



”Kaikki saa niinku omanlaisen tehä”
- Aarrekartta koulun sosiaalityöhön

Pihlaja, Jane

Laurea-ammattikorkeakoulu
Hyvinkää

**”Kaikki saa niinku omanlaisen tehä”
- Aarrekartta koulun sosiaalityöhön**

Pihlaja, Jane
Sosiaalian koulutusohjelma, YAMK
Opinnäytetyö
Huhtikuu, 2013

Pihlaja, Jane

”Kaikki saa niinku omanlaisen tehä” - Aarrekartta koulun sosiaalityöhön

Vuosi 2013 Sivumäärä 50

Koulun sosiaalityötä on Suomessa toteutettu jo yli neljäkymmentä vuotta, mutta lain velvoittamaksi se tuli vasta uuden lastensuojelulain myötä vuonna 2008. Koulun sosiaalityön tavoitteena on edistää oppilaiden ja koko kouluyhteisön hyvinvointia. Koulukuraattori voi käyttää työssään niitä menetelmiä, joihin hän on itse perehtynyt. Taidelähtöiset menetelmät ovat vielä vähäisessä käytössä. Opetus- ja kulttuuriministeriön Taiteesta ja kulttuurista hyvinvointia -toimintaohjelman tavoitteena on osallisuuden lisääminen yksilön, yhteisön ja yhteiskunnan tasoilla sekä hyvinvoinnin ja terveyden edistäminen kulttuurin ja taiteen keinoin.

Tämän kehittämishankkeen tavoitteena oli tuoda uusi taidelähtöinen menetelmä koulun sosiaalityön välineeksi. Kehittämishankkeeseen sisältyvässä tutkimuksessa haettiin vastausta kysymykseen, soveltuuko aarrekarttamenetelmä uudeksi koulun sosiaalityön taidelähtöiseksi työmenetelmäksi. Tutkimuksen aineisto kerättiin teemahaastattelujen, kirjallisen mielipidekyselyn ja asiantuntijaraadin avulla.

Tutkimus osoitti, että aarrekarttamenetelmä soveltuu uudeksi koulun sosiaalityön menetelmäksi. Tulokset osoittivat, että aarrekarttamenetelmä tuo todennäköisesti esille sellaisia asioita, jotka perinteisemmän tapaamisen aikana voivat jäädä oppilaalta kertomatta. Sekä oppilaiden että koulukuraattoreiden arvioinnin perusteella menetelmä on toimiva.

Johtopäätös on, että oppilaat kokivat aarrekarttamenetelmän henkilökohtaisena ja miellyttävänä menetelmänä. Koulukuraattoreiden näkökulmasta aarrekartta soveltuu asiakastyön menetelmäksi, koska se on myönteisellä tavalla oppilasta lähestyvä menetelmä. Ohjaajan roolilla on myös vaikutus lopputulokseen. Jatkotutkimuksessa voitaisiinkin selvittää, minkälaisia keinoja kannattaa käyttää ja mistä on eniten hyötyä aarrekartan tekemisen ohjaamisessa.

Asiasanat: koulukuraattorit, taidelähtöiset menetelmät, koulun sosiaalityö, aarrekarttamenetelmä

Pihlaja, Jane

"Everyone can do their own kind" - Treasure Map for school social work

Year	2013	Pages	50
------	------	-------	----

School social work in Finland has been practiced for over forty years; however, it was not until 2008 it became obligatory by the Child Welfare Act. The objective of school social work is to promote well-being of the pupils and the whole school community. The school social workers can use in their work the methods they have personally familiarized themselves with. Art-based methods are hardly used. The aim of the Art and culture for well-being programme by the Ministry of Education and Culture is to enhance inclusion at the individual, community and societal levels and to promote well-being and health by means of art and culture.

The purpose of this development project was to bring a new art-based method as a tool for school social work. The study included in the development project searched an answer to the question, is the 'treasure map method' suitable as a new art-based tool for school social work? The research data was collected in theme interviews, with feedback forms and with panel of experts.

The results showed that the treasure map-method is suitable art-based tool for school social work. The treasure map method will most probably disclose issues that the pupil in the more traditional meeting might leave untold. Based on the evaluation of both the student's and the social worker's, the method seems to work.

The conclusion was that the students experienced treasure map-method as a personal and agreeable method. From the school social worker's point of view the treasure map method is suitable, because it is a pupil friendly method. The role of the instructor has an effect on the result. Further study could clarify the means that can benefit the guidance of the treasure map process most.

Keywords: school social worker, art-based method, school social work, treasure map method

Sisällys

1	Johdanto.....	6
2	Hankkeen tausta ja tavoitteet.....	7
2.1	Koulukuraattorityön kehittäminen.....	7
2.2	Koulukuraattorityön haasteet ja niihin vastaaminen.....	8
2.2.1	Taidelähtöiset menetelmät.....	9
2.3	Tutkimustehtävän rooli osana kehittämishanketta.....	10
3	Aarrekarttamenetelmä.....	10
3.1	Menetelmän esittely.....	10
3.2	Menetelmän teoreettiset lähtökohdat.....	11
3.3	Kuvaus menetelmän käytöstä.....	12
4	Tutkimustehtävän kuvaus.....	13
4.1	Tutkimusongelma ja tutkimuskysymys.....	13
4.2	Tutkimustehtävän tarkennus.....	13
4.3	Tutkimusaineistojen esittely.....	15
4.3.1	Lasten haastattelut ja lomakekyselyt.....	17
4.3.2	Koulukuraattoreiden ryhmäkeskustelu.....	18
4.3.3	Muistiinpanot.....	18
4.4	Tutkimusaineiston analyysi.....	19
4.5	Tutkimusetiikkaa.....	19
5	Tutkimuksen toteutus.....	20
5.1	Aineiston analysointi.....	24
5.1.1	Lasten haastatteluiden analysointi.....	24
5.1.2	Lasten lomakekyselyiden analysointi.....	27
5.1.3	Asiantuntijaraadin aineiston analysointi.....	27
5.1.4	Muistiinpanot.....	29
5.1.5	Yhteisiä teemoja aineistoissa.....	32
6	Tutkimuksen tulokset.....	32
6.1	Tulokset lasten aineistoista.....	33
6.2	Tulokset kuraattorien aineistosta.....	34
6.3	Tulokset muistiinpanojen aineistosta.....	34
6.4	Tutkimuksen eettisyys.....	35
6.5	Tutkimuksen luotettavuus.....	37
7	Johtopäätökset.....	38
7.1	Tutkimustulosten merkitys.....	38
7.2	Kehittämisideoita.....	40
	Lähteet.....	42
	Liitteet.....	45

1 Johdanto

Tässä opinnäytetyössä esittelen, miten olen toteuttanut kehittämishankkeen koulun sosiaalityössä. Raportissa arvioidaan aarrekarttamenetelmän soveltuvuutta uudeksi taidelähtöiseksi koulukuraattoreiden työmenetelmäksi. Kehittämishankkeessa olen huomionnut osallisuuden teeman ottamalla mukaan alakoulun oppilaita aarrekartan työstämiseen ja arviointiin. Lisäksi tutkimukseen osallistuivat koulukuraattorit arvioimalla aarrekartan soveltuvuutta asiakastyömenetelmäksi.

Vantaan perusopetuksen oppilashuollon käsikirjassa kuvataan koulukuraattorin tehtävät oppilashuollon näkökulmasta. Koulukuraattorin tehtävä on sosiaalityön keinoin tukea ja helpottaa lapsen koulunkäyntiä. Toimintaa ohjaa lapsen edun näkökulma, joka määrittellään lastensuojelulaissa. Kuraattorin työn keskiössä ovat oppilas ja lapsen lähiverkosto. Kuraattorin tehtävä koostuu käsikirjan mukaan asiakas-, asiantuntija- ja kriisityöstä sekä yhteisötason ja oppilashuoltoryhmän työstä. (Vantaan kaupunki 2012a, 15, 17.) Väinälä, Kärki, Suhonen ja Väyrynen (2010, 212-213, 232) puolestaan ovat jaotelleet koulukuraattorin toimenkuvan asiakastyöhön, oppilashuoltotyöhön, verkostotyöhön sekä yhteistyöhön muiden tahojen kanssa.

Koulukuraattoreiden kelpoisuusvaatimukset vaihtelevat kunnittain, koska laki sosiaalihuollon ammatillisen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista ei sisällä koulukuraattorin kelpoisuusvaatimuksia (Laki sosiaalihuollon asiakkaan asemasta ja oikeuksista 272/2005). Koulukuraattoreiden toiminta on luonteeltaan havainnoivaa ja varhaista puuttumista, joka on määritelty lastensuojelulaissa ennaltaehkäiseväksi lastensuojelutyöksi. Koulun sosiaalityö toteutetaan lähellä oppilasta yhdessä perheiden ja lähiverkoston kanssa.

Taidelähtöisiä menetelmiä on toivottu työvälineiksi asiakastyöhön. Loppuvuodesta 2007 valtioneuvosto antoi periaatepäätöksen hallituksen strategia-asiakirjasta samalla hyväksyen Terveyden edistämisen politiikkaohjelman. Kyseisen politiikkaohjelman yksi osa oli opetusministeriössä aloitettu Kulttuurin hyvinvointivaikutusten toimintaohjelman 2010 - 2014 valmistelu. Toimintaohjelman nimi vaihdettiin myöhemmin Taiteesta ja kulttuurista hyvinvointia -toimintaohjelmaksi. Toimintaohjelman tavoitteena on yksilön, yhteisön ja yhteiskunnan taasoilla osallisuuden lisääminen sekä hyvinvoinnin ja terveyden edistäminen kulttuurin ja taiteen keinoin. (Liikanen 2010, 8-10.) Liikasen (2010, 27) mukaan yksilöllisten voimavarojen tunnistaminen ja tukeminen ovat kulmakiviä terveyden ja hyvinvoinnin edistämisessä.

Kehittämishankkeen tutkimuksellinen osuus on kvalitatiivinen tapaustutkimus, jossa pyrkimyksenäni on arvioida aarrekarttamenetelmän soveltuvuutta uudeksi koulukuraattoreiden työmenetelmäksi. Tutkimuksessa aarrekarttamenetelmän soveltuvuutta ovat arvioineet joukko alakoululaisia oppilaita ja kuraattoreista muodostuva asiantuntijaryhmä. Tutkimusaineisto koos-

tuu oppilaiden litteroiduista teemahaastatteluista, kirjallisista mielipidekyselyistä ja kuraattoreiden asiantuntijaraadin puhtaaksi kirjoitetuista muistiinpanoista. Lisäksi kirjoitin kenttämuistiinpanoja.

Tutkimustehtävän tavoitteena on selvittää, soveltuuko taidelähtöisistä menetelmistä esimerkiksi aarrekarttamenetelmä koulukuraattoreiden asiakastyön menetelmäksi.

2 Hankkeen tausta ja tavoitteet

Hankkeen tavoitteena on arvioida taidelähtöinen menetelmän soveltuvuutta koulun sosiaalityön uudeksi asiakastyön menetelmäksi. Taidelähtöistä opinnäytetyön aihetta on ehdottanut Vantaan kaupungin koulun sosiaalityön yksikön esimies. Koulukuraattoreilla on käytössä vain vähän taidelähtöisiä menetelmiä. Tässä tutkielmassa taidelähtöisen menetelmän soveltuvuutta arvioi joukko alakoulun oppilaita ja vantaalaisia koulukuraattoreita.

Kehittämishankkeeseen osallistui kolmesta länsi-vantaalaisesta alakoulusta yhteensä kuusi oppilasta. Oppilaat tekivät ensimmäisessä vaiheessa oman aarrekarttansa. Oppilaat arvioivat aarrekartan tekemistä kirjallisen mielipidekyselyn ja teemahaastattelun avulla. Lisäksi oppilaiden luvalla kuvasin heidän aarrekarttansa sekä nauhoitin oppilaiden kertomukset valmiista aarrekartoista. Kolmesta koulukuraattorista muodostui asiantuntijaraati, joka pohti aarrekarttamenetelmän soveltuvuutta koulukuraattoreiden uudeksi asiakastyön menetelmäksi. Koulukuraattoreiden tilaisuuden alussa kerroin aarrekarttamenetelmästä sekä esitin taltioimani ääni- ja kuvanäytteet. Lisäksi kuraattorit saivat esittää kysymyksiä. Aarrekarttamenetelmä oli kahdelle raatiin osallistujalle entuudestaan tuttu ja kolmannella osallistujalla oli kokemuksia samantyyppisestä menetelmästä.

2.1 Koulukuraattorityön kehittäminen

Toikon ja Rantasen (2009, 99) mukaan Hyysalo (2006) on esittänyt, että kehittämistoiminta voi olla käytettävyydestä, jolloin kokeilevan toiminnan avulla selvitetään esimerkiksi, miten hyvin jokin palvelu toimii käytännössä. Tässä kehittämishankkeessa oppilaat kokeilevat aarrekarttamenetelmää aidossa toimintaympäristössä kuraattoritapaamisen aikana. Oppilaat osallistuvat kehittämistyöhön arvioiden aarrekartta-työskentelyä omasta näkökulmastaan. Käyttäjää voidaan haastatella toiminnan jälkeen, jolloin osallistujilta saadaan harkitumpaa tietoa (Toikko & Rantanen 2009, 99). Tässä kehittämishankkeessa käyttäjinä ovat oppilaat. Hankkeen toteuttaja osallistuu aarrekartan tekoon kuraattorin roolissa. Lisäksi hankkeen tutkimukseen osallistuu arvioijina koulukuraattoreista muodostuva asiantuntijaryhmä. Koulukuraattorien näkökulmaa voidaan myös pitää käyttäjänäkökulmana, koska heiltä tutkimukseen kerätty aineisto koostuu heidän roolistaan mahdollisina aarrekarttamenetelmän käyttäjinä.

2.2 Koulukuraattorityön haasteet ja niihin vastaaminen

Kuntia velvoitetaan (Lastensuojelulaki 417/2007, 3 a §, 9 §) järjestämään koulunkäynnin tueksi koulukuraattoripalveluja. Koulun kuraattoripalvelut ovat peruspalveluissa toteutettavaa ehkäisevää lastensuojelua. Ehkäisevän lastensuojelun tehtävä on tukea vanhemmuutta, edistää ja turvata lasten kasvu, kehitys ja hyvinvointi (Lastensuojelulaki 417/2007.) Koulukuraattorin tehtävä on laaja, sillä koulukuraattorin työssään kohtaamat uudet haasteet heijastavat yhteiskunnan ja koulumaailman muutosta.

Sipilä-Lähdekorpi (2006, 11, 21) on kirjoittanut, että ongelmat monimutkaistuvat ja vaikeutuvat. Yhteiskunnan polarisoituminen vahvistuu, vähäosaiset köyhtyvät ja varakkaat rikastuvat. Vauraaseen yhteiskuntaan sisältyy nykyisin myös ajatus korkeasta teknologian tasosta. Teknologia helpottaa elämää sekä lisää mahdollisuuksia toteuttaa omia toiveita. Esimerkiksi varakkaiden on mahdollista hankkia useita teknisiä laitteita kuten tabletteja ja älypuhelimia arjen apuvälineiksi. Vähävaraisissa perheissä saatetaan toivoa vasta ensimmäistä omaa tietokonetta. Mattila (2008, 53) kirjoittaa, että pirstaleisuus, moniarvoisuus ja suhteellisuus kuvaavat aikaamme, jossa selkeitä ja täsmällisiä ohjenuoria ei ole helppo löytää. Mattila (2008, 53) jatkaa, että moraalikasvatus ja arvojen välittäminen vaikeutuvat. Kasvava ihminen tarvitsee kuitenkin valintoja tehdäkseen heille merkityksellisten ihmisten arvoja ja mielipiteitä, joita vasten oma arvomaailma luodaan. (Mattila 2008, 53.) Koulu on paikka, johon lähes kaikki kasvavat ihmiset kokoontuvat suorittamaan oppivelvollisuuttaan.

