytöt olivat tässä vaiheessa vetäneet huput päähänsä ja puuhasivat jotain aivan muuta, kuin itse asiaan kuuluvaa.

Tunteista puhuminen oli silti selvästi mielenkiintoinen aihe sillä hiljaisuus ja tarkkaavaiset ilmeet säilyivät suurimmalla osalla luokkaa takariviä lukuun ottamatta.

Vetskari-projektin vetäjät ottivat esille tunnekortit, joita he pyysivät nuoria lukemaan ääneen. Ensimmäiset tytöt lukivat kortit hiljaisilla äänillä. Takarivin tytöt kieltäytyivät lukemasta kortteja ja naureskelivat keskenään. Muutama poika myös kieltäytyi lukemasta kortin, mutta pääosin nuoret lähtivät mukaan tehtävään.

Aihe siirtyi masennukseen ja siitä puhumiseen. Nuorista kymmenen viittasi, kun kysyttiin ovatko he kohdanneet masennusta. Yleisö oli siis edelleen kuulolla ja keskittyi. (Lukuun ottamatta takariviä).

Nuoret alkoivat loppua kohden viitata ohjaajien heille esittämiin kysymyksiin. Vastaukset olivat realistisia ja nuorten näkökulmasta todellisia. Esimerkkinä vetäjä kysyi; Miten ihmiselle käy jos hän pantaa tunteitaan? Nuori tyttö vastasi; ”Jos panttaa tunteita voi tulla hulluksi.” Tunnin lopuksi ennen meidän esittelyämme ohjaajat ottivat esille värikortit. Oppilailta kysyttiin kysymyksiä, joihin he vastasivat oranssilla värillä kyllä ja sinisellä värillä ei. Tähän tehtävään jokainen oppilas osallistui aktiivisesti. Kuului naurua, ja jotkut jopa hymyilivät. Toiminnallinen tehtäväosuus näytti olevan heille mieleinen.

Lopuksi vetäjät kysyivät oppilailta kuinka moni koki eroaiheen käsittelyn hyvänä oppitunnilla ja haluaisi kuulla ehkä lisää. Kaksi oppilasta viittaa. Kuitenkin noin puolet toivoi, että tunteiden käsittelystä ja tunteista puhuttaisiin koululla.

Vetskari-projektin vetäjät pyysivät lopuksi nuoria osallistumaan kirjoituskilpailuun, jossa oli rahapalkkio palkintona parhaasta kirjoituksesta. Oppilaat haukkoivat ääneen henkeään ”wau” , ”upeaa”.

Lopuksi kerroimme keitä olemme ja pyysimme oppilaita osallistumaan haastatteluun liittyen oppitunteihin. Ironista oli, että takarivin tytöt viittasivat heti ensimmäisinä. Houkuttimena oli nuorten äänen saaminen kuuluviin ja poissaololupa seuraavan viikon tunnilta. Saimme tästä ryhmästä yhteensä viisi haastateltavaa, joista kaikki olivat tyttöjä.

## 10.2 Vetskari-projektin työntekijöiden havainnot keskustelu- ja informaatiotilaisuudesta

Vetskari-projektin työntekijät olivat hämmästyneitä siitä, miten passiivisia nuoret olivat havainnoimassamme tilaisuudessa. He kertoivat, että kyseinen luokka oli heidän pitämistään informaatio- ja keskustelutilaisuuksista hiljaisin ja passiivisin. Muissa tilaisuuksissa oli aina syntynyt edes jonkinlaista dialogia, mutta tällä kerralla ei lainkaan. Heidän mielestään siihen saattoi vaikuttaa se, että tunti oli lyhyt, vain 45 minuuttia, josta vielä viisi minuuttia alusta meni aamunavaukseen. Luokan passiivisuuteen saattoi olla myös työntekijöiden mielestä sen ryhmädynamiikka, sekä meidän opiskelijoiden läsnäolo tunnilla. Varsinkin se, että emme esitelleet itseämme tunnin alussa, emmekä kertoneet miksi olimme siellä mukana, saattoi vaikuttaa nuorten passiivisuuteen.

## 10.3 Oppilaiden haastattelut

Toteutimme helsinkiläisen yläkoulun kahdeksaluokkalaisten oppilaiden haastattelut opinnäytetyötämme varten kahtena eri päivänä; torstaina 22.1.2009 ja maanantaina 26.1.2009.

Haastateltavat oppilaat olivat osallistuneet terveystiedon oppitunneilla Vetskari-projektin vetämiin eroaiheiseen informaatio- ja keskustelutilaisuuksiin. Viisi oppilaista oli osallistunut ensimmäiseen, havainnoimaamme keskustelu- ja informaatiotilaisuuteen ja neljä oppilasta toiseen informaatio- ja keskustelutilaisuuteen. Tilaisuuksien sisältö oli asialtaan samankaltainen, mutta työntekijöiden toimintatapa erosi hieman. Muun muassa yksi toiminnallinen tehtävä oli jälkimmäisessä tilaisuudessa erilainen.

Keräsimme haastateltavat vapaaehtoiset oppilaat näistä tilaisuuksista ottamalla heidän nimensä ja luokkansa ylös. Kysyimme osalta oppilaista myös toiveita haastatteluajankohdan toteuttamiselle ja pyrimme noudattamaan niitä. Porkkanaksi haastatteluun osallistumiselle meidän auttamisen opinnäytetyömme edistymisessä lisäksi asetimme luvan olla poissa normaalilta oppitunnilta haastattelumme ajan. Ajattelimme tämän olevan sopiva houkutin yläasteikäisille nuorille.

Vapaaehtoisia haastateltavia oppilaita saimme listaamme kerättyä yksitoista, mikä oli mielestämme sopiva määrä, sillä tavoitteemme oli haastatella kymmentä oppilasta.

Haimme oppilaat haastattelupäivinä oppitunneilta. Sovimme oppitunteja pitävien opettajien kanssa, että oppilaat saisivat olla poissa tunnilta haastatteluiden ajan. Toteutimme haastattelut koulun ruokalassa, jossa ei haastatteluaikana ollut muita oppilaita läsnä.

Haastattelimme yhtä oppilasta kerrallaan siten, että toinen meistä toimi kirjurina ja toinen haastatteli oppilasta, ja välillä vaihdoimme rooleja. Pyrimme luomaan tilanteesta rennon ja puhumaan oppilaille puhekieltä. Painotimme oppilaille, että vaikka molemmat olimme läsnä haastattelutilanteessa, ei kirjurina toimivaa tarvitsi huomioida. Kirjasimme oppilaiden sanomiset mahdollisimman tarkasti sanasta sanaan välttyäksemme tulosten tulkinnassa vääriä oletuksia ja johtopäätöksiä. Haastattelukysymyksiä sovelsimme tilanteen mukaan teemahaastattelun luonteen mukaisesti. Pyrimme kuitenkin tekemään haastattelut etukäteen mietittyjen haastattelukysymysten rungon mukaisesti. Haastatteluihin käytimme aikaa noin 15 minuuttia/oppilas. Haastateltavia oppilaita oli loppujen lopuksi yhdeksän. Olemme jakaneet oppilaiden haastattelujen johtopäätökset eri aihealueisiin seuraavasti:

### 10.3.1 Oppilaiden taustatiedot (ikä, sukupuoli ja eron kokemukset)

Kysyimme haastateltavilta oppilailta heidän sukupuolensa ja ikänsä. Yhdeksästä haastatellusta seitsemän oli tyttöjä ja kaksi poikia. 14-vuotiaita oli haastatelluista seitsemän, yksi oli 15- vuotta ja yksi 16 vuotta. 14-vuotiaista kuusi oli tyttöjä ja yksi poika. 15-vuotias haastateltu oli tyttö ja 16-vuotias haastateltu oli poika.

Kysyimme oppilailta tuntevatko he ketään kenen vanhemmat olisivat eronneet. Kahdeksan nuorta kertoo haastatteluissa tuntevansa nuoria, joiden vanhemmat ovat eronneet. Yksi nuorista ei tuntenut nuoria kenen vanhemmat olisivat eronneet, mutta kertoi omien vanhempiansa eronneen. Emme varsinaisesti kysyneet oppilailta ovatko heidän omat vanhemmat eronneet kysymyksen eettisyyden takia, mutta kahdessa haastattelussa nuoret itse kertoivat vanhempiansa eronneen.

”En tunne mut kokemusta on ku mun vanhemmat on eronnu”

”Tunnen, ei oo kiva niiden lapsille. Jos oma perhe on tehny jotain kivaa esim. Niin ei voi kerto sille ettei sille tulis paha mieli. Kukaan ei haluis et vanhemmat eroais.”

”Yks kaveri, jonka vanhemmat on eronnu, kertoo aina ku se menee isälle ja sit ku sen vanhemmat riitelee paljon ja se aina kertoo mitä on tapahtunu.”

”Tunnen, aika paljonki on vaikuttanu niiden elämään.”

”Kai tunnen, mut en puhu asiasta. Se on jokaisen oma asia. No joo yks kaveri kauan sitten kerto et sen vanhemmat eros ja sen isä meni sen äitin siskon kans yhteen ja ne sai lapsenki.”

### 10.3.2 Tunteet ja käsitykset eroaiheesta

Kysyimme haastateltavilta oppilailta mitä heille tulee mieleen sanasta avio/avoero. Suurin osa oppilaista (kuusi oppilasta) mainitsi asian surulliseksi tai siihen liittyvän surun tunteita. Kaksi vastanneista kertoi asian olevan huono ja yksi vastanneista kertoi asian herättävän myös riitaisia ajatuksia. Yksi oppilaista sanoi vain asian olevan entuudestaan tuttu.

”Ekaks tulee mieleen et lapset on surullisia, aika paljon ongelmia ja se et mihin lapset menee.”

”On se surullista, mut esim. Minä oon tottunu siihen.”

”Aika surullista jos vanhemmat eroaa, koskettaa nuoria.”

”Ristiriitaisia ajatuksia, ei ole iloinen asia. Voisi olla parempi jos vanhemmat vaan riitelee.”

Kysyimme haastateltavilta, millaisia tunteita heissä heräisi, jos heidän vanhempansa eroaisivat, ja mitä kysymyksiä heräisi heidän mieleensä. Kysyessämme painotimme oppilaille, että kysymys on täysin retorinen. Suurimmassa osassa vastauksia (seitsemässä) oppilaat kertoivat, että heillä heräisi vihan tai surun tunteita jos heidän vanhempansa eroaisivat. Yksi oppilas mainitsi vastauksessaan myös hämmästyneisyyden tunteet ja yksi oppilas puhui ”pahoista tunteista”. Yksi oppilas sanoi, että asia ei häntä kiinnostaisi.

Viiden oppilaan mieleen heräisi kysymystemme perusteella vanhempien erotessa kysymyksiä siitä, miksi heidän vanhempansa eroaisivat, eli eron syystä. Myös tuleva asuinpaikka vanhempien erotessa mietityttäisi neljää vastanneista. Yksi vastanneista kertoi mahdollisesti pohtivansa tilanteessa, että miten siitä pääsee yli.

”Viha ja suru. Miettsin miksi vanhemmat erosivat ja minne muuttaisin.”

”Nii ei kiinnostais.”

”Pahoja tunteita, ei kukaan halua, että vanhemmat eroaa. Kumman luokse nyt muutan ja sellaista. Mutta en mieti asioita, kun ei ole sellaista tilannetta.”

### 10.3.3 Nuorten tuen tarve vanhempien eronkäsittelyssä

Haastatteluissamme halusimme tietää mistä nuoret ovat saaneet tukea vanhempien

erotilanteessa tai millaista tukea he olisivat toivoneet saavansa vanhempien erotilanteessa. Kuvitteellisesti myös kysimme heiltä ketkä eivät eroa olleet kohdanneet kenen kanssa he kuvitteellisessa tilanteessa haluaisivat puhua erosta. Vastaukset jakautuivat seuraavasti:

Taulukko 1: Nuorten tukiverkosto erotilanteessa

Tarvitsen tukea tältä henkilöltä	Vanhemmat	Sisarukset	Ystävät	Koulu	Vetskarityöntekijä
Kyllä	4	6	7	0	0
Ei	2	2	1	9	4
Ehkä	3	1	1	0	5

Vastaajista osa valitsi myös useamman vaihtoehdon, kuin vain yhden. Eniten kannatusta tukihenkilön roolista erotilanteesta saivat ystävät, sekä vanhemmat ja sisarukset. Yksikään yhdeksästä haastateltavastamme ei kokenut tarvitsevansa tukea tilanteeseen kouluhenkilöstöltä. Ammattihenkilökunta ei saanut suoraan kyllä vastauksia. Enemmistö haastateltavistamme nuorista oli kuitenkin myönteinen ajatukselle, että kuvitteellisen tai todellisen erotilanteen tullessa omalle kohdalle voisi nuori silloin kääntyä ammattihenkilökunnan puoleen.

#### 10.3.4 Eroaiheen käsittely oppitunnilla

Oppilaat kokivat poikkeuksetta, että aihetta oli tärkeä käsitellä oppitunnilla vaikka heillä ei omia erokokemuksia olisi. Vastaajista vain yksi koki, että aiheen käsittely ei ollut tarpeellista. Oppilaat kommentoivat kysymykseemme eroaiheen käsittely tarpeesta esimerkein, että vaikka omat vanhemmat eivät olleet eronneet saavat ne ketkä eron ovat kokeneet hyödyllistä tietoa ja apua omaan tilanteeseen. He kertoivat tuntein sisältäneet uudenlaista informaatiota esimerkiksi lapsen omasta kuulemisesta erotilanteessa.

Ristiriidassa haastattelu tulosten kanssa on vastaajien kommentit oppituntien aikana. Vetskari projektintyöntekijät kysyvät oppituntien päätteeksi oliko käsittely tarpeellista ja vain



muutama oppilas viittasi sen olleen tarpeellinen käsittelyaihe. Kuitenkin taas haastattellessamme oppilaita he kokivat aiheen käsittelyn poikkeuksetta hyödylliseksi.

Oppilaat kertoivat, että aihetta ei ollut käsitelty aiemmin kahdeksaluokkalaisten oppitunneilla. Ammattihenkilökunnan haastatteluissa taas ilmeni, että aihetta on käsitelty tunneilla pintapuolisesti muutamalla oppikirjan sivulla, sekä ryhmätehtävänä. He kokivat kuitenkin aiheen käsittely haastavaksi sillä aihe on niin henkilökohtainen ja arka.

Yhteen vetona aiheenkäsittelytarpeesta nuorten näkökulmasta vetskariprojekti toivotettiin nuorten haastattelutulosten perusteella tervetulleeksi uudestaan kahdeksaluokkalaisten oppitunneille.

Seuraavassa neljätoista vuotiaan tytön ajatuksia aiheen käsittelyn tarpeellisuudesta oppitunneilla;

”On se, koska just sellanen ikä et alkaa miettiä asioita. Jotku ei mieti kyl ollenkaan. Kyl se avaa silmiä, ei oo mikään leikkijuttu toi aihe”

”On hyvä, koska joillain ei oo kavereita kelle puhua.”

Poika kuusitoista vuotta;

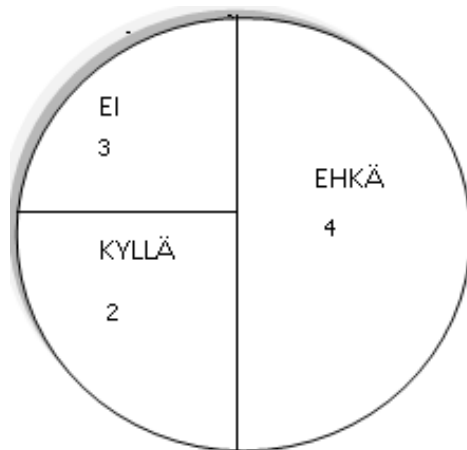
”Joo on hyvä et tulis uudestaan toi sama koska joka vuos on uusia oppilaita jotka on surullisia.”