Kurjen (2006, 86) mukaan koulukuraattorin tehtävä on olla katalysaattori, joka vaikuttaa yhteisön jäsenten osallistumiseen yllättämällä, herkistämällä, rohkaisemalla, tukemalla ja motivoimalla. Kurki (2006, 86) jatkaa, että kuraattori on osallistumisen mahdollistavien ulkoisten olosuhteiden organisoija, etenkin kuraattori rohkaisee henkilöitä kokemaan sekä auttaa heitä hyötymään kokemuksistaan. Lisäksi Kurki (2006, 86) kirjoittaa kuraattorin olevan kasvattaja laajassa mielessä, jolloin rooli liittyy yhteen kaikki innostamisen ulottuvuudet. Kurki (2006, 86) pitää innostamisen ammattia edistyksellisenä sosiaalisena ammattina. Perusteluina Kurki (2006, 86) jatkaa, että toiminta lähtee ihmisistä itsestään, eikä aitoa liikkeelle lähtemistä ja osallistumista synny ilman motivoitumista. Bardyn (2007, 32) mukaan taide antaa kanavan käsitellä aistien avulla erilaisia ilmiöitä.

Taide- ja kulttuurilähtöinen toiminta arjessa voi Bardyn (2007, 32) mukaan tarjota välineen nykyistä järkevämpiin ekologisiin valintoihin. Bardy (2007, 32) viittaa Michel Serresin (1994) sanoihin todetessaan, että luonnon kanssa liittolaisuus tarkoittaa luopumista sotaisesta suhteesta todellisuuteen. Tärkeimpänä tehtävä tässä on ihmisen rajallisuuden tajuaminen, aineellinen kohtuullisuus, vastavuoroisuus ja henkisen elämän rajattomista mahdollisuuksista

nauttiminen. Taidelähtöisten menetelmien merkitys on havaittu myös opetusministeriössä, josta lisää seuraavan otsikon alla.

2.2.1 Taidelähtöiset menetelmät

Opetusministeriön (2006, 9) Luovuusstrategian loppuraportin mukaan taide ja kulttuuri ovat yhteisön identiteetin, luovuuden ja innovatiivisuuden perusta. Luova henkinen pääoma vaikuttaa myönteisesti asenteisiin ja arvostuksiin synnyttäen uutta tietoa sekä toimintamuotoja (Opetusministeriö 2006, 9). Liikanen (2010, 27) on jaotellut taiteen osa-alueet kolmeen eri vaiheeseen henkilön hyvinvoinnin ja terveyden edistämiseksi: ehkäisevään, terapeuttilaiseen hoitotyöhön sekä psykiatriseen psykoterapiaan. Liikasen (2010, 27-28) mukaan taidetta voidaan käyttää ennaltaehkäisevässä tarkoituksessa ja osallisuutta edistämässä. Taiteen perusominaisuus on Liikasen (2010, 36) mukaan se, että taiteessa vaikuttavat samanaikaisesti tieto, taito, tunne ja tahto. Taidetta käytetään soveltaen tiettyjen tavoitteiden saavuttamiseksi, kuten hyvinvoinnin lisäämiseksi. Liikasen (2010, 37) mukaan hyvinvointi on tasapainoinen kokonaisuus, johon sisältyy henkilön sosiaalinen, psyykinen, fyysinen ja tunneperäinen hyvä olo. Hyvinvointiin sisältyy sekä henkilön subjektiivisia kokemuksia ja arvostuksia että objektiivisesti mitattavia asioita. Koivusen (1998, 204) mukaan ihmisessä on läsnä hiljainen tieto, joka on aivojen syvien kerrosten tietoa, käsien taitoa sekä ihon tietoa.

Koivusen (1998, 202) mukaan Polanyi painotti tunteiden ja kätkeyn tiedon osuutta jokaisen ihmisen tiedosta. Polanyi loi alkuperäisesti tacit knowledge -käsitteen, joka on suomennettu hiljaiseksi tiedoksi (Koivunen 1998, 203). Koivunen (1998, 204) jatkaa, että Lincolnin ja Cuban mukaan hiljainen tieto on kaikki se, minkä muistamme ja tiedämme muuten kuin sanoina tai symboleina. Koivunen (1998, 204) määrittelee hiljaisen tiedon niin, että siihen sisältyy tieto, joka on geneettistä, ruumiillista, intuitiivista, myyttistä, arkkityyppistä tai kokemusperäistä tietoa, jota ei voi ilmaista verbaalisesti. Koivunen (1998, 204) jatkaa, että käsien taito, ihon tieto ja aivojen tieto syvissä kerroksissa on hiljaista tietoa, joka on läsnä ihmisessä kokonaisvaltaisesti.

Koivusen (1998, 214) mukaan taidetta tekevä ja leikkivä lapsi käyttää hiljaista tietoa luodessaan omaa kertomustaan maailmasta. Koivunen (1998, 215) tarkentaa, että sitä, mitä ei voida sanallisesti saavuttaa, voidaan julistaa ja tavoittaa taiteen avulla. Koivusen (1998,216) mukaan kaikki taiteenalat mahdollistavat tekijälleen omaksi itsekseen tulemisen käyttäen apuna omaa hiljaista tietoaan.

Bardyn (2002, 12) mukaan taiteen korjaava luonne pohjautuu ajatukseen, että taiteella on kyky integroida mielen eri kerroksia, jonka seurauksena on mahdollista nähdä maailma valp-

paammin. Bardy kiteyttää (2002, 12) Rousseau'n (1762) ajatuksen aistien yhteiskäytöstä niin, että tahto, järki ja vapaus kasvavat pohjalle, jonka luovat kunnolla käytössä olevat aistit.

Taidelähtöiset menetelmät pyrkivät Bardyn (2002, 12) mukaan aktivoimaan henkilön mielen liikkeeseen, etsimään sekä luomaan tunteiden ja kokemusten todellisuuksia. Taidelähtöisissä menetelmissä voimistetaan miellelyhtymien virtaa, jolloin kokemusmaailma voi ilmentyä näkyvästi, samalla tietoisuutta avustavana. Toisin sanoen taiteen arvo on siinä, että unelmat saadaan tehtyä näkyviksi. (Bardy 2002, 12.)

2.3 Tutkimustehtävän rooli osana kehittämishanketta

Kehittämishankkeeseen sisältyy tutkimuksellisen osuus. Tutkimuksen tarkoituksena on arvioida rajatusti aarrekarttamenetelmän soveltuvuutta uudeksi koulukuraattoreiden työskentelymenetelmäksi. Tässä hankkeessa tutkimuksen avulla pyritään tavoittamaan oppilaiden näkemyksiä aarrekarttamenetelmän käytöstä sekä koulukuraattoreista muodostuvan asiantuntijaraadin näkemyksiä toimivasta aarrekarttamenetelmästä. Seppänen-Järvelä (2004, 25) ohjaa toteuttamaan prosessiarvioinnin keräämällä tietoa valituista kohteista ja kiinnittämällä erityistä huomiota tiedon hyödyntämiseen. Olen päätenyt keräämään tutkimukseen tutkimusaineistoa siltä kohderyhmältä, joka mahdollisesti tulee jatkossa käyttämään aarrekarttamenetelmää tukitapaamisilla koulukuraattorien luona. Kerään tutkimuksessa tietoa, jota voidaan hyödyntää tilanteissa, joissa harkitaan aarrekartan käyttöä. Kehittämishankkeeni tutkimuksellinen ote tutkittavaan aiheeseen on Anttilan (2007, 21) mukaan tulkinnallinen, koska tutkimustulokset oli tavoitettu tulkitsemalla käsityksiä, mielipiteitä, yms.

Tutkimuksessa arvioidaan uuden työskentelymenetelmän soveltuvuutta käyttäjien eli oppilaiden ja koulukuraattoreiden näkökulmasta. Oppilaiden kokemuksellinen näkökulma tulee esiin teemahaastattelun ja lomakehaastattelun kautta. Koulukuraattoreiden rooli on olla asiantuntija-arvioitsijoita. Koulukuraattorit ovat asiantuntijoita koulukuraattorityössä. Koulukuraattorit arvioivat aarrekarttamenetelmää ryhmäkeskustelussa. Seppänen-Järvelä (2004, 37) mukaan keskusteluryhmän homogeenisuus kokemusten ja mielipiteiden jakamisessa on hyödyllistä. Koulukuraattoreiden on mahdollista päästä keskustelussa syvemmälle tasolle, koska he ymmärtävät, mitä toiset ryhmäläiset tarkoittavat omilla kannanotoillaan. Heidän ammattikielensä on sama sekä kaikilla on ammatillisesti sama näkökulma aarrekarttamenetelmään.

3 Aarrekarttamenetelmä

3.1 Menetelmän esittely

Aarrekartta-työskentelyn on kehittänyt suomalainen Kristiina Harju. Kristiina Harju on filosofian maisteri, joka on opiskellut mm. käyttäytymistieteitä ja teoreettista filosofiaa. (Fakta & Fiktio 2012.) Aarrekarttamenetelmän kannalta yhdeksi merkityksellisiksi tutkinnoikseen Harju nimeää NLP Master Practitioner -tutkinnon (Harju 2000, 6).

Harju (2013) vertaa aarrekartta-työpajaa kansanlauluun, jonka todellista alkuperää ei voida määrittää. Kalliomaalauksissakaan ei ainoastaan tilastoida saatuja saaliita, vaan kuvataan unelmia itsestä suurena metsästäjänä. Harju (2013) kertoo aloittaneensa tutkia ja hyödyntää aarrekartta-työtappaa 1970-luvun alkupuolella, ensiksi selvittämällä teoriapohjaa ja sen jälkeen luomalla erilaisia aarrekarttamenetelmiä.

Kristiina Harju on kehittänyt Aarrekartta-työtavan ihmisten pysyvien muutosten hallintaan. Harjun (2000, 7) mukaan pysyvä muutos edellyttää henkilössä useita henkisiä liikahtuksia. Harju (2000, 7) jatkaa, että kaikki minkä ihminen kokee tärkeäksi, kehittää henkilöä. Harjun (2000, 16) mukaan yksi terveen ihmisen piirteistä on tulevaisuussuuntautuneisuus, jolloin henkiset ja fyysiset voimavarat kehittyvät vahvoilla unelmilla paremmasta. Kristiina Harjun (2000, 14) mukaan aarrekarttamenetelmän taustalla on ajatus siitä, että ihmisten mielikuvi- tus on salliva, venyvä sekä asenteeltaan mieluiten rohkea. Henkilön tiedostaessa, mikä asia on hänelle tärkeä, mahdollistaa kyseisen henkilön havainto-, ymmärrys- ja valintakoneiston ohjaavan henkilöä kohti hänelle tärkeätä asiaa. (Harju 2000, 15.)

3.2 Menetelmän teoreettiset lähtökohdat

Harjun (2000, 7) mukaan Aarrekarttamenetelmän lähtökohdaksi on kunnioittaa ihmisen yksilöllisyyttä, mutta toisaalta menetelmä vahvistaa henkilön valmiutta yhteisöllisyyteen. Aarre- karttaa käytettäessä on työyhteisössä varmistuttava siitä, että jokainen työntekijä kokee muutoksen myönteiseksi. Kartan työstäminen ryhmässä tuo näkyväksi yhteisen unelman, jonka seurauksena ryhmän jäsenillä on uudenlainen yhteys toisiinsa sekä tietoisesti että tunnetasolla. Ryhmän jäsenten on löydettävä omien toiveiden mukainen tehtävänsä yhteisestä unelmas- ta, jotta he voivat kokea olevansa me-henkisesti mukana muutosprosessissa. (Harju 2000, 89, 91.)

Aarrekarttamenetelmän tavoitteena on tuoda esille asiakkaan omia sisäisiä ajatuksia. Aarre- karttamenetelmällä saadaan asiakas osalliseksi omassa muutosprosessissaan. Työskentelyme- netelmänä Aarrekartta kunnioittaa ihmisen yksilöllisyyttä. Kartan laatija oppii itsestään uusia piirteitä. Menetelmä ei arvota keskenään erilaisia muutoksen aiheita. (Harju 2000, 7.)

Harjun kehittämän Aarrekartan avulla havainnollistetaan aarrekartan tekijälle hänen unel- mansa. Aarrekartta soveltuu myös yhteisön yhteisen unelman löytämiseen. (Harju 2000, 9.) Aarrekartta-työskentely on Harjun(2000, 26) mukaan alusta loppuun asti subjektiivinen pro-

sessi. Harju mainitsee (2000, 6) yhdeksi tärkeimmäksi opikseen sen, että ihminen viime kädessä tekee elämänsä sellaiseksi kuin se on.

3.3 Kuvaus menetelmän käytöstä

Aarrekartan teko alkaa omien unelmien hahmottamisesta. Harju (2000, 30) suosittelee aloittamaan unelmien hahmotuksen arjen kehitystarpeista. Harjun (2000, 30) mukaan usein unelmoijan oma ajattelu ja asenne ovat esteinä unelman toteutumiselle. Tästä syystä aarrekartan tekijän ensimmäinen vaihe on tehdä itselle selväksi, millaisia hänen unelmaansa ovat yksityiskohtaisesti. (Harju 2000, 31.)

Harju (2000, 23) kirjoittaa, että aarrekartta-työskentelyyn valitaan itsellemme merkityksellisiä unelmia. Harju (2000, 23) neuvoo kysymään itseltään minkä vuoksi juuri jokin tietty asia tekee onnelliseksi ja minkä asian toteutuminen on todella tärkeää. Harjun (2000, 30) mukaan mielen muutosprosessin alku on unelmien tietoisesti hahmottaminen.

Työelämässä Harjun (2000, 20) mukaan unelmia vastaavat yrityksen visiot. Harju haluaa rohkaista yrityksiä käyttämään työunelmointia työelämässä. Harjun mukaan työntekijöiden työunemat ovat lähes käyttämätön voimavara. Unemat tuovat esille näkökohdan siitä, mikä ihmisen tai yrityksen elämässä kannattelee eteenpäin. Unelman saavuttaminen on helpompaa, kun henkilö on suggestiivisesti itseohjautunut unelmaansa. (Harju 2000, 20-21.) Uusikylä (2012, 223) painottaa, että henkilö, joka kehittyy ainutlaatuisesti itsekseen ymmärtäen samalla ”paikkansa maailmankaikkeuden kehitysprosessissa, välttää vieraantumisen- ja erillisyydentunteen, joka vaivaa niin monia ihmisiä”. Harjun (2000, 16) mukaan unelmointi on luova prosessi, johon osallistuu sekä tietoinen että alitajuinen mieli. Harjun (2000, 17) mukaan ei ole huonoja tai suositeltavia unelmia.

Harjun (2000, 17) mukaan luovuus on unelmien toteutumisen kannalta keskeistä, sillä luovuus kannattelee arjen toimintaa, joka mahdollistaa unelman toteutumisen. Unelmien toteutuminen edellyttää mielikuvia. On löydettävä vastauksia kysymykseen: millaista elämäni on kun unelmani ovat toteutuneet? (Harju 2000, 27). Mielikuvitus on Harjun (2000, 27-28) mukaan merkityksellinen inhimillinen piirre, jota ihmiset tarvitsevat lähes kaikessa toiminnassa. Uudenkylän (2012, 220) mukaan sisäistä elämäänsä kontrolloimaan kykenevä henkilö kasvaa henkisesti. Henkilö, joka kontrolloi psyykkistä energiaansa, samalla sitä tietoisesti tiettyyn kohteeseen suunnaten, kasvaa persoonana, joka ymmärtää vastuunsa itsestään, läheisistään ja muista läheisistään. (Uusikylä 2012, 221.) Lisäksi toteutuneet unemat parantavat elämän laatua sekä luovat uskoa hyvän mahdollisuuteen (Harju 2000, 17).