### 10.3.5 Vetskari-projektiin liittyviä käsityksiä

Haastattelun lopuksi kysyimme nuorilta olisivatko he valmiita liittymään Vetskari-projektin järjestämään vertaistukiryhmään. Vastaajista kaksi kokivat, että ero kohdatessa he olisivat valmiita liittymään ryhmään. Kolme yhdeksästä taas vastasi suoraan, että ei näe ja koe mukavaksi ajatukseksi vertaistukiryhmää. Enemmistö neljä yhdeksästä vastasi kuitenkin, ehkä.

Ehkä vastanneista nuorista kaksi kertoivat, että eivät olisi heti valmiita vertaistukiryhmään, mutta kun aikaa erosta kuluisi voisivat he tavata muita eronkokeneita nuoria. Haastatteluissa jouduimme avaamaan usealle nuorelle mitä on vertaistuki ja mitä ryhmässä tapahtuu, joten pohtien, että enemmistö oli valmis (ehkä) osallistumaan vieraaseen ja tuntemattomaan ryhmään oppituntein perusteella on jokseenkin hyvä lopputulos. Alla olevassa kaaviossa näkyy lopullinen jakauma.

Kuvio 1. Nuorten mielipiteet osallistumisesta vetskariprojektin vetämiin eroryhmiin;



### 10.3.6 Kehittämisehdotuksia nuorilta

Saimme haastateltavilta nuorilta kehityskelpoisia ja yllättävän kypsiä kommentteja tuntiensisällöstä ja kehittämismahdollisuuksista. Käytän lopuksi suoria lainauksia oppilaiden sanoin, mitä he ajattelivat tuntien sisällöstä. Mukavinta olivat yksimielisesti toiminnalliset osuudet tunneissa. Oppilaille jäivät parhaiten mieleen seinillä olevat tunnekortit, joita he lukivat ääneen sekä kyllä/ei äänestysliput, joita he nostivat omien tunteiden ja kokemusten mukaan työntekijöiden esittäessä heille kysymyksen.

Teoriaosuus oli myös nuorten mielestä kattava paketti, he kokivat tunnin olleen riittävä aika. Toisaalta he toivovat lisää toiminnallista osuutta joka taas käytännössä tarkoittaa, että tunnin tulisi olla tuplatunti, jotta kaikki faktatieto voitaisiin myös käydä läpi. Oppilaat kokivat myös, että isossa ryhmätilanteessa oli vaikea puhua avoimesti omista tunteistaan ja muutamassa kehittämisehdotuksessa toivottiin ryhmänjakamista pienempiin ryhmiin.

Alla on suoria lainauksia haastatteluissa esiintyvistä oppilaiden ajatuksista tunnin pituudesta mikä tunnissa oli parasta ja mikä kaippaa kehittämistä.

”Kortit ja laput olivat kivaa tunnilla. Tunti oli ihan sopivan pitkä aika.”

”Tunnissa oli kivaa se, että oli erilaisia tehtäviä.”

”Oli hyvä tunti, nyt oppilaat tietää enemmän mitä tapahtuu jos omat vanhemmat eroaa.”

”Se tehtävä kaappi oli hyvä.”

”Olisi ollu parempi jos oltaisiin oltu pienissä ryhmissä niin olisi ollut helpompi puhua mitä oikeesti ajattelee.”

”Nainen selitti aika hyvin, ois voinu oppilaat enemmän olla mukana keskusteluissa, jotkut ujompia ku enemmän porukkaa. Itsekin nyt puhun paljon enemmän. Pienryhmät ois ollu hyvä. Oli ihan hyvän pitunen tilaisuus.”

”Tehtäväjuttuja enemmän ja tietoa siit et kenen kans puhua.”

”Oli ainaki sopivan mittainen tunti, oisin jaksanu enemmänki. Ois ollu kiva puhua enemmän aiheesta tunnilla.”

#### 10.4 Koulun ammattilaisten haastattelut

Haastattelimme teemahaastatteluina kolmea eri koulun työntekijää saadaksemme koulun ammattilaisnäkökulmaa opinnäytetyömme aiheeseen. Haastattelimme koulun rehtoria, kuraattoria, sekä terveystiedon opettajaa. Käytimme kuhunkin haastatteluun aikaa noin 40 minuuttia. Toinen meistä toimi haastatteluissa kirjurina, ja toinen esitti etukäteen laatimamme kysymykset. Haastattelut toteutettiin yksilöhaastatteluina koululla. Jaoimme haastatteluiden aiheet kolmen eri otsikon alle. Haastatteluissa käytetty käsite ”eroaihe” tarkoittaa nuorten vanhempien avio-/ avoeroa ja siihen liittyviä asioita.

##### 10.4.1 Ammattilaisten taustatiedot

Koulun rehtori kertoi olevansa koulutukseltaan äidinkielen opettaja ja työskennelleensä paljon ulkomailla suomen kielen opettajana. Kyseisessä koulussa rehtori kertoi aloittaneensa apulaisrehtorina vuonna 2000. Koulun rehtorina hän on toiminut elokuusta 2008.

Kuraattori on koulutustaustaltaan Ylempi AMK- sosionomi. Työhistoriaa hänellä on kymmenen vuoden ajalta. Hän aloitti sosiaalialantönsä nuorisonohjaajana nuorisotiloilla, jossa hän viihtyi kuuden vuoden ajan. Tässä koulussa kuraattorina hän on työskennellyt lähes neljä vuotta.

Terveystiedon opettaja kertoi olevansa ammatiltaan kotitalousopettaja ja koulutukseltaan kasvatustieteiden maisteri. Hän on työskennellyt kyseisessä koulussa 12 vuotta; kymppiluokan opettajana, äidinkielen opettajana, biologian opettajana, ja nyt viimeiset viisi vuotta kotitalouden, perhekasvatuksen ja terveystiedon opettajana.

Haastateltavista koulun ammattilaisista rehtori, sekä kuraattori kuuluvat oppilashuoltoryhmään, ja terveystiedon opettaja on opettajakunnan jäsen.

#### 10.4.2 Ammattilaisten eroaihetuntemus

Haasteltavat kokivat kaikki, että eroaiheen käsittely koulussa on tärkeää ja sitä tulisi käsitellä koulussa laajemmin, sekä sisällyttää se osaksi esimerkiksi terveystietoa. Terveystiedon opettajan mukaan aihe on osa kahdeksaluokkalaisten terveystiedon oppimäärää, mutta sen käsittely on melko suppeaa. Koulu on rehtorin mukaan ehdottomasti oikea ympäristö käsitellä eroaihetta, sillä koulun tehtävä on opettaa elämänhallintaa.

Haastattelemamme ammattilaiset lähestyvät työssään oppilaita eri näkökulmista, joten myös heidän käsityksensä ja tietoutensa oppilaiden vanhempien eroista ja siitä aiheutuneesta mahdollisesta problematiikasta vaihtelevat. He olivat kuitenkin jokainen omasta ammatillisesta näkökulmastaan sitä mieltä, että nuoren muuttuneen käytöksen takana voi olla vanhempien ero. Tällaisessa tilanteessa on heidän mielestään hyvä, jos nuorella on koulussa saamaansa tietoa aiheesta. Myös mahdollista keskusteluapua, tai ohjausta avun piiriin pitäisi haastateltavien mielestä olla saatavilla. Haastateltavat tuovat esille puheissaan, että koulu on kuitenkin ympäristö, jossa tällaisesta herkkäluontoisesta asiasta puhuminen ei ole helppoa, vaikkakin he kertovat koulun oppilaiden vanhempien olevan keskimääräistä enemmän eronneita ja yksinhuoltajia. Usein vanhempien ero tulee esille nuorten puheissa sivulauseena tai puhuttaessa jostain muusta asiasta, haastateltavat kertovat. Koulun kuraattori mainitsee myös haastattelussa, että alakoululaiset puhuvat yleensä yläkoululaisia aktiivisemmin muuttuneista perhekuvioistaan, joka tukee kuraattorin mielestä teoriaa siitä, että murrosikäisten oletetaan selviävän vanhempien erosta paremmin omillaan, ja ilman oireilua. Haastateltavat toteavat, että aiheen ja oppilaiden kohtaaminen on kouluympäristössä haaste.

Vaikeat vanhempien erot näkyvät haastateltavien mukaan oppilaissa. Tyypillisimpiä reagointitapoja eroon ovat käytöshäiriöt ja poissaolot. Myös vetäytyminen ryhmästä ja masennus ovat varsinkin tyttöjen tyypillistä oirehdintaa. Koulun rehtorin mukaan nuori ei monesti itse tajua että oireilun syynä on taustalla vanhempien ero. Hänen mukaansa pojat oireilevat selvemmin vanhempien eron yhteydessä, muun muassa aggressiivisena

käyttäytymisenä, raivokohtauksilla, vetäytyneisyydellä, masennuksella, sekä psykosomaattisilla oireilla. Haastattelussa terveystiedon opettaja mainitsee, että vaikka nuoret eivät varsinaisesti vanhempien eroa häpeäisikään, siitä puhuminen on heille vaikeaa.

Koulussa kuraattori ohjaa nuoret koulussa tällä hetkellä toimivan psykiatrisen sairaanhoitajan luokse, jos heillä on vaikeuksia käsitellä vanhempien eroa. Jos lapsen ja vanhempien välillä on havaittavissa suurempaa problematiikkaa, hän ottaa yhteyttä HUS- nuorisopsykiatrian osastolle. Järjestöihin hän turvautuu harvoin. Koulun rehtori taas käsittelee oppilaiden vanhempien eron oirehdintaa oppilashuoltoryhmän kautta.

### 10.5.3 Ammattilaisten Vetskari-projektin tuntemus

Vetskari-projekti oli entuudestaan tuttu koulun kuraattorille, sekä terveystiedon opettajalle. Terveystiedon opettaja tunsi projektin ja sen työntekijän Tea Tonttilan, sillä Tea oli käynyt myös viime vuonna pitämässä vastaavanlaisia informaatio- ja keskustelutilaisuuksia samassa koulussa. Kuraattori oli saanut esitteitä projektista sähköpostitse. Koulun rehtorille projekti, eikä Suomen Kasvatus- ja perheneuvontaliitto ollut entuudestaan tuttu.

Haastateltavien mielestä Vetskari-projektin eroaiheiset informaatio- ja keskustelutilaisuudet sopivat hyvin terveystiedon oppitunneille, sillä he uskovat sillä tavoin asian saavuttavan mahdollisimman monta nuorta. Aihe koskettaa niin monta oppilasta ja tukee oppilaita, jotka käsittelevät tai ovat käsitelleet vanhempien eroa, kertoo koulun kuraattori. Haastateltavat olivat kaikki sitä mieltä, että tämänkaltaiselle toiminnalle on kouluympäristössä ehdottomasti tarvetta.

Terveystiedon opettajan mielestä oli mukavaa, ja oppilaille virkistävää, että joku ulkopuolinen käy pitämässä tämänlaisia tilaisuuksia. Opettaja kuitenkin uskoo, että ulkopuolisille ei helposti puhuta näin arkaluonteisista asioista, varsinkaan koko luokan kesken. Opettajan mielestä pienet ryhmät ja ainoastaan yksi projektin työntekijä saattaisivat saada oppilaat keskustelemaan enemmän. Hän oli myös sitä mieltä, että tilaisuudessa käytetyt kyllä-ei-värilaput ja niihin liittyvät ääneen luetut lauseet olisi pitänyt avata paremmin, koska ne saattoivat olla oppilaille liian monimutkaisia. Opettaja sanoi tilaisuuden pituuden olevan sopiva, sillä moni ei jaksaisi hänen mielestään keskittyä pidempään. Koulun kuraattori uskoo oppilaiden kiinnostuvan Vetskari-projektin aiheesta ja uskoo, että informaatio-tilaisuus sai hyvän vastaanoton. Rehtori arvelee oppilaiden suhtautuvan Vetskari-projektin järjestämiin informaatio- ja keskustelutilaisuuksiin kiinnostuneina. Hän uskoo aiheen olevan tärkeää monille.

Kuraattori ja terveystiedon opettaja eivät kuitenkaan usko, että ohjautumista projektin vertaisryhmiin tapahtuu noin lyhyen tilaisuuden perusteella. Kuraattorin mielestä pitkä matka keskustaan nousisi alueen nuorten kynnyskysymykseksi Vetskari-projektin eroaiheisiin vertaisryhmiin osallistumisessa. Rehtori taas kertoo haastattelussa uskovansa, että joku nuorista voisikin ohjautua Vetskari-projektin pariin informaatio- ja keskustelutilaisuuksien perusteella.

Haastateltavien koulun ammattihenkilöstön mielestä koulu on oikea paikka ohjata nuoria Vetskari-projektin pariin, sillä missä muualla nuoria tavoittaa niin hyvin. Kuraattori kertookin antaneensa tietoa projektista muutamalle oppilaalle, ja uskoo jatkossa tekevänsä näin.

## 11 JOHTOPÄÄTÖKSET

Johtopäätökset kokoavat aineiston analyysin. Lähdimme tekemään johtopäätöksiä vastaamalla tutkimusongelmiimme.

### 11.1 Nuorten kokemuksia ja käsityksiä Vetskari-projektin keskustelu- ja informaatiotilaisuuksista peruskoulun oppitunnilla

Nuorten kokemukset Vetskari-projektin informaatiotilaisuuksista peruskoulun oppitunnilla olivat yksimielisesti positiivisia. Nuoret saivat tunneista paljon myös uutta informaatiota ja käsityksen koko mitä eroprosessissa tapahtuu, mitkä tunteet ovat oikeutettuja ja millaisia ajatuksia ja kysymyksiä monille herää. Nuoret olivat yllättyneitä, että eron jälkeen on mahdollista saada tukea monestakin paikasta ja kokivat, että tämä tieto oli hyödyllistä saada vaikka sitä itse ei tarvitse niin, joku kaveri saattaa tarvita kuului useampi vastaus haastatteluissamme.

Saimme haastatteluissa nuorilta kehityskelpoisia ja yllättävän kypsiä kommentteja tuntien sisällöstä ja kehittämismahdollisuuksista. Aihepiiri herätti nuorissa paljon ajatuksia aiheen arkuudesta huolimatta. Vetskari-projektin työntekijät saavat toivoaksemme tutkimuksemme tuloksista hyviä ja kehityskelpoisia ajatuksia nuorten omista kokemuksista ja käsityksistä, joita he haastatteluissamme toivat esiin koskien oppitunteja. Vetskari-projektin koulukäyntien yksi tavoite oli saada nuorilta vastauksia siihen, miten ja millä tavoin ja onko tarpeellista käsitellä eroaihetta kouluympäristössä. Aikaisemmin projekti on kerännyt vastauksia näihin kysymyksiin vastauslomakkeiden muodossa, sekä luokassa kysymällä, mutta toteuttamamme yksilöhaastattelut antavat mielestämme parempia vastauksia projektin vetäjien toivomiin kysymyksiin.

## 11.2 Oppilashuoltoryhmän jäsenten ja opettajakunnan jäsenen käsityksiä Vetskari-projektista

Koulun ammattilaisten haastatteluiden tarkoituksena oli vastata kysymykseen, millaisia käsityksiä oppilashuoltoryhmän jäsenillä ja opettajakunnan jäsenellä on Vetskari-projektista ja sen järjestämistä keskustelu- ja informaatiotilaisuuksista, sekä mitä mieltä he ovat eroaiheen käsittelystä koulukontekstissa. Koulun ammattilaiset, eli koulun rehtori, kuraattori, sekä terveystiedon opettaja pitivät haastatteluidemme perusteella Vetskari-projektia ja sen pitämiä informaatio- ja keskustelutilaisuuksia tärkeinä. Koulun ammattilaisten mielestä koulu on oikea ympäristö eroaiheen käsittelyyn, sillä siellä on mahdollisuus tavoittaa mahdollisimman monta nuorta. Haastateltavien mukaan eroaiheen tulisi kuulua peruskoulun opetussuunnitelmaan entistä laajemmin, koska ilmiö on yleistynyt.