4 Tutkimustehtävän kuvaus

4.1 Tutkimusongelma ja tutkimuskysymys

Koulukuraattoreilla ei ole systemaattisesti käytössä taidelähtöisiä menetelmiä. Tämän tutkimuksen tavoitteena on selvittää pilotointiin osallistuneiden oppilaiden ja koulukuraattoreiden näkemyksiä aarrekarttamenetelmän käytöstä kuraattoritapaamisen aikana, josta seuraa tutkimuskysymyksenä: miten aarrekarttamenetelmä soveltuu uudeksi koulun sosiaalityön taidelähtöiseksi työmenetelmäksi?

Tutkimuskysymyksen avulla on mahdollista saada näkyväksi oppilaiden kokemuksia ja mielipiteitä aarrekartta-työskentelystä. Kuraattoreista muodostuva asiantuntijaraati tuo vastauksia omasta ammatillisesta näkökulmastaan.

4.2 Tutkimustehtävän tarkennus

Kehittämishankkeen tavoitteena on Anttilan (2007, 39) mukaan uuden tai parannetun toiminnan tai suunnitelman saavuttaminen siten, että soveltuvimmat työtavat konkretisoituvat vaiheittain. Tässä kehittämishankkeessa tutkimustehtävän tavoitteena on tuoda esiin tutkimustietoa aarrekarttamenetelmän pilotointiin osallistuneilta oppilailta ja koulukuraattoreiden muodostamalta asiantuntijaraadilta. Oppilaat ovat toimineet arvioijina aarrekarttamenetelmän pilotoinnissa.

Tutkimuksessa kerätään tutkimusaineistoksi aarrekarttamenetelmän käytöstä herääviä ajatuksia. Tutkimustulokset saavutetaan tulkitsemalla näitä oppilaiden ja kuraattoreiden arviointeja menetelmän käytöstä asiakastyössä. Lisäksi lähestyn tutkimustuloksia refleктоimalla. Reflektionissa hyödynnän hankkeen aikana kirjoittamaani kenttäpäiväkirjaa. Tästä syystä pidän kehittämishankkeen tutkimuksellista otetta Anttilan (2007, 23-25) esittämänä subjektiivisena ja käytännönhakuisena, konstruktivisena arviointiparadigmana, jossa mukana on sekä kokeuksellinen että hermeneuttinen paradigma. Anttilan (2007, 25) mukaan konstruktivisen arviointiparadigman näkemyksessä yhtä ainoaa objektiivista todellisuutta ei ole olemassa. Tässä tutkimuksessa viitekehys tarkentuu subjektiiviseen ja käytäntöhakuiseseen otteeseen, jossa tutkimustulokset saavutetaan tulkitsemalla litteroituja tekstejä, puhtaaksi kirjoitettuja muistiinpanoja sekä koontia kirjallisesta mielipidekyselystä.

Tutkimuksen tavoitteena on arvioida aarrekarttamenetelmän soveltuvuutta asiakastyön menetelmäksi aineistolähtöisen analyysin avulla. Anttilan (2007, 48) mukaan arviointitutkimuksen tutkijan rooli on muuttunut aiemmasta tutkijan objektiivisesta sijoittumisesta tutkijan subjektiiviseen sisäiseen arviointiin. Ulkoisen arvioinnin heikkoutena Anttila (2007, 48) viittaa

Räisäseen (2005), jonka mukaan kehittävää arviointia on melko vaikea yhdistää arviointiin, joka ohjautuu ulkoisista intresseistä, koska kehittämisen lähtökohta ei ole ulkoinen kontrolli. Anttilan (2007, 48) mukaan toimijoiden itsensä tekemä arviointi, sisäinen arviointi, voi kohdistua prosessiin, tulokseen tai molempiin samanaikaisesti. Tämän kehittämishankkeen tutkimuksellisessa osuudessa on sisäistä arviointia sekä vertaisarviointia. Vertaisarvioinnilla tarkoitetaan Anttilan (2007, 51) mukaan sitä, että vertaiset, samasta ammattiryhmästä muodostettu ryhmä arvioi samaa kohdetta järjestelmällisesti. Tästä syystä olen päätenyt laadulliseen tapaustutkimukseen.

Ojasalon, Moilasen ja Ritalahden (2010, 53) mukaan tapaustutkimuksen avulla pyritään syvästi ymmärtämään tavallisesti vain yhtä kehittämiskohdetta. Tapaustutkimuksessa tarkasteltava kohde valitaan työelämän kehittämistyössä käytännön tarpeen ja kehittämishankkeelle asetettujen tavoitteiden perusteella. (Ojasalo, Moilanen & Ritalahti 2010, 53.) Eskolan ja Suorannan (2001, 15-20) mukaan laadullisessa tutkimuksessa voidaan käyttää harkinnanvarais- ta otantaa. Pyrkimyksenä on säilyttää tutkittavien näkökulma tutkittavaan asiaan. Tutkielma- ni on laadullinen, koska pyrkimyksenäni oli säilyttää sekä oppilaiden että koulukuraattoreiden näkökulma aiheeseen.

Vaihtoehtoisesti olisin voinut lähestyä tutkimuskohdetta kokeellisen tai survey-tutkimuksen avulla, mutta kyseiset menetelmät olisivat vieneet paljon enemmän resursseja ja aikaa. Kehittämishankkeelle ei ollut mahdollista varata kuin rajallisesti resursseja ja aikaa. Lisäksi kyseisten menetelmien tuloksina syntyy paljon sellaista tietoa, jota tässä kehittämishankkeessa ei tarvita. Tässä tutkimuksessa oli tarkoituksenmukaista saada arviointiin liittyviä tutkimustuloksia.

Vaihtoehtona kvalitatiiviselle tutkimukselle olisin voinut lähestyä tutkimuksen kohdetta kvantitatiivisin menetelmin. En kuitenkaan kokenut tässä hankkeessa tarkoituksenmukaiseksi mitata määrällisesti aarrekarttamenetelmään liittyviä ilmiöitä. Tämä on ensimmäinen tutkimus, jossa arvioidaan aarrekarttamenetelmän soveltuvuutta koulukuraattoreiden uudeksi työmenetelmäksi. Mikäli tutkimuksen päämääränä olisi ollut saavuttaa tutkimustuloksia vaikuttavuudesta, niin olisin mahdollisesti päätenyt kvantitatiiviseen tutkimukseen.

Ojasalon ym:n (2010, 55) mukaan tapaustutkimus liittyy erityisesti ihmisen toiminnan tutkimiseen. Tapaustutkimuksessa aineistot kerätään tavallisesti aitoja tilanteita havainnoiden tai analysoimalla kirjallisia aineistoja. (Ojasalo ym. 2010, 54-55.) Keräsin tutkielmaani aineistot koulukuraattorin roolissa, aidossa toimintaympäristössä ja asiakastilanteissa. Tuomen ja Sarajärven (2009, 71) mukaan laadullisen tutkimuksen tavanomaisempia aineistonkeruumenetelmiä ovat haastattelut, havainnoinnit, kyselyt sekä erilaisiin dokumentteihin perustuvat tiedot. Tuomi ja Sarajärvi (2009, 71) jatkavat, että tutkittavan ongelman tai tutkimusresurssien mu-

kaan elellä mainittuja aineistonkeruumenetelmiä voidaan käyttää rinnan, eri tavalla yhdistettynä tai toistensa vaihtoehtoina.

Tutkimuksen tavoitteena on tuoda esille uutta kokemusperäistä tietoa ja mielipiteitä oppilaiden kanssa käyttämästäni aarrekarttamenetelmästä sekä oppilaiden että kuraattoreiden näkökulmasta. Tutkimusotteeni oli tulkinnallinen, koska opinnäytetyön tekijänä tulkitsin sekä koulukuraattoreiden mielipiteitä että oppilaiden mielipiteitä ja kokemuksia tutkittavasta aiheesta.

Toikon ja Rantasen (2009, 101) mukaan konkreettinen kehittämistoiminta voi olla kokeilevaa eli pilotoivaa toimintaa. Tällöin toimintaa testataan aluksi rajatussa ympäristössä. Kokeilun jälkeen kerätään palautetta, jonka perusteella voidaan muokata toimintamallia (Toikko & Rantanen 2009, 101). Testasin aarrekarttamenetelmää aidossa toimintaympäristössä oppilailta.

Anttilan (2007, 21) mukaan kehittämissohjelman näkökulma on asiakaslähtöinen, jos arviointikriteerinä on asiakkaan näkökulman toimivuus ja arviointitavoitteina ovat uudistetut tuotteet ja tulokset. Tutkielmani kehittämistyössä on lisäksi asiakaslähtöinen näkökulma, koska tuon näkyväksi oppilaiden kokemuksia ja mielipiteitä käyttämästäni työskentely-menetelmän toimivuudesta kuraattorin tekemässä asiakastyössä. Lisäksi kehittämistyössäni huomioidaan työntekijöiden näkökulma, sillä työskentelymenetelmää saivat arvioida myös mahdolliset tulevat menetelmän käyttäjät eli koulukuraattorit.

4.3 Tutkimusaineistojen esittely

Lähestyin aihetta omasta subjektiivisesta näkökulmastani, pyrkien Eskolan ja Suorannan (2008, 16) mukaisesti tavoittamaan tutkittavan ilmiön sellaisena kuin se on. Keräsin oppilailta tutkimusaineistoa sekä haastatteleamalla että lomakekyselyn avulla. Tavoitteenani oli saada kerätyksi aineisto oppilaiden kokemuksista. Päädyin haastattelemaan lapset, jotta minulla oli mahdollisuus tarvittaessa esittää lisäkysymyksiä. Lisäksi haastattelun aikana oli mahdollista huomioida oppilaat ainutlaatuisina yksilöinä. Istuin eteenpäin kumartuneena melko lähellä haastateltavaa, kun haastateltava vastasi esittämiini kysymyksiin. Esitin kysymykset aina kulloiseenkin haastattelutilanteeseen soveltuvalla tavalla. Pyysin esimerkiksi kertomaan lisää asioista, joita haastateltava kertoi ylimalkaisesti. Hirsjärven ja Hurmeen (2010, 48) mukaan haastatteluun liittyy kielellinen ja ei-kielellinen viestintä, joiden kautta välittyvät haastattelun ja haastattelijan asenteet, tiedot, ajatukset, mielipiteet ja tunteet. Haastattelu mahdollistaa aktiivisen vuorovaikutuksen, jossa haastattelija sekä havainnoi, että osallistuu keskusteluun. Haastattelutilanteessa luodaan uusia ja yhteisiä merkityksiä. (Hirsjärvi ja Hurme 2010, 49.)

Hirsjärven, Remeksen ja Sajavaaran (2009, 205) mukaan haastattelun merkittävä etuna on se, että aineiston keruuta on mahdollista säädellä kulloisenkin tilanteen mukaan vastaajia myötäillen. Valitsin haastattelun tiedonkeruumenetelmäksi, koska halusin pitää tutkimustilanteessa oppilaan subjektina. Hirsjärven ym. (2010, 205) mukaan haastattelussa olevalle henkilölle on annettava mahdollisuus tuoda esille mahdollisimman vapaasti itseään koskevia asioita. Annoin oppilaiden kertoa vapaasti, vaikka toisinaan en nähnyt vastauksessa olevan yhteyttä kysymykseen. Tiedostin sen, että joukossa oli myös haastateltavia, joilla on erilaisia vuorovaikutustilanteisiin liittyviä haasteita.

Lisäksi Hirsjärvi ja Hurme (2010, 49) muistuttavat, että haastattelijan läsnäolo, tapa kysyä asioita ja edeltävät kysymykset heijastuvat aina haastatteluvastauksissa. Pysin haastattelutilanteissa kysymään samaa asiaa eri näkökulmista, jotta oppilaan olisi ollut helpompi kertoa rehellisesti omista kokemuksistaan sekä mielipiteistään. Jäin pohtimaan, oliko haastattelutilanteessa vaikutusta sillä, että olin noin viikkoa ennen täyttännyt haastateltavilla kirjallisen kyselylomakkeen (liite 3). Kysely oli anonyymi lomakehaastattelu. Tarkoitukseni oli saada sekä lisäinformaatiota että haastattelun tuloksia vahvistavia tai heikentäviä tuloksia.

Oppilaat haastattelin teemahaastatteluna, joka on puolistrukturoitu haastattelu. Hirsjärven ja Hurmeen (2010, 48) mukaan teemahaastattelun ominaispiirre on, ettei siinä vaadita tarkkaa kysymysten muotoa ja järjestystä. Jokaisesta haastattelusta tuli ainutlaatuinen kokonaisuus, joiden yhteisenä tekijänä oli aarrekarttamenetelmän ympärillä pysyminen.

Kehittämistoimintaan voidaan osallistua Toikon ja Rantalan (2009, 108) mukaan erilaisten toiminnallisten välineiden avulla, jolloin on mahdollista etäännyä henkilökohtaisista ja ristiriitaisista asioista. Tässä kehittämishankkeessa olen käyttänyt kuusi ajatteluhattua -menetelmää, jotta tutkimukseen osallistujalla on ollut mahdollisuus lähestyä aarrekarttamenetelmää avarammin kuin tavallisesti.

De Bono on kehittänyt kuusi ajatteluhattua -menetelmän. De Bonon (1990, 9) mukaan henkilö, joka näyttölee fyysisesti ajattelijaa, tulee sellaiseksi. Ajattelijan asento on istua käsi poskella. De Bono (1990, 9) perustelee väittämänsä sillä, että ajan saatossa ihmisen tunteet saavuttavat liikkeen. De Bono (1990, 15) huomauttaa, että jos henkilö pelkäänsä pitää itseään ajattelijana, ei ihminen todennäköisesti tee ajattelun eteen mitään, eikä pelkkä ajattelijan rooli yksin riitä tekemään ajattelijaa. Henkilön, joka haluaa ajattelijaksi, on tietoisesti haluttava olla ajattelija (1990, 17). Ensimmäinen askel on aikomus. De Bonon (1990, 17) mukaan on todisteita siitä, että jos ihminen hymyilee, niin hänestä tulee onnellisempi, jolloin henkilöä on vaikeampi saada suuttumaan.

De Bonon (1990, 17) mukaan kuusi ajatteluhattua -menetelmä antaa konkreettisen keinon muuttaa aikomus suoritukseksi. De Bono (1990, 18) perustelee hattujen käyttöä sillä, että hatullisena henkilö esittää roolia. Rooli antaa vapautta ja suojelee esittäjän egoa ja lisäksi hyvänä pidettyä näyttelijää arvostetaan. Ajattelijan roolin esittäminen on tärkeä etappi ajattelijaksi tulemisessa. Kuusi ajatteluhattua -menetelmässä on kuusi erilaista roolia. Roolin määrää hatun väri. Kuusi ajatteluhattua -menetelmässä roolin esittäjä laittaa päähänsä kuu-desta eri hatusta jonkun. Hatun päähän asettamisen jälkeen ihmiselle on annettu rooli, eikä hän voi menettää kasvojaan näkemyksillään, koska annettu rooli ohjaa osallistujan näkökulmaa. (De Bono 1990, 17 -19.) Valkoisen hatun rooli on pysyä puhtaissa tosiasioissa, tiedossa ja luvuissa. Punainen hattu kuvastaa tunteita, aavistuksia ja vaistoa. Mustan hatun rooli on tuoda esiin kielteistä keskustelua uhkista. Keltaisen hatun vallitessa keskitytään pohtimaan aiheetta myönteisyyden ja mahdollisuuksien kautta. Vihreä hattu edustaa luovaa ajattelua, jolloin pyritään pääsemään idean jatkokehittelyyn. Viimeinen hatuista on väritään sininen. Sinisen hatun tehtävänä on rytmittää keskustelua ja tehdä johtopäätöksiä. (De Bono 1990, 158, 160-162.)