Haastateltavien mukaan vanhempien ero näkyy usein nuorena psyykkisenä oireiluna. Koulussakin oireilu haastateltavien mukaan huomataan, joskin oppilaat itse harvoin ottavat aiheen puheeksi. Nuorten on vaikea haastateltavien mukaan puhua eroaiheesta koulun ammattilaisten kanssa, mutta haastateltavat pitivät silti tärkeänä, että mahdollisuus puhua on olemassa. Myös aiheen tuominen esille terveystiedon tunnilla helpottaa haastateltavien mielestä aiheesta puhumista.

Koulun ammattilaiset tunsivat rehtoria lukuun ottamatta Vetskari-projektin entuudestaan. Vetskari-projektin keskustelu- ja informaatiotilaisuudet ovat tärkeitä ja hyödyllisiä oppilaille terveystiedon opettajan mielestä, joka oli paikalla Vetskari-projektin keskustelu- ja informaatiotilaisuuksissa, sekä rehtorin ja kuraattorin mielestä, vaikka he eivät olleetkaan paikalla itse tilaisuuksissa. Rehtori ja kuraattori uskoivat oppilaiden ottavan aiheen mielenkiinnolla vastaan. He eivät kuitenkaan uskoneet, että oppilaiden olisi helppo puhua aiheesta vieraille ihmisille, eikä varsinkaan koko luokan kesken.

Terveystiedon opettaja uskoo, että kehittämällä keskustelu- ja informaatiotilaisuuksia oppilaat saatettaisiin saada puhumaan enemmän aiheesta. Pienryhmiin jakaminen olisi saattanut olla esimerkiksi opettajan mielestä hedelmällisempää keskustelun virittämisen kannalta.

Koulun ammattilaisista kuraattori ja terveystiedon opettaja olivat sitä mieltä, että nuorten ohjautumista Vetskari-projektin vertaisryhmiin ei keskustelu- ja informaatiotilaisuuksien lyhyden takia tapahdu. Rehtorin mielestä taas ohjautuminen vertaisryhmiin on mahdollista.

## 12 POHDINTA

Avio- ja avoerot, sekä erilaiset perhemuodot ovat suomalaisessa yhteiskunnassa nykyisin yleisiä. Kuitenkin eron kohdatessa perhettä, koskettaa se vanhempien lisäksi myös perheen lapsia. Perheen lapset saattavat kokea vanhempiensa eron, ja siihen liittyvät olosuhteiden muutokset sosiaalisista muutoksista taloudelliseen muutokseen erittäinkin stressaavana. Usein lasten hyvinvointi unohdetaan eron kohdatessa. Tällöin vanhemmat saattavat keskittyä omaan pahaan oloonsa ja asioidensa selvittelyyn, eivätkä ajattele, että lapsetkin saattavat kärsiä tilanteesta.

Avio- tai avoeron vaikutuksia lapsiin on tutkittu, ja heille on kehitetty erilaisia tukimuotoja. Opinnäytetyötämme tehdessä huomasimme, että avio- tai avoeron vaikutuksia perheen nuoriin ei ole paljoa tutkittu, eikä aiheesta löydy juurikaan tutkimustietoa. Nuorten pahoinvoinnin lisääntyessä yhteiskunnassamme, olisi kuitenkin mielestämme tärkeää tuoda esille vanhempien avio- ja avoerojen vaikutukset nuoriin. Vanhempien eron käsittelyn problematiikka saattaa olla nuorella ainakin osasy psykiseen oireiluun. Siksi olisi tärkeää tuoda aihetta esille yleiseen keskusteluun, sekä luoda erilaisia tukimuotoja nuorille, jotka tarvitsevat tukea vanhempiensa eron käsittelyyn.

Opinnäytetyömme tutkimuksen tuloksista ilmeni, että oppilaat suhtautuivat positiivisesti Vetskari-projektiin. Suurin osa haastattelemistamme oppilaista piti eroaihetta tärkeänä, ja sanoi sen sopivan käsiteltäväksi yläkouluun terveystiedon oppitunnille. Myös koulun ammattihenkilöstön mielestä aihetta on tärkeää käsitellä kouluympäristössä. He pitivät myös Vetskari-projektin keskustelu- ja informaatiotilaisuuksia hyvänä tapana lähestyä nuoria eroaiheella. Vetskari-projektin ja kouluympäristön kohtaaminen painottui tutkimuksemme mukaan nuorille lähinnä ajatuksia herättäväksi, kuten projektin tarkoituksena olikin.

Yläkoulun kahdeksaluokkalaisten opetussuunnitelmaan sisältyy eroaiheen käsittely. Kuitenkaan sitä ei tutkimuksemme mukaan käsitellä riittävästi. Suurin osa, nuorista kertoi, että aihetta on käsitelty terveystiedontunnilla, mutta käsittely on ollut melko suppeaa. Osa nuorista edes muistanut, että aihetta on käsitelty oppitunneilla.

Nuoret tarvitsevat ja haluavat tietoa aiheesta. Usein vanhempien ero on nuorelle tilanne, jossa hänellä ei ole ketään kenelle puhua tai keneltä saada tukea. Nuori ei välttämättä



myöskään tiedä mistä tukea voisi saada. Vetskari-projekti antaa keskustelu- ja informaatiotilaisuuksissaan tietoa eroaiheesta, sekä mistä tukea tilanteeseen voi saada. Kaikille nuorille aihe ei tietenkään ole ajankohtainen, eikä kiinnostavakaan. Ennaltaehkäisevänä työnä Vetskari-projektin keskustelu- ja informaatiotilaisuudet ovat kuitenkin tarpeen, sillä vanhempien ero saattaa sattua jonkun nuoren kohdalle, tai nuorilla saattaa olla kavereita joilla aihe on ajankohtainen.

Oli mielenkiintoista huomata, että oppilaat suhtautuivat eroaiheen käsittelyyn kouluympäristössä suotuisasti. Haastattelemamme oppilaat olivat iältään 14-16-vuotiaita nuoria. Usein tämän ikäisten nuorten ajatellaan olevan pahimmassa murrosiässä, eivätkä aikuiset odota heiltä vastakaikua tunteista ja vaikeista asioista puhumisessa. Nuoret kuitenkin tutkimuksemme mukaan ovat erittäin kiinnostuneita omasta, ystäviensä ja läheistensä hyvinvoinnista. Mielestämme olisi tärkeää painottaa nuorten kuuntelemista, sillä heillä on paljon sanottavaa. Kuuntelemalla nuoria heidän omasta näkökulmastaan, voimme auttaa heitä voimaan paremmin. Vetskari-projektin toiminta pyrkii juuri tähän.

Uskomme ja toivomme opinnäytetyömme hyödyttävän Vetskari-projektia. Heillä ei ole aikaisemmin ollut keinoja mitata kouluissa pitämiensä keskustelu- ja informaatiotilaisuuksien hyödyllisyyttä. Opinnäytetyömme tuloksista projekti saa tietoa siitä, miten kouluympäristö toimii eroaiheen vastaanottajana.

### 12.1 Luotettavuus ja eettisyys

Tutkimuksessa pyritään välttämään virheiden syntymistä, mutta tulosten luotettavuus ja pätevyys vaihtelevat silti. Tämän vuoksi kaikissa tutkimuksissa pyritään arvioimaan tutkimuksen luotettavuutta. Kvalitatiivisissa tutkimuksissa ei yleensä voida mitata tutkimuksen luotettavuutta mittaamalla tutkimustulosten toistettavuutta, eli tulokset ovat usein varsinkin ihmisten ajatuksia, tunteita tai uskomuksia mitatessa ainetlaatuksia. Perinteiset luotettavuuden ja pätevyyden arvioinnit eivät tällöin siis päde. (Hirsjärvi ym. 2001: 214.)

Kaiken tutkimuksen luotettavuutta ja pätevyyttä tulisi kuitenkin jollakin tavoin arvioida. Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta parantaa tutkijan tarkka selostus tutkimuksen toteuttamisesta. Tarkkuus koskee tutkimuksen kaikkia vaiheita. Haastattelu- ja havainnointitutkimuksissa tulisi kertoa tarkasti olosuhteista ja paikoista, joissa aineistot on kerätty. Myös haastatteluihin käytetty aika, mahdolliset häiriötekijät, virhetulkinnat haastatteluissa ja myös tutkijan oma itsearviointi tilanteesta tulisi kertoa tarkasti tutkimustuloksissa. (Hirsjärvi ym. 2001: 194-195.)

Tulosten tulkinta vaatii tutkijalta kykyä punnita vastauksia ja saattaa niitä myös teoreettisen tarkastelun tasolle. Tällöinkin tutkijan tulisi perustella mihin perustuen tutkija esittää päätelmiä tuloksista. Tulosten analysoinnin luotettavuudelle on etua siitä, että tutkijoita on useampi kuin yksi. (Hirsjärvi ym. 2001: 195.)

Haastatteluiden tulosten luotettavuuteen vaikutti haastattelutilanne. Olimme oppilaille vieraita, joten he eivät välttämättä kokeneet pystyvänsä puhumaan meille avoimesti. Toisaalta vastaukset saattoivat olla luotettavampia, koska olimme ulkopuolisia ja ennen haastatteluja painotimme anonymiteettiä.

Tulosten tulkinnassa koimme, että kahdesta haastattelijasta oli etua. Haastattelutulosten lopullinen tulkinta sai kaksi näkökulmaa, mikä lisäsi tulosten luotettavuutta. Käytimme tulosten tulkinnassa mahdollisimman objektiivista näkökulmaa ja kerroimme tarkasti aineiston keruuseen käytetystä ajasta, sen ympäristöstä ja mahdollisista häiriötekijöistä. Haastattelutilanteessa ympäristön mahdolliset häiriötekijät saattoivat vaikuttaa haastateltavien keskittymiseen, sillä haastattelutilana käytimme koulun ruokalaa, jossa oli lasiset seinät. Oppilaat siis saattoivat häiriintyä lasien takaisista ystävistään.

Tulosten luotettavuuteen vaikutti myös se, että emme käyttäneet nauhuria haastattelutilanteissa. Aikatauluongelmien vuoksi nauhurin varaus epäonnistui, joten kirjassimme haastattelutilanteissa vastaukset käsin paperille. Emme siis välttämättä saaneet kaikkia haastateltavien vastauksia tarkasti ylös, vaikka siihen pyrimmekin. Emme myöskään pystyneet tulosten tulkinnassa palaamaan tarkasti haastatteluihin, vaan meidän täytyi luottaa muistiinpanoihimme, sekä muistiimme. Oli kuitenkin hyvä, että meitä haastattelijoina oli kaksi muistelemassa haastattelutilanteita.

Eettiset seikat on otettava huomioon menetelmävalinnassa: Tietoa ei voi kerätä sellaisia menettelyjä käyttäen, jotka loukkaavat tutkittavien yksityisyyttä tai identiteettiä. (Hirsjärvi ym, 2001: 172.) Havainnointiin ja haastatteluihin pyysimme oppilailta suullisen suostumuksen ja heidän vanhemmiltaan kirjallisen luvan. Tutkimuksen tekemiseen hankimme luvan Helsingin kaupungin opetusvirastolta.

Noudatimme opinnäytetyön tekemisessä vaadittavaa ehdotonta vaitioloa ja työskentelimme hyvien sosiaalialan ammatillisten periaatteiden mukaisesti. Tavoitteena työskentelyssämme oli kaikkien yhteistyökumppaneidemme kohtaamisessa kunnioitus, läsnäolo ja kaikkia osapuolia tyydyttävä yhteistyö.

Painotimme haastateltaville oppilaille ennen haastatteluja vaitiolovelvollisuuttamme. Heidän nimiään tai muita henkilötietoja ei mainittu tunnistettavasti. Vaitiolovelvollisuutta noudatimme työtä tehdessämme sekä sen jälkeen. Haastateltavien oppilaiden vanhemmilta pyydämme kirjallisen luvan oppilaan haastatteluun. Havainnointien ja haastatteluiden analysoinnissa ja raportoinnissa kiinnitimme huomiota siihen, ettei kukaan yksittäinen haastateltu henkilö tule tunnistetuksi. Työssämme emme mainitse yläasteen koulun nimeä, vaan puhumme yleisesti helsinkiläisestä koulusta.

Emme myöskään erottele haastattelemiamme oppilaita leimaamalla heidät eronuuriksi. Kysyimme haastatteluissa oppilailta ainoastaan yleisiä käsityksiä eroaiheesta, emme siis henkilökohtaisia kokemuksia vanhempien erosta, jollei oppilas itse oma-aloitteisesti tuonut tällaista näkökulmaa esille. Poimimme haastattelemamme oppilaat luokasta siis ainoastaan heidän oman halukkuutensa osallistua haastatteluun perusteella.

## 12.2 Oma oppiminen

Opinnäytetyön tavoitteemme olivat sen aiheeseen perehtyminen, sekä tutkimuksen tekemisen oppiminen. Opinnäytetyömme aihe on mielestäni erittäin ajankohtainen ja kiinnostava, joten siihen perehtyminen oli mielenkiintoista ja antoisaa. Aihevalinta työllemme oli onnistunut sillä olemme molemmat suorittaneet syventävät opinnot lastensuojelutyöstä ja luoneet työhistoriaa nuortenparissa. Koen työmme aiheen kiinnostavuuden motivoineen ja saamaan välillä hyvinkin uuvuttavaan prosessiin uutta uskoa. Alkuperäisessä suunnitelmassamme oli tavoitteena valmistua joulukuussa 2008. Työn ajoittainen hidas eteneminen ja odottaminen olivat, ehkä mieltä painavimmat ja uuvuttavimmat asiat koko prosessissa.

Teoriatiedon hankkiminen, ja sen kriittinen tarkastelu opinnäytetyömme aiheesta oli kuitenkin yllättävän vaikeaa. Ongelmaksi osoittautui myös tiedon ja tutkimusten puutteellisuus opinnäytetyömme aiheesta. Opin opinnäytetyötä tehdessä erityisesti arvioimaan hankitun tiedon oleellisuutta.

Opimme opinnäytetyötä tehdessämme myös tavoitteidemme mukaisesti tutkimusmenetelmiä ja pääsimme toteuttamaan niitä käytännössä. Jouduimme opinnäytetyöprosessin aikana muuttamaan, soveltamaan ja kehittämään alkuperäisiä tutkimusmenetelmiä. Käsitimme tämän kuitenkin kuuluvan projektityöskentelyn ja opinnäytetyön luonteeseen. Saimme myös projektityöskentelystä paljon lisää tietoa, sekä pääsimme näkemään lähemmin ja käytännössä, mitä se työelämässä on.

Työelämän, eli Vetskari-projektin työntekijöiden kanssa yhteistyö ei sujunut niin hyvin kuin olisi voinut toivoa. Omien elämämme kiireellisyyden takia jouduimme sovitteluun aikatauluja niin työelämän edustajien, kuin ohjaavan opettajan kanssa. Myös sähköisesti ja puhelimitse tapahtuvaa yhteistyötä työelämän edustajien kanssa olisi voinut olla enemmän.