4.3.1 Lasten haastattelut ja lomakekyselyt

Aarrekartta-työskentelyyn osallistuneet oppilaat olen teemahaastattelut (liite 4) noin viikon kuluessa aarrekartta-työskentelystä. Teemahaastattelun aiheena olivat oppilaan kokemukset ja mielipiteet aarrekartta-työskentelystä. Nauhoitin haastattelut sanelimella. Esitin oppilaille lisäkysymyksiä, koska lasten vastaukset olivat lyhyitä, eikä niistä aina saanut riittävää informaatiota. Ilman kysymyksiä haastatteluaineisto olisi jäänyt suppeaksi. Haastattelut kestivät noin kymmenestä minuutista puoleen tuntiin. Kestoltaan puolen tunnin haastattelussa haastattava pohti laajasti aarrekarttamenetelmää, toisinaan palaten samaan asiaan, josta oli jo aiemmin kertonut.

Haastatteluiden jälkeen alkaa puhtaaksi kirjoittaminen. Haastattelut voidaan puhtaaksi kirjoittaa eli litteroida usealla eri tavalla. Haastattelut voidaan litteroida tarkasti huomioiden äännähdykset, tauot yms. Haastattelut voidaan kirjoittaa sellaisenaan tai vain olennaiselta vaikuttavat kohdat kirjoitetaan puhtaaksi. (Eskola & Vastamäki 2007, 42.) Aloitettuani haastatteluiden litteroinnin huomasin, että on selvempää litteroida koko haastattelu kuin vain soveltuvin osin. Lisäksi oletin, että minulta saattaisi jäädä huomaamatta jotakin oleellista jos litteroisin vain osittain. Joitakin ”tota”, ”ku”, ”se, että” ilmauksia jätin litteroimatta.

Haastatteluiden litterointi oli melko vaivatonta, koska oppilaat pitivät haastattelun aikana taukoja, joita kykenin hyödyntämään litteroinnin aikana. Taukoja sisältävissä kohdissa pystyin litteroimaan haastattelua ilman keskeytyksiä ja tallennusten toistoa. Havaitsin, että hyvällä

taltioinnilla on merkitystä litteroinnin auki kirjoittamisessa. Litterointi on helpompaa, kun haastattelun nauhoitus ei ole samassa tietokoneessa, kuin millä litteroidaan.

Teetin oppilailla suppean laadullisen lomakekyselyn (liite 3), jonka merkitys on lähinnä saada oppilaita kertomaan jotakin sellaista, jota eivät mahdollisesti kerro tulevassa teemahaastattelussa. Lomakekyselyn avulla sain mahdollista lisäinformaatiota, jos haastattelun anti jäi suppeaksi. Lomakekysely sisälsi väittämiä aarrekartta-työskentelystä. Toteutin kyselyn strukturoituina monivalintakysymyksinä.

4.3.2 Koulukuraattoreiden ryhmäkeskustelu

Järjestin joukolle vantaalaisia koulukuraattoreita ryhmähaastattelun, jossa koulukuraattorit muodostivat asiantuntijaraadin. Asiantuntijaraati arvioi aarrekarttamenetelmän soveltuvuutta kuudesta eri näkökulmasta, yksi näkökulma kerrallaan. Näkökulma määräytyi de Bonon kuusi ajatteluhattua -menetelmän mukaisesti. Kulloisenkin näkökulman tueksi olin tehnyt paperille ohjeen ja apukysymyksiä, joiden avulla raatilaisen oli helpompi pohtia kulloistakin lähestymistapaa. Lisäksi olin tehnyt rekvisiitaksi erivärisistä tulostuspapereista paperisia hattuja.

Keskustelun sisällön taltioin lehtiötaululle keskustelun yhteydessä. Fläppitaululle tekemiäni muistiinpanoja kykeni seuraamaan läheltä jokainen ryhmäläinen. Pysähdyin usein tarkentamaan kuulemaani kysymällä, olinko ymmärtänyt heidän keskustelunsa oikein. Lisäksi jokaisen näkökulman loppuvaiheessa palattiin muistiinpanoihin, joita tarvittaessa täydennettiin. Asiantuntijaraadin keskustelun taltiointi olisi lisännyt luotettavuutta, mutta aikataulullisista syistä minulla ei olisi ollut mahdollisuutta palata taltioituun aineistoon. Taltioidusta materiaalista olisi ollut työlästä löytää viittauksia, koska raatilaiset puhuivat toisiaan täydentäen. Lisäksi eräs raatilaisista kertoi arastelevansa mahdollista kuva- tai äänitaltiointia, jolloin hän olisi jäänyt pois asiantuntijaryhmästä. Analysointi- ja ideointitilaisuus alkoi aarrekarttamenetelmän esittelyllä. Toisena alustuksena oli ääni- ja kuvataltiointien esittäminen.

4.3.3 Muistiinpanot

Grönforsin (2007, 151) mukaan on tavallista, että tutkija tekee oman roolinsa näkökulmasta havainnot tutkimastaan ilmiöstä tai ongelmasta. Grönforsin (1985, 136) mukaan kenttämistiinpanot toimivat tutkimusprosessia kuvaavana asiakirjana, johon kirjataan tutkimuksen metodologiseen pohdintaan vaikuttavat asiat. Toikan ja Rantasen (2009, 81) mukaan päiväkirjan avulla voidaan tuoda kehittämistoiminnan sisäinen todellisuus näkyväksi. Päiväkirja toimii kehittämistoiminnan epävirallisena dokumenttina, jossa voidaan kuvata työskentelyä kehittämistyöhön osallistujien kanssa. Kuvauksiin voidaan liittää ajatuksia ja ideoita kehittämistäväästä, sen tavoitteista ja työmenetelmistä. Päiväkirjaan on mahdollista kirjoittaa myönte-

siä ja kielteisiä kokemuksia. Lisäksi siihen voi kirjoittaa ristiriitoja ja yllättäviä käännteitä, joita on tullut esiin kehittämisprosessin aikana. (Toikko & Rantanen 2009, 81.)

Kirjoitin koko kehittämishankkeen ajan muistiinpanoja. Kehittämishanke alkoi osallistumisella henkilökohtaiselle sähköpostitse toteutettavalle aarrekarttakurssille. Kenttämuistiinpanoihin kirjasin aarrekarttatyöskentelyyn liittyviä tekemisiäni, havaintojani sekä ajatuksiani. Päiväkirja on osin paperille kirjoitettu, osin sähköisessä muodossa.

4.4 Tutkimusaineiston analyysi

Tämän tutkimuksen tutkimusaineisto koostuu kolmesta aineistosta. Aineistot koostuvat litteroiduista teemahaastatteluista, paperisista kyselylomakkeista ja tietokoneella puhtaaksi kirjoitetuista asiantuntijaraadin keskustelun aikana fläppitaululle kirjoittamistani muistiinpanoista.

Litteroidun aineiston analysoinnin aloitin pelkistämisestä, koska aineisto oli paikoin laveasti kerrottua. Pelkistäminen on Tuomen ja Sarajärven (2009, 109) mukaan aineiston tiivistämistä siten, että siitä poistetaan tutkimuksen kannalta tarpeeton tieto. Teemoittelua käytin sekä litteroitujen että puhtaaksi kirjoitettujen aineistojen analysointiin. Eskolan ja Suorannan (2008, 178) mukaan teemoittelu on suositeltava analysointitapa silloin, kun pyritään ratkaisemaan jokin käytännöllinen ongelma. Teemoittelun etuna on helppous poimia käytännöllisen tutkimusongelman kannalta merkityksellistä tietoa. Lisäksi teemoittelun tuloksena saadaan aineistosta esille vastauksia sille esitettyihin kysymyksiin, jotka kiinnostavat etenkin käytännöllisistä lähtökohdista. (Eskola & Suoranta 2008, 178.)

Paperiset kyselylomakkeet analysoin kokoamalla yhteen kyselylomakkeeseen kaikki vastaukset. Seuraavassa vaiheessa tarkastelin vastauksia lähemmin etsien yhtäläisyyksiä sekä eroavuuksia, jotka merkitsin erivärisillä huomioväreillä. Haastattelutulosten selvittyä palasin kyselylomakkeen tuloksiin. Tarkoitukseni oli löytää vahvistusta litteroidun aineiston tuloksiin tai lisäinformaatiota oppilaiden aarrekartta-työskentelyn arvioinneista.

4.5 Tutkimusetiikkaa

Vilkan (2009, 98) mukaan laadullisen tutkimuksen erityispiirteenä on, että tutkimuksen tavoite poikkeaa määrällisen tutkimuksen tavoitteesta löytää totuus. Laadullisen tutkimuksen tavoitteena on löytää ja ratkaista tutkimuksen aikana löytyneet arvoitukset. Arvoitukset ovat niitä havaintoja, jotka ovat välittömän havainnoinnin ulottumattomissa. (Vilka 2009, 98.) Varto (1992, 64) huomauttaa, että tutkijan on luotettava tulkinnoista annettujen ohjeiden lisäksi omaan intuitioonsa. Varto (1992, 64) lisää, että ymmärtämisen pitää seurata tulkintaa.

Ymmärtämisellä Varto (1992, 64) tarkoittaa suunnitelmallista tutkimuskohteen eri tasojen ja osien yhdistämistä yhdeksi kokonaisuudeksi. Opinnäytetyön tarkoituksena oli kuulla lasten mielipiteitä ja kokemuksia aarrekartta-työskentelystä.

Harriet Strandellin (2010, 93) mukaan on vahvistumassa näkemys, jonka mukaan ”tutkimus ei kaipaa mitään erityisiä ikämäärittäviä tapoja lähestyä lapsia tutkimuksessa. Lasten ja aikuisten välillä ei katsota olevan sellaisia olennaisia eroja, jotka puolustaisivat erityisiä lähestymistapoja lapsia tutkittaessa.” Strandellin (2010, 93) mukaan Christensen ja Prout (2002) ovat esittäneet, että on alettu kiinnittää enemmän huomiota lasten kykyyn ja oikeuteen osallistua sekä vaikuttaa heitä itseään koskevissa asioissa ja elämysympäristöissä, minkä seurauksena on alkanut murentua oletus siitä, että lapsuus ja aikuisuus ovat toistensa vastakohtia. Myöhemmin Strandell (2010, 95) jatkaa, ettei muuttunut ajattelutapa aiheuta suoria seurauksia tapoihin, joilla lapsia lähestytään tutkimuksessa.

Eettinen vastuu velvoittaa tutkijaa kohtelemaan tutkimuskohteitaan ihmisarvon mukaisesti. Tutkija ei saa käyttää koulutustansa, asemaansa eikä tutkimuksen taustatahoja pakottaakseen henkilöä osallistumaan tutkimukseen. Osallistumisen on oltava vapaaehtoista. (Grönfors 1985, 189.) Tutkimuksen eettisyyttä voidaan Grönforsin (1985, 188) mukaan osin selvittää henkilökohtaisella tasolla, mutta kaikenkattavia eettisiä sääntöjä on mahdoton kehittää. Lisäksi tutkimusongelma ei saa olla eettisesti arveluttava (Grönfors 1985, 190).

5 Tutkimuksen toteutus

Hankin aineiston tutkimuksen toteuttamisvaiheessa usealla eri tavalla. Tavoitteenani oli saada esiin sekä oppilaiden että koulukuraattoreiden näkökulma tutkittavaan aiheeseen. Oppilailta keräsin tutkimusaineistoa teemahaastatteluiden ja kirjallisten mielipidekyselyiden avulla. Lisäksi kuvasin aarrekartat ja taltioin oppilaiden kertomukset heidän tekemistään aarrekar-toista. Oppilaita osallistui kolmesta länsi-vantaalaisesta alakoulusta. Koulukuraattoreilta ke-räsin tutkimusaineistoa asiantuntijaraadin muodossa. Lisäksi pidin tutkimuspäiväkirjaa aineis-ton hankinnan ajan.

Tutkimustyöni ei edellyttänyt Vantaan kaupungilta tutkimuslupaa, sillä tutkimuksessa ei tutkittu olemassa olevaa työmenetelmää, vaan tutkimushankkeen tavoitteena on tuottaa uusi asiakastyöskentelymenetelmä kuraattorien käyttöön. Käytin aarrekarttamenetelmää työväliseen oppilailta ja toteutin koulukuraattoreiden iltapäivän vuoden 2013 maaliskuun aikana.

Aloitin kehittämishankkeen kesällä 2012 lukemalla taiteen ja hyvinvoinnin yhteydestä. Hankkeeseen liittyvien muistiinpanojen kirjoittamisen aloitin lokakuun alkupuolella, jolloin aloin sähköpostikurssin avulla toteuttamaan omaa aarrekarttaani. Aarrekarttakurssi on kahdek-

sanosainen, joista viimeisin osa suoritetaan vuosi aarrekartan valmistumisen jälkeen. Olen kirjoittanut muistiinpanoja ajatuksistani, havainnoistani ja tekemisistäni. Muistiinpanojen hyödyntämisen aloitin silloin, kun keräsin tarvittavia materiaaleja oppilaille suunnattuun tutkimusosioon. Viimeiset kenttämuistiinpanot ovat kuraattoreille järjestetystä iltapäivästä.

Aloin systemaattisesti kerätä helmikuusta 2013 alkaen aikakauslehtiä ja mainoksia. Maaliskuun 2013 alussa noin viikon ajan suunnittelin aarrekartta-työskentelyyn osallistuville lapsille strukturoitua arviointilomaketta, jonka avulla oppilailla oli mahdollisuus arvioida aarrekartta-työskentelyä nimettöminä. Lisäksi laadin teemahaastatteluun kysymysrunгон sekä suunnitellin arviointiin osallistuvien lasten vanhemmille suunnatun saatekirjeen ja lupa-anomuksen.

Valitsin mahdolliseksi kohderyhmäksi kymmenen oppilasta, joita pyysin mukaan tutkimukseen. Mahdollisten osallistujien luokka-aste vaihteli kolmannesta kuudenteen luokkaan. Puolet kutsuista oli tyttöjä ja puolet poikia.

Seuraavana tavoitteena oli saada arviointiin osallistuvat oppilaat kerättyä. Tämä tapahtui 6.-8.3.2013. Tässä vaiheessa käsittelin arviointiin osallistuvien lasten vanhemmille tarkoitettuja saatekirjeitä ja lupa-anomuksia. Valitsin kohderyhmäksi niitä oppilaita, joiden kanssa olin aiemmin tehnyt jollakin tasolla yhteistyötä, joko yksilöasiakkaina tai ryhmätyöskentelyssä. Antaessani saatekirjeen ja lupa-anomuksen kerroin oppilaalle, mihin olin oppilasta pyytämässä sekä samalla kerroin alustavasti aarrekartta-työskentelystä. Kymmenen oppilasta, joista puolet oli tyttöjä ja puolet poikia, saivat saatekirjeen ja lupa-anomuksen tutkimukseen. Kysyin oppilaita hankkeeseeni vain sellaisissa tilanteissa, joissa ei ollut muita oppilaita läsnä. Kerroin oppilaille, että he voivat kieltäytyä aarrekartta-työskentelystä ja tutkimukseen osallistumisesta missä vaiheessa tahansa. Lisäksi kerroin lapsille, että he voivat erikseen kieltäytyä myös kyselylomakkeen täyttämistä.

Pyysin lapsia näyttämään antamani saatekirjeen kotona sekä palauttamaan lupa-anomuksen suljetussa kirjekuoressa minulle. Tämän vaiheen päättyessä olivat arviointiin osallistuvat lapset tiedossani. Tutkimukseen oli osallistumassa kuusi oppilasta, joista neljä oli tyttöjä ja kaksi poikaa. Osallistujat olivat luokka-asteiltaan kolmannesta luokasta kuudenteen luokka-asteeseen.

Tutkimukseen osallistuville oppilaille olin antanut ohjeeksi miettiä sellaisia realistisia omia unelmia, joiden toteuduttua oppilas kokisi olonsa entistä onnellisemmaksi. Pyysin heitä valitsemaan näistä unelmista ”kolmesta neljään sellaista asiaa, jotka toteutuessaan tekevät sinut vielä onnellisemmaksi kuin olet tällä hetkellä”. Unelmien mahdollinen toteutumisasajankohdaksi suosittelin seuraavaa noin kolmea vuotta. Konkretisoin ajanjaksoa sillä, millä luokka-asteella he olisivat kolmen vuoden kuluttua. Kerroin oppilaille sellaisia esimerkkejä, jotka

eivät olleet heille mahdollisia, kuten oman linnan unelmointi, autolla ajaminen tai oman auton omistaminen. En esittänyt sellaisia unelmia, jotka olisivat johdatelleet oppilaita heidän unelmoinnissaan.

Varsinainen aarrekartta-työskentely alkoi 7. maaliskuuta ja päättyi 26. maaliskuuta. Aarrekartta-työskentelyn toteutin koulukuraattorin työtiloissa oppituntien aikana. Tutkimukseen osallistuneet lapset tekivät kuraattorin luona oppilas kerrallaan oman henkilökohtaisen aarrekarttansa.

Aluksi kirjoitin tutkimukseen liittyviä kenttämuistiinpanoja kronologisessa järjestyksessä, mutta hyvin pian havaitsin, että kenttämuistiinpanoistani oli tulossa sekavia, koska samana päivänä tapasin kaksi oppilasta, myöhemmin jopa kolme oppilasta. Päätin ryhmitellä tutkimukseen osallistuvat oppilaat omien otsikoiden alle. Järjestys muotoutui sitä mukaa, kun oppilas aloitti aarrekartan työstämisen luonani.

Aarrekartan valmistuttua kysyin oppilaalta, haluaako hän kertoa aarrekartastaan niin, että taltioin sen kuultavaksi koulukuraattoreista muodostuvalle ryhmälle. Kerroin lapsille, etten missään yhteydessä kerro, keitä oppilaita on osallistunut tutkimukseeni. Kaikki lapset suostuivat ääni- ja kuvatallennuksiin. Ohjeistin lapsia kertomaan vain sen, minkä itse halusivat. Nauhoitteita taltioidessa liitin tallenteeseen jonkin äänimerkin, kuten ”kissa”, jotta myöhemmässä tutkimuksen vaiheessa kykenen yhdistämään aarrekarttaa vastaavan kuvan ja äänitallenteen. Kun kuvasin valmiin aarrekartan, liitin siihen aina vastaavan merkin.

Kartan valmistuttua oppilas täytti paperisen kokemus- ja mielipidekyselyn (liite 3). Lomakekysely sisälsi väittämiä aarrekartta-työskentelystä. Kysely toteutettiin strukturoituna monivaiheiseksi kyselyksi. Vastaukset suljettiin samanlaisiin kirjekuoriin.

Sovin jokaisen oppilaan kanssa, milloin he noutavat aarrekarttansa. Oppilaat noutivat, kahta oppilasta lukuun ottamatta, aarrekarttansa valmistumispäivänä koulupäivän päätteeksi. Suojasin aarrekartat kuljetusta varten papereilla tai pahveilla. Yhden kartan rullasin, mutta havaitsin, että aarrekartasta kuului ääni jonka oletin aiheutuvan siitä, että kuvat irtoilivat kartongista. Rullatun aarrekartan laitoin muovikassiin sekä suojasin kartan yläosan valkoisella paperilla. Suojasin kaikki aarrekartat niin, ettei ulkopuolisilla ollut mahdollisuutta nähdä aarrekarttoja.

Aarrekartan valmistuttua tapasin oppilaan seuraavan kerran noin viikon kuluttua. Tällä tapauksella toteutin teemahaastattelun. Yhden oppilaan haastattelu oli aikataulullisista syistä toteutettava aarrekartan valmistumispäivänä. Teemahaastatteluun olin valmistautunut

lomakkeella (Liite 4), jossa oli kaksi laajempaa kysymystä. Lisäksi olin suunnitellut lisäkysymyksiä siltä varalta, että haastateltava kertoo aiheesta niukasti.

Teemahaastattelut sijoittuivat ajallisesti maaliskuulle. Tutkimukseen osallistuneissa kouluissa on lähes 900 oppilasta, joten on hyvin epätodennäköistä, että tutkimukseen osallistuneiden oppilaiden anonymiteetti kärsisi. Haastattelut toteutin työajan puitteissa koulukuraattorin työtiloissa, samoissa tiloissa, joissa työskentelen työntekijän roolissa. Haastatteluista eivät ulkopuoliset henkilöt tienneet. Kerroin jokaiselle haastateltavalle, että haastatteluun osallistuminen on vapaaehtoista. Haastattelut taltioin haastateltavan suostumuksella. Kerroin haastateltaville, että vain minä kuuntelen tämän teemahaastattelun taltiointeja.

Teemahaastatteluiden litterointi alkoi ennen koulukuraattoreiden asiantuntijaraatia. Ajatuksenani oli käyttää tarvittaessa oppilaiden esiin nostamia asioita kuraattoriryhmässä, mikäli kuraattoriryhmän ajatukset eivät huomioisi lasten näkökulmaa. Koodasin alkuperäiset vastaukset (H1:stä - H6:een) litterointijärjestyksessä. Tässä vaiheessa yhdistin kaikki aarrekarttamenetelmän kannalta merkitykselliset lauseet ja lausahdukset yhteen tiedostoon. Äänitallioinnit haastatteluista poistin tarkistettuani vielä litteroinnin ja haastatteluiden yhteneväisyyden. Kukaan ulkopuolinen ei kuullut kokemus- ja mielipidehaastattelutaltiointeja. Lisäksi valitsin ääni- ja kuvallenteista viisi selkeintä, joita käytin näytteinä koulukuraattoreiden muodostamassa ryhmähaastattelussa. Kokonaiset litteroinnit poistin tietokoneelta siinä vaiheessa, kun jätin ensimmäistä kertaa opinnäytetyöni luettavaksi.

Oppilaiden jälkeen olivat tutkimuksen aineiston keruussa vuorossa koulukuraattorit. Oppilaat valikoituvat usein koulukuraattorin asiakkaiksi jonkin tavanomaisen koululaisen roolista tai odotuksesta poikkeavan asian perusteella. Tukitapaamisen aikana ei aina osata esittää oikeita kysymyksiä, joiden avulla päästäisiin varsinaisten ongelman aiheuttajien pariin.

Olin jo alustavasti alkuvuonna 2013 kertonut opinnäytetyöni aiheesta ja siitä, että tulen kutsuaan heitä iltapäivään, jossa analysoidaan ja ideoidaan aarrekarttamenetelmän soveltuvuutta työskentelymenetelmäksi. Maaliskuun 21. päivänä kerroin uudelleen länsi-vantaan kuraattoritiimin kuukausikokouksessa opinnäytetyöstäni. Kutsuin samassa tilaisuudessa suullisesti koulukuraattoreita osallistumaan analysointi- ja ideointi-iltapäivään. Lisäksi kerroin laittavani kutsun sähköpostilla. Kutsuin sähköpostitse (liite 5) kuraattorit arvioimaan aarrekarttamenetelmän soveltuvuutta työmenetelmäksi.

Koulukuraattoreiden tilaisuus oli huhtikuun toisena päivänä Ylästön koulun neuvotteluhuoneessa. Tilaisuuteen tuli paikalle lisäksi kolme koulukuraattoria. Kahdelle kolmesta kuraattorista oli aarrekarttamenetelmä entuudestaan tuttu. Kerroin tilaisuuden alussa periaatteen,

miten tässä tutkimuksessa ymmärretään aarrekarttamenetelmä. Kuraattorit saivat esittää kysymyksiä, joihin vastasin.

Seuraavaksi esitin oppilaiden kanssa taltioimiani ääni- ja kuvanäytteitä aarrekartoista. Kolmannessa vaiheessa koulukuraattorit saivat ryhmäkeskusteluna analysoida ja ideoida aiheesta de Bonon kuusi ajatteluhattua -menetelmää käyttäen. Oma roolini oli tässä vaiheessa kirjata ylös kuraattoriraadin keskustelua. Ajatteluhattuja käytettiin siten, että yksi näkökulma kerrallaan tarkasteltiin aarrekarttamenetelmän soveltuvuutta koulukuraattoreiden työskentelymenetelmäksi. Ajatuksena oli, että yhdestä näkökulmasta käytävä pohdinta johdattaa syvällisempään keskusteluun. Kuusi ajatteluhattua -menetelmän avulla toivoin kuraattoreiden tarkastelevan ja analysoivan aarrekarttamenetelmää eri näkökulmista. Lisäksi kuusi ajatteluhattua -menetelmän käyttämisen tavoitteena oli ideoida aarrekarttamenetelmän käyttöä edelleen koulukuraattoreiden työvälineeksi.

Ryhmäkeskustelun aikana kirjoitin fläppitaululle aihealueittain muistiinpanoja. Kuraattorit lukivat muistiinpanojani tarkistaen välillä, olinko tulkinut keskustelua oikein. Jokaisen näkökulman jälkeen kuraattoriryhmä tarkisti, oliko heillä vielä lisättävää muistiinpanoihin.

Kuraattoreiden asiantuntijaraadin kokoontumisen jälkeen poistin tallentamani oppilaiden kertomukset aarrekartastaan sekä poistin kuvat aarrekartoista. Olin kertonut vanhemmille suunnatussa saatekirjeessä (liite 1), että tulen hävittämään kaiken lapsiin liittyvän aineiston. Lisäksi kerroin lapsille käyttäväni keräämäni aineistoa vain tämän opinnäytetyön yhteydessä. Päädyin ratkaisuun tutkimuseettisistä syistä.

5.1 Aineiston analysointi

5.1.1 Lasten haastatteluiden analysointi

Tutkimukseen osallistui kaksi poikaa ja neljä tyttöä. Luokka-aste jakauma oli viisi oppilasta 5-6 luokalta ja yksi 3-4 luokkalainen. Kaikki oppilaat suostuivat haastateltaviksi ja olivat täyttäneet paperisen mielipidekyselyn. Aarrekarttamenetelmä oli uusi tuttavuus viidelle tutkimukseen osallistuneelle oppilaalle ja yksi vastanneista ei osannut sanoa, oliko tehnyt aiemmin aarrekartan.

Aineiston analysoinnin olin aloittanut lukemalla litteroitua aineistoa viitekehyksen näkökulmasta. Ensimmäisessä vaiheessa tarkastelin hankittua aineistoa vain viitekehyksen rajaamasta näkökulmasta. Litteroidut haastattelut olin aluksi lukenut useampaan kertaan etsien ensin lasten ajatuksia, jotka liittyivät aarrekartan tekoon. Aineisto oli tullut minulle melko tutuksi, kun olin yhdistellyt kaikki aarrekartta-työskentelyn kannalta merkitykselliset lauseet ja lau-

sahdukset yhteen tiedostoon. Tarkoitukseni oli tarvittaessa käyttää niitä kuraattorien ryhmähaastattelussa apunani. Ryhmittelin aluksi aarrekarttaan liittyvät aineistot lauseessa esiintyvän alustavan teeman mukaisesti. Lisäksi merkitsin eri haastateltavat lyhenteillä (H1-H6). Lyhenteiden merkitseminen tapahtui siinä järjestyksessä, kun siirtelin aineistoa yhteen tiedostoon.

Eskolan ja Vastamäen (2007, 42) mukaan teemahaastatteluina kerätyt aineistot yleensä jäsennetään teemojen mukaan, jolloin aineistoa on helppo analysoida teemoittain. Tässä vaiheessa aloin ryhmitellä tarkemmin, etsien haastatteluista nousevia tarkempia teemoja. Merkitsin eri väreillä ja fontilla niitä asioita, jotka toistuivat haastateltavista toiseen. Tämä vaihe helpotti löytämään samoja näkemyksiä aarrekarttamenetelmän käytöstä.

”kivaa, kun sai itse valita kaikki kuvat... sai ettiä ne kuvat” (H1) , -> kiva + kuva

”kuvien etsiminen oli kivaa” (H2) -> kuva + kiva

”oli kiva tehdä... kuvia etittiin”(H4) -> kiva + kuva

Oppilaiden vastauksista voin todeta, että tutkimukseen osallistuneiden oppilaiden kokemukset aarrekartta-työskentelystä olivat myönteisiä. Oppilaat toivat esille aarrekarttamenetelmän luovan piirteen. Vastauksissa kerrottiin myönteisinä asioina kuvien etsiminen, liimaaminen ja piirtäminen.

”kivaa, kun sai itse valita kaikki kuvat... sai ettiä ne kuvat” (H1)

”oli kiva tehdä... kuvia etittiin”(H4)

”se oli tosi kivaa, kun sai liimailla niitä kuvia, ja sai ettiä niitä” (H5)

”kaikki oli mukavaa, kuvien valitsemisesta, mutta eniten se kuvien liimaaminen” (H6)

”sai piirtää siihen aarrekarttaan ja sai tehdä sitä oman mielensä mukaan” (H3)

[vastaus kysymykseen: mistä pidit?]

”just’ se et etitään niitä kuvia ja piirretään, kun mä tykkään piirtää” (H4) [vastaus kysymykseen: mikä oli kivaa?]

”... sai olla luova ja samalla mieltii sillee ilosia asioita” (H3)

Tutkimusaineiston perusteella muutama oppilas oli kokenut myönteiseksi samanaikaisen keskustelun ja pohdinnan kuraattorin kanssa.

”oli kivaa, jutella sun kaa, kun tein aarrekarttaa” (H1)

”keskustelu kuvia etsiessä oli tosi kivaa” (H2)

”kivointa oli se, ku mä sain ettiä ja samalla jutella sun kanssa kaikkee” (H3)

Lisäksi aarrekarttamenetelmällä oli myönteistä vaikutusta oppilaan ja vanhempien välisessä vuorovaikutuksessa. Joukko oppilaita koki myönteisenä piirteenä omien henkilökohtaisten unelmiensa selkiytymisen.

”samalla puhuin vähän äidin kanssa ja rauhassa mietin jotain ja mietin miks’ halusin niitä” ...kiva, ku sai ite mieltä... ja niitä pieniä unelmia” (H3)

”kotona laitettiin olohuoneen seinään ja juteltiin mun unelmista” (H4)

”selkeytti unelmia” (H4) [vastaus lisäkysymykseen: kertoisitko vielä jotakin, mitä tulee mieleesi aarrekartta-työskentelystä?]

”kiva, ett’ sai mieltä omia unelmia... se tuntu mukavalle... mä sain selville niitä unelmia” (H2)

”se oli kivaa, ku sai mieltä ilosia asioita”(H5)

Tulosten perusteella oppilaat kokivat aarrekarttamenetelmän epäkohdaksi löytää sopivia kuvia sekä kuvien omasta päästään liittämisen että kuvien leikkaamisen.