Yksi parhaimmista asioista oppimisen kannalta oli myös oivaltaa, miten tärkeä on saada samalla aaltopituudella oleva kumppani tekemään opinnäytetyötä. Keskinäinen ryhmätyöskentelymme sujui hyvin. Olemme tunteneet toisemme jo vuosia, joten saatoimme työskentelyssä hyödyntää ystävyttämme. Osasimme esimerkiksi puhua avoimesti työhön liittyvistä erimielisyyksistä ja osasimme molemmat olla joustavia työskentelyn aikatauluissa, sekä työnjaoissa. Ongelmilta ei voi ikinä vuoden kestävässä parityöskentelyprosessissa säästyä varsinkaan, kun molemmat ovat perheellisiä, töissä ja opiskelevat samalla, mutta huolimatta aikatauluongelmista ja muutamista perutuista tapaamisista suoriuduimme mielestäni hyvin.

Olemme myös työskentelytavoiltamme hieman erilaisia, mutta käytimme tätä hyödyksemme. Minä olen työskentelyssä pikkutarkka ja pohtiva, kun taas Heidi osaa tehdä ja toimia. Mielestämme tämä oli toimiva yhdistelmä ja olemme erittäin tyytyväisiä työparin valintaan.

Tärkein osa opinnäytetyötämme oli mielestämme sen tulokset. Aiheen ajankohtaisuuden takia on erittäin tärkeää, että Vetskari-projektin kaltaista toimintaa on olemassa. Vaikka Vetskari-projektin toiminta valitettavasti loppuukin pian, on projekti mielestämme osoittanut, että sen aiheen käsittelylle on jatkossa kysyntää. Toivomme, että tekemästämme tutkimuksesta oli hyötyä Vetskari-projektille ja eroaiheen käsittelylle jatkossa. Kouluympäristö on mielestämme oikea paikka herättää ajatuksia nuorten mielissä heidän hyvinvointinsa parantamiseksi.

Vetskari-projektin työskentely on luonteeltaan ennaltaehkäisevää sosiaalityötä. Mielestämme olisikin tärkeää panostaa yhteiskunnassamme juuri tähän ennaltaehkäisevään työhön, jolloin tämän projektin tavoitteen mukaisesti ikäviä seurauksia nuorten psyykkiseen hyvinvointiin voitaisiin vähentää. Opimme myös tätä opinnäytetyötä tehdessäni, että kolmas sektori on erinomainen yhteistyökumppani sosiaalityössä julkisen sektorin kanssa.

## LÄHTEET

- Aaltonen, M. Ojanen, T. Vihunen, R & Vilen, M. 2003. Nuoren aika. WSOY: Porvoo.
- Aapola, S & Kaarinen, M. (Toim.) 2003. Nuoruuden vuosisata, Suomalaisen nuorison historiaa. Suomalaisen kirjallisuuden seura: Jyväskylä.
- Hirsjärvi, S. Remes, P & Sajavaara, P. 2003 Tutki ja kirjoita. Tammi: Helsinki
- Hirsjärvi, S. Hurme, H. 2000. Tutkimushaastattelu- teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Yliopistopaino: Helsinki
- Huhtanen, K. 2007. Kun huoli herää - varhainen puuttuminen koulussa. PS- kustannus: Juva
- Jarrasto, P & Sinervo, N. 1999. Elämää varten - murrosikäisen nuoren maailma. Gummerus kirjapaino OY: Jyväskylä.
- Kempainen, P. 2002. Kasvatusvisualisointi, ajatuksia lasten- ja nuorten kasvatuksesta. Kasvatusvalmennus P&K OY: Vantaa
- Kopakkala, A. 2005. Porukka, jengi, tiimi, ryhmadynamiikka ja siihen vaikuttaminen. Tammi: Helsinki.
- Lind, O. 2001. Näin tehdään onnistunut projekti. Domus offset oy: Tampere.
- Linna, P. Perhe. 1994. Tampereen yliopisto, sosiaalipolitiikan laitoksen julkaisuja, sarja C nro 6. Tampereen yliopisto jäljenne palvelu: Tampere.
- Lyytinen, P. Korhakangas, M & Lyytinen, H (toim.) 1997. Näkökulmia Kehityopsykologiaan, kehitys kontekstistaan. WSOY: Porvoo
- Määttä, K. 2002. Avioeron tuska ja helpotus. Gummerus kirjapaino OY: Jyväskylä.
- Niemistö, R. 2002. Ryhmän luovuus ja kehitysehdot. Tammer- Paino Tampere.
- Suomen kasvatus- ja perheneuvontaliitto. Kasper-lehti, Numero 2/2008.
- Rissanen, T. 2002. Projektilla tulokseen - projektin suunnittelu, toteutus, motivointi ja seuranta. Gummerus kirjapaino oy: Jyväskylä
- Rönkkä, A & Kinnunen, U.(toim.)2002. Suomalainen perhe ja vanhemmuus. Otavan kirjapaino OY: Keuruu.
- Turunen, K. 1996. Elämänkaari ja kriisit. Ateena kustannus OY: Jyväskylä.
- Wallin, A. (Toim.)1999. Koulun sosiaalityön asiantuntijaohjelman loppujulkaisuja/ julkaisusarja A 2/99. Koulukuraattori arkityössään. City offset: Tampere.
- Tilastokeskuksen avioerotilastoseuranta. Tietoa tilastoista -osioon on koottu Tilastokeskuksen

tilastojen metatiedot. Taulukko päivitetty 14.5.2008.

<[http://www.stat.fi/til/ssaaty/2007/ssaaty\\_2007\\_2008-05-14\\_tie\\_001\\_fi.html](http://www.stat.fi/til/ssaaty/2007/ssaaty_2007_2008-05-14_tie_001_fi.html) (Luettu 10.7.2008)

Lastenhuolto laki- lainsäädännöt. Finlex on oikeusministeriön omistama oikeudellisen aineiston julkinen ja maksuton Internet-palvelu. Finlexin sisällön tuottaa ja sitä ylläpitää Edita Publishing Oy Säädöksiä seurattu SDK 515/2008 saakka (julkaistu 1.8.2008) Finlexin sisältö on suurimmaksi osaksi tekijänoikeudesta vapaata (tekijänoikeuslaki 404/1961 9 §).

<<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1983/19830361>)(Luettu 10.8.2008)

Mielenterveysseura, hyvän mielen päivä. Sivut kertovat nuorten mielenterveyteen liittyvistä kysymyksistä ja mielenterveyden lukutaidon eli mielenterveysosaamisen lisäämisestä.

<[http://www.mielenterveysseura.fi/hyvan\\_mielen\\_paiva/page03.htm](http://www.mielenterveysseura.fi/hyvan_mielen_paiva/page03.htm))(Luettu 12. 8.2008)

Helsingin yliopiston opetussuunnitelma. Lukuvuosi 2007- 2008.

<<http://www.jakoy.edu.hel.fi/opetussuunnitelma.htm> (Luettu 15.8.2008)

Suomen kasvatustieteiden tutkimuskeskus ja perheneuvontaliiton kotisivut. Vetskari-projektin toiminnan esittely.

<[http://www.suomenkasper.fi/sivu.php?artikkeli\\_id=1](http://www.suomenkasper.fi/sivu.php?artikkeli_id=1) (Luettu 17.8.2008)

(Helsingin yliopiston kasvatustieteellinen tiedekunta, Dos. Vesa A. Niskanen)

## LIITE 1

## LUPAKYSELY HAASTATTELUUN

Hyvät vanhemmat,

Olemme kaksi Laurea-ammattikorkeakoulun Tikkurilan sosiaalialan opiskelijaa. Teemme opinnäytetyötä aiheesta “Nuorten ja Vetskari-projektin kohtaaminen koulukontekstissa“. Vetskari-projekti on Suomen Kasvatus ja Perheneuvontaliiton projekti, joka keskittyy nuorten eroauttamiseen. Vetskari-projekti järjestää yläasteen kouluissa informaatiotilaisuuksia, joissa käsitellään yleisesti nuorten vanhempien eron aiheuttamia ajatuksia ja kokemuksia.