”joo, se, et mä etin niitä kuvia, - , oli vaikeempi löytää niitä kuvia” (H1)

”ehkä mä en löytänyt kaikkia niitä kuvia, joita olisin halunnu” (H2)

”kuvavalikoiman olisi pitänyt olla laajempi” (H3)

”ehkä joidenkin kuvien leikkaaminen, osa meni hutiloiduks” (H3)

”omia päitä oli vaikea saada sinne” (H4)

Tutkimusaineistossa tuli esille, että oppilaat kokivat aarrekarttamenetelmän myönteisenä työskentelymenetelmänä sekä soveltuvana koulukuraattoritapaamisille.

”se olis niinku tosi hyvä käytäntö tai niinku, ett se otettas käyttöön” (H2)

”olisin valmis tekeen uuden aarrekartan, - vaikka toukokuussa” (H2)

”tää on hyvin järjestetty, kaikki on varmaan mietitty tarkasti ja toisaalta jätetty hyvällä tavalla lapsen varaan vähän kaikki, miten tää menee, eri lapsen kohalla on varmaan erilail’, siltä tuntu, että kaikki saa niinku omanlaisen tehä, just niinku ite haluaa” (H3)

Oppilailla oli mahdollisuus ehdottaa muutoksia aarrekartta-työskentelyyn. Tulosten perusteella vain yksi oppilas olisi muuttanut tehtävää siten, että hän olisi itse piirtänyt kaiken.

”siinä ei oo paljon muuttamista, - ihan jees” (H1)

”en mä keksi” (H5)

”en oikein mitenkään osais’ muuttaa” (H6)

”ite piirtäny kaikki” (H3)

5.1.2 Lasten lomakekyselyiden analysointi

Jokainen oppilas vastasi mielipidekyselyyn. Kyselylomakkeiden vastaukset keräsin yhteen kyselylomakkeeseen tukkimiehen kirjanpidolla, jotta minun oli helpompi analysoida mielipiteiden jakautumista. Seuraavaksi merkitsin jokaisesta kysymyksestä sen vastauksen, mitä oli eniten vastattu. Kyselylomakkeesta (liite 3) saatujen tutkimustulosten merkitys tulee esille siinä vaiheessa, kun olen analysoinut teemahaastattelun aineiston. Oletuksenani oli, että lapset jättävät mahdollisesti jotakin kertomatta. Käytän kyselylomakkeen tuloksia vahvistamaan tai kumoamaan haastatteluaineiston tuloksia.

Oletin esimerkiksi, että oppilaat vastaavat rehellisemmin lomakkeeseen kuin suoraan minulle kysymykseen ”Haluaisitko tehdä Aarrekartan johonkin muuhun aiheeseen liittyen?” Tähän oli vastattu vastausvaihtoehdoista seuraavasti: neljä vastasi ”Kyllä” ja kaksi ”En osaa sanoa”. Koonnin perusteella neljä oppilasta on halukasta tekemään johonkin muuhun liittyvän aarrekartan. Kaksi vastanneista ei osaa sanoa, haluaako tehdä.

Mielipidekyselyn vastauksissa ei ollut vastauspapereita, joissa kaikkiin kysymyksiin olisi vastattu ”En osaa sanoa”. ”En osaa sanoa” oli vastausvaihtoehtona seitsemässä kysymyksessä. Yhteenvetona kaikista papereista oli vastattu ”En osaa sanoa” kuuden kysymyksen kohdalla, joten 14 % vastauksista oli vastattu ilman kannanottoa.

Kirjallisten mielipidekyselyn tuloksissa yksi vastanneista koki, että aikaa oli varattu liian vähän aarrekartta-työskentelyyn. Kaksi vastanneista ei osannut sanoa ajan riittävydestä, mutta kolmen mielestä aikaa oli sopivasti. Lisäksi neljä oppilasta koki, että hänen unelmansa selvisivät hänelle itselleen ja kaksi koki, että unelmat selvisivät jonkin verran.

5.1.3 Asiantuntijaraadin aineiston analysointi

Tutkimukseen osallistui kolme koulukuraattoria, joista kaksi toimii kuraattorina sekä ala- että yläkoulussa. Kolmas kuraattori työskentelee tällä hetkellä alakouluissa. Kahdelle koulukuraattorille aarrekarttamenetelmä oli tuttu. Molemmat olivat tehneet oman aarrekarttansa sekä toisella heistä oli kokemuksia aarrekarttamenetelmän käytöstä työssä. Kolmannella kuraattorilla ei ollut varsinaisesta aarrekarttamenetelmästä kokemuksia. Hänen kokemuksensa olivat samantyyppisestä menetelmästä kuin aarrekartta.

Asiantuntijaraadin keskustelusta puhtaaksi kirjoittamani muistiinpanojen analysoinnin aloitin lukemalla aineiston läpi useampaan kertaan. Havaittiin, että aineistosta alkoi löytyä samoja teemoja, esimerkkinä aikaan liittyvät teemat. Esimerkiksi seuraavat ajatukset:

”Lämmittely työstämishetkeen vie aikaa.” -> aika

”Rajattu aika sovitusti, lapsen tiedettävä aika, mikä varattu” -> aika

Seuraavaksi ryhmittelin aineiston esiin nousseiden teemojen mukaisesti. Teemoiksi nousivat ajan lisäksi mm. työntekijään liittyvät ominaisuudet ja menetelmään liittyvät asiat. Esimerkiksi seuraavat:

”Halpa menetelmä” -> menetelmään liittyvä

”Sopii kaikille”-> soveltuvuus

”Vietävä loppuun, jos tulee jotakin huolestuttavaa esille.” -> työntekijään liittyvä

Ensimmäinen ajatukseni oli käsitellä eri teemoja Anttilan esittämän (2007, 142) 8-kenttäisen SWOT-analyysin mukaan, mutta haasteelliseksi osoittautui erotella sisäisiä ja ulkoisia tekijöitä. Siksi päädyin analysoimaan esille nousseita teemoja. Koulukuraattoreiden aineistosta nousi esiin vahvimpana teemana ajankäyttöön liittyvät ajatukset. Toisena teemana olivat työntekijään liittyvät asiat kuten työntekijän sitoutuminen. Aarrekarttamenetelmään liittyviä muita teemoja olivat menetelmän edut, soveltuvuus sekä muut aarrekartta-työskentelyssä huomioitavat asiat. Kuraattorit pohtivat aikaan liittyviä asioita ja samalla he miettivät, miten ajan käytön rajallisuuteen voisi vastata.

”Kuvien etsintään menee aikaa... Kuvat voisi leikata valmiiksi. - Ne voi säilyttää laatikossa.”

”Alustus - pohjustus. - Lämmittely työstämishetkeen vie aikaa.”

”Rajattu aika sovitusti, lapsen tiedettävä aika, mikä varattu”

Työntekijään liittyvissä pohdinnoissa sivuttiin työntekijän ammattitaitoa, roolia ja sitoutumista aarrekartan tekohetkellä.

”Oma kartta tehtynä ennen kuin teettää muilla”

”Vietävä loppuun, jos tulee jotakin huolestuttavaa esille.”

”Vastustuksen hyväksymien, ei pakko löytää kuvia.”

”Kuraattorilla vastuu, tekemiselle varattava aikaa, -rauhaa”

Ohjaajan mieli on avainasemassa - oltava avoin.”

”Aina ei ole oikea hetki.”

”Muistettava, ettei ohjaa lapsia kuvien - unelmien laadinnassa.”

Aarrekarttamenetelmän käyttöön liittyviä myönteisiä kokemuksia oli, että menetelmän avulla saadaan esille uutta tietoa oppilaasta ja aarrekartta on henkilökohtainen. Lisäksi menetelmää pidettiin myönteisenä edullisuuden ja positiivisen lähestymistavan ansiosta.

”Tulee esille uusia asioita, joita ei ole tullut aikaisemmin puheeksi”

”Tulevaisuus on kaikille avoin (aarrekartassa)”

”Henkilökohtainen”

”Halpa menetelmä”

”Käsitellään vain positiivisia asioita.”

”Ei voi tehdä väärin.”

Koulukuraattorit pitivät aarrekarttamenetelmää soveltuvana sekä ala-, että yläkouluun asiakastyön menetelmäksi.

”Sopii kaikille”

”Käyttökelpoinen molemmissa ala- ja yläkouluissa”

”Kuva täydentää sanottua - tekstiä”

Kuraattorit pohtivat useampaan otteeseen asioita, jotka on huomioitava tilanteessa, jossa käyttää aarrekarttaa asiakastyössä menetelmänä. Kuraattorit pohtivat mm. kuviin liittyviä asioita, ohjeiden antoa, kartongin väriä.

”Tarkka kuvien ja artikkeleiden esikatselmuksella, huomioitava muslimit (seksuaaliset artikkelit hämmentävät), masentuneet”

”Kuvien etsintään menee aikaa... Kuvat voisi leikata valmiiksi. - Ne voi säilyttää laatikossa.”

”Selkeät ohjeet lapsille”

”Oltava selkeä ohjeistus ja vähän sanoja”

”Ajan rajausta kolmeen vuoteen, hyvä työkalu sekä konkretisoiminen esimerkiksi: kolmen vuoden päästä sinä olet kuudennella luokalla”

”Oltava kaikenlaisia lehtiä - kuvia. Pitää muistaa laajentaa omaa - huomioitava”

”Pitää antaa valita itse väri, - vaikka musta tausta, siitä voi tulla hyvä tulevaisuus esim. gootin tekemä”

5.1.4 Muistiinpanot

Tutkimukseen liittyvät muistiinpanot luin muutamaan kertaan läpi. Muistiinpanojen lukeminen oli työlästä, sillä muistin tapahtumat jollakin tasolla. Mahdollisesti olisi ollut helpompaa asennoitua kenttämuistiinpanoihin analyttisesti, jos olisi kulunut hieman pidempi aika aineiston keruusta. Seuraavaksi aloin etsiä muistiinpanoista yhtäläisyyksiä, esimerkiksi kartongin valintaan liittyviä havaintojani. Merkitsin samalla värillä kaikki kartonkiin liittyvät muistiinpanot. Tämän jälkeen ryhmittelin samaan kappaleeseen mielestäni merkitykselliset havainnot, samalla koodaamalla eri oppilaiden kanssa tehdyt havainnot (T1-T6). Seuraavassa on esimerkiksi kartongista.

”on oltava kaikkia värejä kartonkia. Kokonainen arkki on lapselle liian iso, joten puolitan A2:ksi.” (T1) -> Kartonki

”Kartongin väriksi hän valitsee itsekin ihmetellen oranssin.” (Olettamukseni oli, että kyseessä olisi arka oppilas. Oppilas on aiemmin kertonut pitävänsä pastil-lisävyistä.) (T3) -> Kartonki

Kenttämuistiinpanojeni alussa oletuksenani oli, että oppilaat saavat työstettyä oman aarre-karttansa yhden tapaamisen eli noin 50 minuutin aikana, mutta toisin kävi. Ajankäyttö oli eräs esille nousut teema. Vain yksi oppilas sai aarekarttansa tehdyksi yhden tapaamisen aikana. Lapsella oli selkeä näkemys siitä, mitä hän halusi aarekarttaansa. Hänen mielestään yksi kuva per tulevaisuudenunelma oli riittävä. Lapsi jäi pohtimaan ainoastaan sitä, pitäisikö aarekarttaan lisätä tekstiä. Kaikkien muiden tutkimukseen osallistuneiden kohdalla aikaa kului enemmän. Kaksi tutkimukseen osallistunutta halusi pohtia omia unelmiaan kanssani ja tähän kului ennalta arvaamattomasti aikaa.

”...toivoo, että minä auttaisin tekstin suunnittelussa... Aikaa kului 30 min.” (T6)

”Aarekartan teko vie kaksi käyntikertaa ja enemmänkin... Tästä tuli mieleeni, että Aarekartan teko kannattaa jaksottaa kahden tapaamiskerran kestäväksi.” (T1)

”Kuvien etsiminen vie aikaa melko paljon. Aarekarttaa ei ehdi tehdä yhden tapaamisen aikana.” (T2)

Aineistosta nousee esille oppilaiden samanaikainen keskustelu kanssani.

”Aarekarttaa työstäessään lapsi kertoo avoimesti unelmistaan. Vaikka oppilas on muuten pidättyväinen, niin työskentelyn lomassa lapsi avautuu ja uskaltaa kertoa omista unelmistaan.” (T2)

”Kuvia alkaa löytyä lisäksi paljon keskustelua, terveydestä ja arkuudesta sekä peloista.” (T4)

”Keskustelua tulevasta koulumenestyksestä, yläkoulutoiveesta sekä muistakin ak:aan (aarrekarttaan) liittyvistä viittauksista.” (T5)

Lisäksi kenttämuistiinpanoista nousi esille oleellisia huomioon otettavia asioita, jotka liittyvät aarrekarttamenetelmän käyttöön koulun sosiaalityössä. Aarrekarttamenetelmän avulla voi tulla esiin etuudestakin tutusta oppilaasta jotakin uutta esiin. Seuraavassa esimerkkejä oivaluksista:

”Nyt selvisi, miksi oppilas on käyttäytynyt ulkoisesti niin ailahtelevasti. Tänään hän kertoi, että on likinäköinen ja haluaa silmäleikkaukseen. Oppilas kertoi, että hän toisinaan unohtaa laittaa piilolasit silmiin aamulla. Hän ei halua esiintyä koulussa silmälasit päässä, joten hän ei näe kunnolla.” (21.3.13)

”Annoin lapselle aiheeksi miettiä sellaisia asioita, joita toivoisi tapahtuman, jotta lapsi itse kokisi olonsa mukavammaksi tai, että hän tulisi onnellisemmaksi. Tarkensin vielä, että sellaisia normaaleja ja mahdollisia asioita, jotka voisivat toteutua seuraavan kolmen vuoden aikana. Lisäksi huomasin, että kannattaa kertoa konkreettisesti, mitä kolme vuotta tarkoittaa lapselle itselleen. Kerroin, missä vaiheessa koulu on kolmen vuoden kuluttua. (”Olet silloin yhdeksännellä luokalla.”)(7.3.13)

”HUOMIO: Aarrekartan teettäminen vaatii tekijältänsä paljon erilaista kuvamateriaalia. Olisi hyvä, jos osaisi kartoittaa etukäteen lasten unelmia tai että lapsella olisi mahdollisuus tuoda mukanaan sopivia kuvia. Tästä on taas se ongelma, miten lapsi löytää ja saa mukaansa itselleen sopivia kuvia.” (7.3.13)

”HUOM! Aikakauslehtiä pitää olla erilaisia! Kannattaa kerätä ja ehkä lajitella jotenkin valmiiksi.” (12.3.13)

”Laitoin koulun opettajille pyynnön, että he toisivat pikaisesti minulle aikakauslehtiä työhön liittyen” (8.3.13)

”Laitettuani pyynnön aikakauslehdistä opettajille Wilman kautta. Sain ensimmäiset lehden noin tunnin kuluttua pyynnöstäni. Seuraava opettaja toi n. kaksi tuntia pyynnöstäni. Kannatti kysyä.” (8.3.13)

”HUOMIO: Kaikki lehdet on syytä käydä läpi ennen kuin ottaa ne kuvamateriaaliksi. Mullasta pilkottavat kasvot!” (8.3.13)

”HUOMIO: Lapsen etsiessä kuvia lehdistä, huomaan, että lapsi unohtuu katselemaan kuvia sekä alkaa lukea itseänsä kiinnostavia juttuja. Tähän menee aikaa melko paljon.” (8.3.13)

”Oppilas jää lukemaan lehteä.” (13.3.13)

Kenttämuistiinpanojen aineistosta voi tiivistetysti todeta seuraavaa. Koulukuraattorilla pitää olla paljon erivärisiä sekä erikokoisia kartonkeja. Oppilaasta ei voi päätellä etukäteen haluaako hän tehdä A1-arkin kokoisen, A2 vai A4-arkin kokoisen aarrekartan itselleen. Havaintojeni mukaan oli oppilaita, jotka etsivät vain pieniä kuvia sekä oppilaita, joita miellyttivät enemmän isot kuvat. Erittäin tärkeitä on käydä läpi aineisto, josta oppilaat saavat etsiä kuvia. Lisäksi aikakauslehdet kannattaa silmäillä artikkeleiden suhteen. Erilaisia kuvia on oltava laajasti. Oppilaat etsivät kuvia, jotka liittyivät mm. legoihin, kauniisiin hampaisiin, lemmikkieläimiin, ystävyyteen, rohkeuteen, harrastuksiin ja lomamatkoihin sekä opinnoissa menestymiseen. Havaitsin hyväksi tavaksi laittaa oppilaan kuvat isoon kirjekuoreen, mikäli aarrekartta jäi tapaamisen aikana kesken. Yllättävää oli, että oppilaiden unelmat pysyivät samana eri tapaamisten välillä. Toinen yllättävä havaintoni oli, että muutama oppilas halusi minun kanssani miettiä omia unelmiaan. Lisäksi havaitsin, että jos oppilas haluaa liittää johonkin valmiiseen kuvaan oman kuvansa, mutta hänellä ei ole mahdollisuutta tuoda sitä kotoa, niin koululla olevaa luokkakuvaa tai yksittäiskuvaa voidaan käyttää hyväksi.

5.1.5 Yhteisiä teemoja aineistoissa

Seuraavana tavoitteenani oli etsiä aineistoanalyysin jälkeen koko aineiston yhteisiä teemoja. Kuviin liittyvä teema oli ainoa, joka esiintyi jokaisessa aineistossa. Teemahaastatteluaineistosta nousi esille haaste löytää sopivia kuvia. Samansuuntainen teema oli havaittavissa myös kuraattoriraadin aineistossa. Lisäksi kenttämuistiinpanojen aineistoanalyysissä tuli esille useampaan otteeseen kuviin liittyvät seikat. Ajankäyttö oli toinen yhteinen tekijä, joka löytyi aineistoanalyysissä niin kuraattoriraati-, kenttäpäiväkirja- kuin mielipidekyselyaineistossakin. Lisäksi teemahaastattelun aineistosta nousi myönteisenä esille aarrekartta-työskentelyn aikana käydyt keskustelut. Kenttämuistiinpanoaineistossa ja kuraattoriraadin aineistossa tuli esille sama näkemys. Kuraattoriraadilta kerätyn aineiston aineistoanalyysissä tuli esille erilaisten lehtien tarkka etukäteen läpikäyminen. Sama teema tuli esille myös kenttämuistiinpanoista.

6 Tutkimuksen tulokset

Tutkimusaineisto on kokonaisuudessaan vähäinen, joten aineistosta voi saada vain suuntaa antavia vastauksia tutkimuskysymykseen. Tutkimus koostui neljästä eri aineistosta, jotka analysoin ensin erikseen ja lopuksi etsin yhteisiä teemoja analysoiduista aineistoista. Tutkimuksen tuloksista kerron ensin erillisten aineistoanalyysien pohjalta vastauksen tutkimuskysymykseen, miten aarrekarttamenetelmä soveltuu uudeksi koulun sosiaalityön taidelähtöiseksi työmenetelmäksi. Jokaisen aineiston pohjalta voin todeta, että aarrekarttamenetelmä soveltuu uudeksi taidelähtöiseksi koulun sosiaalityön menetelmäksi. Seuraavissa luvuissa on tarkemmin perusteltu taustoja johtopäätöksille.

6.1 Tulokset lasten aineistoista

Tutkimukseen osallistui epätasaisesti tyttöjä ja poikia, joten vastaus tutkimuskysymykseen saattaisi olla erilainen, jos tyttöjen ja poikien osallistumissuhde olisi ollut erilainen. Kahden hankkeeseen osallistuneen pojan vastauksista ei ollut havaittavissa, että tutkimusaineisto olisi ollut jollain lailla erilainen. Voi olla, että tutkimukseen osallistuivat ne pojat, jotka muutenkin pitävät askartelusta. Mikäli poikia olisi ollut enemmän mukana tutkimuksessa, olisi joitain sukupuoleen liittyviä seikkoja ehkä saattanut nousta esille.

Tutkimuksessa etsittiin vastausta kysymykseen, soveltuuko taidelähtöisistä menetelmistä aarrekarttamenetelmä uudeksi koulun sosiaalityön työmenetelmäksi. Tutkimusaineistosta voin päätellä, että oppilaat ovat kokeneet aarrekarttamenetelmän myönteisenä työskentelymenetelmänä. Oppilaat tuovat mm. esille halukkuutta tehdä aarrekartta uudelleen. Oppilaat kokivat mielekkäiksi samanaikaiset keskustelut koulukuraattorin kanssa. Tutkimustuloksista voi päätellä, että aarrekarttamenetelmä soveltuu työmenetelmäksi oppilaiden näkökulmasta katsottuna. Aarrekarttamenetelmän etuna tavanomaisempiin asiakastyön menetelmiin on se, että menetelmä lisäsi oppilaan kotona tapahtuvaa keskustelua oppilaan henkilökohtaisista unelmista.

Kirjallisen mielipidekyselyn tuloksissa kaikki oppilaat pitivät tehtävää mukavana sekä kokivat, että aikuinen auttoi heitä sopivasti. Muistiinpanoissani olen kuvannut omaa rooliani oppilaan avustajana. Kysyin oppilaalta haluaisiko hän apuani. Oppilaiden toive oli pääsääntöisesti se, että he toivoivat minun etsivän jotakin tietynlaista kuvaa, kuten kuvaa koirasta tai jotakin tiettyä painettua tekstiä, sanaa tai yksittäistä kirjainta.

Kirjallinen haastattelu tukee teemahaastattelun tuloksia, joten voin todeta, että aarrekarttamenetelmä soveltuu oppilaiden mukaan koulukuraattorin tukikäynnille.

Ihanteellisinta olisi ollut, että tutkimukseen olisi osallistunut puolet tyttöjä ja puolet poikia. Oletettavasti tyttöjä kiinnostaa enemmän askarteluun liittyvä toiminta, jolloin heidän mukaan saaminen oli helpompaa. Poikia yleensä kiinnostaa toiminnallisuus, joten kannattaa pohdita, voisiko aarrekarttamenetelmää soveltaa toiminnalliseen suuntaan. Tulosten kannalta olisi voinut kysyä syytä, miksi ei halua osallistua tutkimukseen. Kysely olisi kuitenkin ollut arveluttava eettisistä syistä, koska tutkimukseen osallistumien on aina täysin vapaaehtoista. Tässä tutkimuksessa olisin saanut kerätyksi tutkimuksen kannalta oleellista tietoa, jos oppilas olisi kertonut syyn. Kysymyksen asettelu olisi pitänyt olla sellainen, että vastaajalla olisi ollut mahdollisuus vastata myös ”en osaa sanoa” tai ”en halua kertoa”.

6.2 Tulokset kuraattorien aineistosta

Tutkimuskysymyksessä haettiin vastausta siihen, miten taidelähtöinen aarrekarttamenetelmä soveltuu uudeksi koulun sosiaalityön työmenetelmäksi.

Koulukuraattoreiden muodostaman asiantuntijaraadin mukaan aarrekarttamenetelmä soveltuu uudeksi koulun sosiaalityön menetelmäksi.

Kuraattoreiden aineistosta nousi esille aarrekarttamenetelmän mahdollisuus tuoda esille uutta henkilökohtaista tietoa oppilaasta. Taidelähtöinen aarrekarttamenetelmä on oppilaan henkilökohtainen tuotos hänen sisimmistä tuntemuksistaan, jotka liittyvät subjektiiviseen hyvinvointiin. Oppilaan työstäessä aarrekarttaa on koulukuraattori hänen tukena, jolloin aarrekartan syntyhetkellä tulee tuntemus jaetusta kokemuksesta. Tästä jaetusta kokemuksesta syntyy oppilaan ja koulukuraattorin välille suhde. Suhteen muodostumisen yhteydessä on myös keskinäinen luottamus syventynyt. Tästä seuraa, että oppilaan on jatkossa helpompi keskustella henkilökohtaisista asioistaan koulukuraattorin kanssa.

Lisäksi aarrekarttamenetelmän etuna on työskentelymenetelmän myönteinen lähestymistapa samoin kuin ratkaisukeskeisessä menetelmässä. Taidelähtöisen menetelmän etuna on, ettei siihen tarvita sanoja. Kuva täydentää sanottua.

Aineiston mukaan koulukuraattorin on perehdyttävä aarrekarttamenetelmään ennen mahdollista käyttöön ottoa. Menetelmä vaatii koulukuraattorilta suunnitelmallisuutta sekä sitoutumista aarrekartta-työskentelyyn. Ajan käyttöön on kiinnitettävä erityistä huomiota kuvien hankinnan ohella.

6.3 Tulokset muistiinpanojen aineistosta

Kenttämuistiinpanojeni pohjalta voi todeta, että aarrekarttamenetelmä soveltuu koulukuraattoreiden uudeksi taidelähtöiseksi menetelmäksi. Aarrekarttamenetelmän käyttöönotossa on otettava huomioon joitakin asioita. Omista kenttämuistiinpanoistani voin todeta, että tärkein toistuva tehtäväni oli kuunnella oppilasta ja hänen tuottamaa tarinaa, joka usein liittyi kuvaan, jota oppilas käsitteli. Esimerkiksi yhdessä tilanteessa oppilas liimasi aarrekarttaansa silmälasit. Kysyin oppilaalta, miten silmälasit liittyvät hänen unelmiinsa. Oppilas piirsi ison rastin silmälasien päälle samalla kertoen minulle, että hän haluaa päästä silmäleikkaukseen. Oppilas kertoi, että hän ei halua pitää sankalaseja koulussa ja käyttää koulussa ainoastaan piilolaseja. Lisäksi oppilas kertoi, että hän toisinaan unohtaa aamulla laittaa piilolasit silmiin. Minä itse olin havainnut, että toisinaan kyseinen oppilas vaikutti fyysisesti aremmalta, koska hän kulki lähellä seinustoja. Olin pohtinut syitä oppilaan vaihtelevaan käyttäytymiseen, mutta

en ollut saanut otetuksi asiaa puheeksi hänen kanssaan. Aarrekartan tekohetkellä asiasta oli helppo puhua ja oppilas itse oli tehnyt aloitteen. Selvisi, että kyseessä oli ajoittainen huono näkökyky.

Hankkeen aikana kirjoittamani muistiinpanot omista huomioistani ovat samansuuntaisia kuin koulukuraattoreiden esille nostamat asiat. Muistiinpanoissani pohdin lasten erilaisuutta. Lapsesta ei ole vaistottavissa, kauanko hän aikoo käyttää aikaa aarrekarttaan. Aarrekartan työstäminen onnistui vain yhdessä tapauksessa kuudesta yhden tapaamisen aikana. Ensimmäisellä kerralla, kun aarrekarttaa aletaan työstää, on alustavasti havaittavissa meneekö aarrekartan tekoon useampi tapaamiskerta vai ei. Omien havaintojeni mukaan niiden oppilaiden kanssa, joilla aarrekartta jäi kesken, riitti seuraavalla kerralla alustukseksi se, että katselimme yhdessä aikaansaannosta tai oppilaan muistiinpanoja omista unelmista. Tutkimuksen mukaan taidelähtöinen menetelmä voidaan ottaa Vantaalla koulukuraattoreiden käyttöön sekä alle- että yläkouluissa.

6.4 Tutkimuksen eettisyys

Grönforsin (1985, 190) mukaan tutkimusongelma ei saa olla eettisesti arveluttava. Tässä tutkimuksessa tutkimusongelma on käytännön työelämälähtöinen ja suoraan johdettu kehittämishankkeesta. Tutkimuskysymyksen avulla pyrin löytämään vastauksia niiltä tahoilta, jotka ovat mahdollisia aarrekarttamenetelmän käyttäjiä.

Tutkittavien on saatava Grönforsin (1985, 194) mukaan kaikki mahdollinen tieto tutkimuksesta, jotta he voivat aidosti päättää osallistumisestaan tutkimukseen. Olin kertonut jo ennen varsinaista tutkimustani opinnoistani ja siihen liittyvästä opinnäytetyöstäni sekä oppilaille että koulukuraattoreille, jotta heillä oli mahdollisuus miettiä kaikessa rauhassa osallistumistaan tutkimukseen. Kerroin aarrekartta-työskentelystä jokaiselle lapselle ja kuraattorille. Varmistin jokaiselta lapselta, että he ymmärsivät mitä olin heille kertonut aarrekarttamenetelmästä sekä sen, mitä heiltä toivon tutkimukseen liittyen. Annoin lapsille mahdollisuuden esittää kysymyksiä ja joihin vastasin. Lisäksi näytin jokaiselle lapselle kuvan omasta valmiista aarrekartastani. Kerroin joitain ajatuksia aarrekartastani, kuten miksi olin liimannut siihen tiettyjä asioita. Kerroin jokaiselle mahdolliselle tutkimukseen osallistujalle, mihin tulen käyttämään keräämäni aineistoa, miksi kerään ja mihin tulen käyttämään tietoa, jota saan kerätyksi tutkimuksessa. Kerroin, että tutkimukseen osallistumisen voi keskeyttää missä vaiheessa tahansa. Annoin lapsille kotiin vietäväksi tutkimuslupa-anomuksen (Liite 2), saatekirjeen (Liite 1) vanhemmille sekä palautuskuoren lupa-anomukselle. Kerroin lapsille, mitä saatekirjeessä luki. Lisäksi kerroin, että tutkimushankkeesta tekemäni raportti on myöhemmin luettavissa internetissä.

Grönforsin (1985, 194) mukaan tilanteessa, jossa tutkittavan ja tutkijan välille syntyy luottamussuhde, voi ilmetä akuutteja ongelmia, jotka liittyvät tutkittavan elämään. Tutkimuksen aikana ei tullut esille akuutteja ongelmia, joita olisi pitänyt käsitellä tutkimusajankohtana.

Tutkijoiden on oletettava Grönforsin (1985, 192) mukaan, että tutkittavat kokevat tutkijansa uhaksi tai vaivaksi. Tuloksellista tutkimusta tavoitellessaan on tutkijan on kyettävä hälventämään tällaiset ennakkoluulot. Ennakkoluulojen poistaminen on tehtävä eettisesti hyväksyttävällä tavalla. (Grönfors 1985, 192.) Kerroin tutkimukseen osallistuville henkilöille avoimesti kaikesta, mitä tutkimus piti sisällään. Tutkimuksen ajankohdan ja kulun tiesi jokainen oppilas vain omalta osaltaan. Roolini työntekijänä mahdollisti tutkimukseen osallistuvien suojaamisen, koska luonani käy oppilaita säännöllisesti koulupäivän puitteissa. Oletan, että ulkopuolisilla ei ollut tietoa meneillään olevasta tutkimuksesta. Koulukuraattoreista noin kymmenen kuraattoria sekä koulukuraattoreiden esimies tiesi ajankohdan, milloin järjestän keskustelutlaisuuden kuraattoreille.