Tutkimus opinnäytetyötämme varten tehdään havainnointina Vetskari-projektin eroauttamiseen keskittyvissä informaatiotilaisuuksissa, sekä yksilohaastatteluina satunnaisesti valituille oppilaille erikseen sovittuina ajankohtina. Yksilohaastatteluissa kysymme oppilailta heidän saamistaan kokemuksista ja käsityksistä Vetskari-projektin informaatiotilaisuuksista.

Opinnäytetyötämme varten tehtävän tutkimuksen tulokset pyritään julkaisemaan opinnäytetyönä Laurea-ammattikorkeakoulussa Tikkurilassa sosiaalialan koulutusohjelmassa kevään 2009 aikana. Ne toimitetaan myös Suomen Kasvatus- ja Perheneuvontaliitolle. Tuloksista ei selviä oppilaiden nimiä, eikä yläasteen koulun nimeä myöskään opinnäytetyössämme mainita.

Olen tietoinen yllä mainitun opinnäytetyötä tehtävän tutkimuksen tarkoituksesta ja tutkimuksessa käytettävistä tutkimusmenetelmistä. Olen myös tietoinen tutkimukseen osallistumisen vapaaehtoisuudesta, sekä lastani koskevien tietojen luottamuksellisuudesta.

Annan suostumukseni lapselleni osallistua opinnäytetyön tutkimukseen. Annan myös luvan käyttää havainnoinnista ja haastatteluista kerättyä materiaalia tässä opinnäytetyössä.

Kyllä, annan luvan lapselleni osallistua opinnäytetyön tutkimukseen \_\_\_\_\_

Ei, en anna lupaa lapselleni lupaa osallistua opinnäytetyön tutkimukseen \_\_\_\_\_

Oppilaan nimi

Päiväys

Huoltajan allekirjoitus ja nimenselvennys

ystävällisin terveisin, Janna Kallamaa ja Heidi Ramfeldt.

## LIITE 2

## OPPILAIKEN TEEMAHAASTATTELURUNKO

- 1) Mitä mietteitä sinulle jäi Vetskari-projektin vetämästä info- ja keskustelutilaisuudesta?
- 2) Mitä ajatuksia sana avio-/avoero sinussa herättää?
- 3) Tunnetko ketään nuorta kenen vanhemmat ovat eronneet? Millaisia kokemuksia sinulla on siitä?
- 4) Jos vanhempasi eroaisivat, haluaisitko puhua siitä? Kenen kanssa?  
(Vanhemman, sisaruksen, kaverin, opettajan, kuraattorin tai vetskari-projektintyöntekijän/ vertaisryhmän kanssa)
- 5) Millaisia tunteita sinussa heräisi/heräsi jos vanhempasi aikoisivat eroaisivat/ovat eronneet? Mitä kysymyksiä heräisi päällimmäisenä mieleesi?
- 6) Tarvitsitko tukea tilanteessa? Millaista tukea?
- 7) Haluaisitko puhua tilanteesta jonkun ulkopuolisen kanssa? Kenen mahdollisesti?
- 8) Olisitko valmis osallistumaan Vetskari-projektin järjestämään eroryhmään samanlaisessa tilanteessa olevien muiden nuorten kanssa?
- 9) Onko hyvä, että Vetskari-projektin aihe käsiteltäväksi 8- ja 9 luokkalaisten oppitunneilla?
- 10) Haluaisitko jatkossakin keskustella vanhempien eroon liittyvistä asioista ja tunteista jonkun kanssa?



## LIITE 3

## TERVEYSTIEDON OPETTAJAN TEEMAHAASTATTELURUNKO

## 1.) TAUSTATIEDOT

1. Koulutustausta?
2. Kauan olet ollut kyseisessä työssä? (koulussa, jossa teemme tutkimusta)

## 2.) EROAIHE

1. Onko eroaihetta käsitelty aikaisemmin terveystiedon tunneilla?
2. Koetko että aihetta pitäisi käsitellä? Onko sille tarvetta?
3. Näkyykö vanhempien ero oppilaissa? Jos, niin miten?
4. Miten paljon tiedät oppilaiden perhetaustoista?
5. Onko oppilaiden vaikea puhua eroaiheesta?

## 3.) VETSKARI-PROJEKTI

1. Oliko Vetskari-projekti sinulle entuudestaan tuttu?
2. Mitä mieltä olit oppitunnista?
3. Miten oppilaat mielestäsi reagoivat oppituntiin?
3. Oliko tunnissa mielestäsi jotain parannettavaa, jäikö jokin puuttumaan?
4. Onko koulun oppitunnit mielestäsi oikea ympäristö käsitellä aihetta?
5. Uskotko, että nuoret voisivat ohjautua Vetskari-projektiin oppituntien perusteella?

## LIITE 4

## REHTORIN TEEMAHAASTATTELURUNKO

## 1. )TAUSTATIEDOT

1. Työhistoria?
2. Koulutustausta?
3. Kauan olet ollut kyseisessä työssä? (koulussa, jossa teemme tutkimusta)

## 2.) EROAIHE

1. Oletko joutunut työssäsi käsittelemään oppilaiden vanhempien eroon liittyviä asioita?
2. Koetko että aihetta pitäisi käsitellä? Onko sille tarvetta?
3. Miten mielestäsi oppilaat suhtautuvat aiheen käsittelyyn?
4. Näkökö vanhempien ero oppilaissa? Jos, niin miten?
5. Miten paljon tiedät oppilaiden perhetaustoista? (Kertovatko vanhemmat/ oppilaat erosta koululla.)
6. Millaista aiheen käsittely voisi olla yläasteen oppitunneilla?
7. Onko aihe mielestäsi oppilaille avoin asia?
8. Miten tuette nuorta /Mitä palveluita tarjoatte nuorelle joka selvästi oireilee vanhempien erosta?

## 3.) VETSKARI-PROJEKTI

1. Onko Vetskari-projekti sinulle entuudestaan tuttu?
2. Miten arvelet oppilaiden reagoivan oppituntiin?
3. Onko koulu mielestäsi oikea ympäristö käsitellä aihetta?
4. Uskotko, että nuoret voisivat ohjautua Vetskari-projektiin oppituntien perusteella?
  5. Onko koulu ohjannut/ voisiko koulu ohjata nuoria Vetskari-projektiin vanhempien erotilanteessa tämänhetkisen tiedonvalossa?
6. Voisitko suositella Vetskari-projektia myös muihin kouluihin?
7. Voisiko eroaiheita käsittelevän oppitunnin ottaa osaksi opetussuunnitelmaa?

## LIITE 5

## KURAATTORIN TEEMAHAASTATTELURUNKO

## 1.) TAUSTATIEDOT

1. Koulutustausta?
2. Työhistoria?
3. Kauan olet ollut työssä (Koulussa jossa teemme tutkimusta)

## 2.) EROAIHE

1. Käsitteletkö eroaihetta oppilaiden kanssa?
2. Entä heidän vanhempiansa kanssa?
3. Koetko että aihetta pitäisi käsitellä? Jos, niin miten?
4. Näkyykö vanhempien ero oppilaissa? Jos, niin miten?
5. Onko eroaiheen käsittely oppilaille vaikeaa?
6. Miten tuette /ohjaatte nuorta, jolla on vaikeuksia käsitellä vanhempien eroa/kysymyksiä aiheesta?
7. Mihin palveluihin ohjaat nuorta jos hän tarvitsee lisäapua aiheeseen liittyen?

## 3.) VETSKARI-PROJEKTI

1. Onko Vetskari-projekti, tai Suomen Kasvatus- ja Perheneuvontaliitto sinulle tuttu?
2. Miten uskot oppilaiden reagoivan oppituntiin?
3. Uskotko, että nuoret voisivat ohjautua Vetskari-projektiin oppituntien perusteella?
5. Sopivatko mielestäsi Vetskari-projektin eroaiheiset oppitunnit kouluun/terveystiedon oppitunnille?
6. Voisitko työssäsi ohjata nuoria Vetskari-projektin pariin?