Varsinaisen pilotoinnin aikana muistutin lapsia siitä, että he voivat milloin tahansa keskeyttää osallistumisensa tutkimukseen. Aarrekartta-työskentelyn alkaessa muistutin lapsia, että kyseessä on tutkimus, johon he osallistuvat. Lisäksi kerroin lapsille kirjoittavani muistiinpanoja havainnoistani lapsen työstäessä aarrekarttaa. Annoin arvioijina olleille lapsille mahdollisuuden olla kertomatta tai kertoa omasta aarrekartastaan seuraavaa vaihetta varten. Kertasin lapsille, mihin tulin käyttämään keräämääni kuva- ja äänitallenteita. Lisäksi kerroin lapsille, että kyselylomake on vapaaehtoinen. Kerroin lapsille, että seuraavassa ja viimeisessä vaiheessa haastattelen lapset ja kyselen heidän kokemuksiaan aarrekartan teosta.

Tiedostin eettiseksi ongelmaksi sen, etteivät oppilaat halunneet tai uskaltaneet välttämättä kertoa kielteistä palautetta haastattelutilanteessa. Tästä syystä olin antanut jokaiselle oppilaalle mahdollisuuden antaa palautetta aarrekartan teosta nimettöminä. Palautteet suljin samanlaisiin kirjekuoriin.

Grönforsin (1985, 199) mukaan tutkijan eduksi ei saisi olla tutkijan ja tutkittavan välillä huomattavan suurta sosiaalisen aseman eroa. Grönfors (1985, 199) jatkaa, että tutkimusmuistiinpanoja saa käyttää vain siihen tarkoitukseen, joista tutkittavat ovat tietoisia. Tässä tutkimuksessa oppilaat saivat itse päättää, halusivatko he, että heidän aarrekarttansa kuvataan ja heidän kertomuksensa valmiista aarrekartasta taltioidaan myöhempää koulukuraattorien arviointiryhmää varten. Lisäksi oppilaat saivat itse päättää, mitä ja miten he vastasivat teemahaastattelussa esitettyihin kysymyksiin. Tutkijan ollessa aikuinen henkilö ja haastateltavien ollessa lapsia oli sosiaalisessa asemassa eroja. Tutkijana minulla oli aikuisen auktoriteetti ja valta-asema, joka minun oli tiedostettava tutkijana. Teemahaastattelun alussa kerroin lapsille, että heidän osallistumisensa on edelleen heille täysin vapaaehtoista ja he voivat

olla vastaamatta, jos eivät halua tai eivät tiedä, mitä vastaisivat kysymyksiini. Omalla toiminnallani pyrin rohkaisemaan haastateltavaa ilmaisemaan omia mielipiteitensä. Kuuntelin kiinnostuneesti oppilaan vastauksia sekä esitin lisäkysymyksiä, jotta oppilaalla oli mahdollisuus ilmaista lisää omia ajatuksiaan.

Roolini ja asemani suhteessa oppilaisiin ovat oletettavasti vaikuttaneet haastatteluiden lopputulokseen. Olin tutkittaville jollain tasolla tuttu, koska työskentelen niissä kouluissa, joissa tein tutkimukseni. Tuttuus helpotti tutkimukseen osallistuvien oppilaiden hankinnassa sekä vuorovaikutuksessa heidän kanssaan. Kielteisenä asiana koin sen, että tutkimuksen aikana oli haasteellista olla tutkijan roolissa. Tutkijana minulla oli vastuu erottaa tutkijan ja työntekijän roolit toisistaan. Kertasin jokaisen tapaamiskerran alussa, että nyt teen tutkimustyötä. Lisäksi ennen mahdollisia tallennuksia kertasin, mihin mitäkin tallennusta tulen käyttämään.

Muistutin kuraattoriryhmäläisiä arviointitilaisuuden alussa, että he olivat vapaaehtoisesti osallistumassa arviointitilaisuuteen. Kuraattoreiden muodostaman asiantuntijaraadin keskustelun teknisesti taltioimatta jättäminen vähentää tutkimuksen luotettavuutta. Olin päätenyt tähän ratkaisuun ajankäytön vähyyden ja ennakoitavissa olevan taltioinnin litteroinnin vaikeuden vuoksi. Yksi osallistujista ei mahdollisesti olisi osallistunut, jos olisin taltioinut keskustelutilaisuuden. Keskustelun aikana palattiin useita kertoja fläppitaululla oleviin kirjauksiin, joten osallistujilla oli mahdollisuus korjata ja tarkentaa muistiinpanojani.

Toiminnallisen menetelmän käyttö vaikuttaa koulukuraattoreilta keräämäni aineiston eettisyyteen. Käyttäessäni kuusi ajatteluhattua -toiminnallista menetelmää oli mahdollista, että yksittäinen koulukuraattori toi esille sellaisia asioita, jotka eivät vastaa hänen omaa näkemystään kulloisessakin tilanteessa. Kirjatessani keskustelun aikana fläppitaululle, en kirjannut muistiin, kuka kertoi mitään. Useissa tilanteissa keskusteluun osallistuneet jatkoivat toistensa ajatuksia luoden uusia kokonaisajatuksia kulloisestakin näkökulmasta.

6.5 Tutkimuksen luotettavuus

Tieteellisessä kirjallisuudessa tutkimusmenetelmien luotettavuutta pohditaan usein reliabiliteetin ja validiteetin käsitteillä. Reliabiliteetti tarkoittaa tutkimustulosten toistettavuutta ja validiteetti sitä, että tutkimuksessa on tutkittu sitä, mitä on luvattu. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 231.) Tässä tutkimuksessa on pyritty löytämään vastauksia kysymykseen, miten aarrekarttamenetelmä soveltuu koulun sosiaalityön uudeksi välineeksi. Tutkimusaineistojen sisältöanalyysien pohjalta tehtyjen yhteenvetojen pohjalta on mahdollista vastata asetettuun tutkimuskysymykseen. Tutkimustulosten toistettavuutta en voi todeta.

Hirsjärven ja Hurmeen (2010, 186) mukaan voidaan olettaa, että ihminen muuttuu ajan saatossa, jolloin hänen vastauksensa voivat muuttua aikaisemmista vastauksista. Oletan, että oppilaat olisivat vastanneet toisena ajankohtana lomake- ja haastattelukysymyksiini todennäköisesti eri tavalla. Tämä ei kuitenkaan tarkoita sitä, että oppilaiden vastaukset olisivat epäluotettavia, koska muutos on inhimillistä. Hirsjärvi ym:n. (2009, 231) mukaan voidaan tutkimuksen toistettavuutta todeta eri tavoin. He lisäävät, että tutkimustulos on reliabeeli, jos samaan ratkaisuun on päätenyt kaksi arvioijaa. Eri vastaajien vastauksissa on yhdenmukaisuutta. Oppilaiden vastauksissa olisi oletettavasti ollut eroavuuksia, jos kyselyt olisi tehty jonnain muuna ajankohtana.

Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta voi parantaa sillä, että tutkimuksen jokaisesta vaiheesta on ”riittävästi” tietoa (Tuomi & Sarajärvi 2009, 141). Nikanderin (2010, 442) mukaan hyvän laadullisen tutkimuksen tunnuspiirteeksi riittää, että tutkija pohtii ja avaa suoraan tutkimuksessa lukijalle oman aineistonsa esittämistä koskevat teoreettiset, eettiset ja käytännölliset valintansa.

Hirsjärvi ym:n (2010, 206) mukaan haastattelun luotettavuutta saattaa heikentää haastateltavien taipumus antaa sosiaalisesti sallittavia vastauksia, ja toisaalta haastateltava voi kertoa sellaista tietoa, jota tutkija ei ole kysynyt häneltä. Paperisen kyselytutkimuksen tavoite oli tuoda esille sellaisia mielipiteitä, joita oppilaat eivät mahdollisesti uskaltaneet kertoa haastattelussa.

Suppean tutkimuksen luotettavuuteen vaikuttaa se, että tutkijana toimiva henkilö oli oppilaille ja kuraattoreille jollakin tasolla entuudestaan tuttu henkilö. Vastaukset olisivat saattaneet olla erilaisia, jos kyselyt olisi suorittanut oppilaille tuntematon henkilö tai kyselyihin olisi voinut vastata anonyymina. Oletan, että oppilaiden ja kuraattoreiden vastaukset ainakin osittain olivat sellaisia, kuin he olettivat minun toivovan, vaikka kaikilla oppilailla ei ollut tukisuhdetta kanssani. Syynä saattoi olla tarve miellyttää minua. Oletan, että oppilaat eivät välttämättä aina uskaltaneet vastata rehellisesti esittämiini kysymyksiin, etteivät loukkaisi minua. Luotettavammaksi opinnäytetyön tulokset olisivat tulleet, jos aarrekartta-työskentelyyn ja kyselyihin olisi osallistunut suurempi joukko oppilaita. Laajempi osallistuminen olisi vienyt työajasta huomattavasti enemmän aikaa, joten sen toteuttaminen käytettävissä olevan ajan puitteissa oli mahdotonta.

7 Johtopäätökset

7.1 Tutkimustulosten merkitys

Tutkimustulosten ja kokemusteni perusteella voin todeta seuraavaa: oppilaat ja koulukuraattorit pitävät aarrekarttamenetelmää kuraattoreiden työhön soveltuvana menetelmänä. Aarrekarttamenetelmä on edullinen sekä helposti toistettavissa oleva väline. Oppilaat kokevat aarrekarttamenetelmän henkilökohtaisena ja miellyttävänä menetelmänä. Oppilaat arvostivat aarremenetelmän aikana käytyä keskustelua, joka oli myös informatiivista koulukuraattoreille. Oppilaat saivat mahdollisuuden kertoa niistä asioista, joista itse halusivat.

Koulukuraattoreiden näkökulmasta aarrekartta soveltuu asiakastyön menetelmäksi, koska se on myönteisellä tavalla oppilasta lähestyvä menetelmä. Aarrekarttamenetelmä mahdollistaa oppilaslähtöisen vuorovaikutuksen, jossa oppilas itse on tärkeässä asemassa. Oppilas voi kertoa jotakin itselleen merkityksellistä, mikä voisi jäädä kertomatta perinteisen tapaamisen aikana.

Aarrekarttamenetelmä soveltuu koulun sosiaalityöhön, sillä näyttää siltä, että menetelmän avulla on mahdollista saada aikaiseksi avoin ja syvälinen keskustelu. Koulun sosiaalityössä tavallisesti työskennellään hyvinvointiin liittyvien haitallisten ilmiöiden kanssa, mutta varsinaista ongelman aiheuttajaa on toisinaan vaikea löytää. Aarrekarttamenetelmä saattaa olla yksi väline, miten varsinainen ongelma voidaan löytää. Pelkkä oireen hoitaminen ei poista ongelmaa, vaan tarvitaan ongelman löytäminen, jotta voidaan auttaa oppilasta aidosti. Uskon, että aarrekarttamenetelmän avulla voi luontaisesti löytyä varsinainen ongelma, koska oppilas voi onnellisempaa tulevaisuutta kuvatessaan antaa vihjeen siitä, mikä tällä hetkellä on onnen esteenä. Esimerkiksi hiljaisen ja vetäytyvän oppilaan taustalla saattaa olla oppilaan ajatus siitä, että hän ei halua, että kukaan huomaa hänen ulkomuodoltaan poikkeavia hampaitaan.

Aarrekarttamenetelmän avulla tulee oppilaille näkyväksi se, ettei kaikkia ympärillä olevia virikkeitä tai mahdollisuuksia ole mahdollista todellisuudessa saavuttaa. Aarrekartassa on rajallisesti tilaa unelmille. Joissakin tapauksissa oppilaat huomasivat unelmiaan pohtiessaan, että toinen unelma pois sulki toisen unelman.

Aarrekarttamenetelmän mahdollisena heikkoutena on unelmien tavoittelun muuttuminen pakonomaiseksi. Tällöin alkuperäinen tarkoitus voi muuttua päinvastaiseksi. Aarrekartasta tulee ihmisen itsensä asettama henkinen vankila. Aarrekarttaa saa aina muuttaa ja päivittää, jolloin se palvelee ihmisen suunnannäyttäjänä.

Aarrekartan käyttö auttaa ihmistä suuntaamaan odotuksensa johonkin tavoitteeseen. Luottamus siihen, että tavoite voi toteutua, auttaa mahdollisesti katsomaan myös tiellä olevia haasteita totuudenmukaisesti. Näyttää siltä, että aarrekartta ei menetelmänä ruoki perusteetonta optimismia, vaan käyttäjät pystyvät sen myötä näkemään unelmansa totuudenmukaisesti.

Aarrekartan käyttö työvälineenä ei sovellu vahvasti masentuneille, koska heidän on lähes mahdotonta nähdä tulevaisuutta myönteisellä tavalla. Voi olla, että menetelmä ei sovellu huonokuntoisille vanhuksille, koska tulevaisuuden näkymänä saattaa olla lähestyvä kuolema. Uskovaisille vanhuksille aarrekartta-työskentely voi soveltua, koska heidän elämänsä jatkuu tuonpuoleisessa. Vanhus, jolla ei ole uskoa turvanaan, voi kokea lähestyvän kuoleman pelottavana asiana, kaiken päättymisestä.

Lopuksi voin todeta olevani samaa mieltä Koivusen (vrt. 1998, 215) kanssa siitä, että taiteen avulla voi ihminen tulla tietoiseksi itseään koskevasta hiljaisesta tiedosta. Lisäksi voin yhtyä Bardyn (vrt. 2002, 12) lainaamaan Rousseau'n (1762) ajatukseen: ”Hyvin käytössä olevat aistit luovat sen pohjan, jolle tahto, järki ja vapaus kasvavat.”

7.2 Kehittämisideoita

Mielestäni aarrekarttamenetelmän sovellettavuutta erilaisiin käyttötarkoituksiin olisi hyvä tutkia. Koulukuraattoreiden keskustelussa heräsi ajatuksia erilaista käyttötarkoituksista. Kuraattorit pohtivat, voisiko aarrekarttamenetelmästä johtaa menetelmää joka soveltuisi risti-riitojen ratkaisemiseen tai luokan ryhmyttämiseen. Harju (vrt. 2000, 20) rohkaisee yrityksiä käyttämään unelmointia työelämässä, joten aarrekarttamenetelmän soveltuvuutta ryhmätyöskentelyyn voisi tutkia.

Tässä tutkimuksessa ei arvioitu aarrekartta-työskentelyä ohjaavan koulukuraattorin vaikutusta asiakastyömenetelmän käytön aikana. Koulukuraattorit ottivat asiantuntijaraadissaan esille asioita, joita työntekijän olisi huomioitava silloin, kun hän suunnittelee aarrekarttamenetelmän käyttöönottoa asiakastyön menetelmäksi. Aarrekarttamenetelmän vaikuttavuutta voisi tutkia pitkittäistutkimuksen keinoin.

Aarrekarttamenetelmää on mahdollista käyttää laajasti sosiaalialalla, mutta poikien mukaan saaminen tavanomaiseen aarrekartan tekoon saattaa olla haasteellista. Tutkimukseen osallistui vain kaksi poikaa viidestä. Pojat ovat yleensä enemmän kiinnostuneita toiminnallisista menetelmistä. Jatkokehittämisideana voisi olla kehittää aarrekartan tyyppinen toiminnallinen menetelmä. Aarrekarttamenetelmän vaikuttavuutta voisi myös olla tarkoituksenmukaista tutkia pitkittäistutkimuksella. Lisäksi aarrekartan käyttömahdollisuuksista perhe- ja parisuhde-työssä voisi tutkia, koska aarrekartta tuo näkyväksi ihmisen merkityksellisiä ja henkilökohtaisia toiveita.

Aarrekarttaa on mahdollista käyttää ulkomaalaistaustaisten kanssa, vaikka asiakkaan suomen kieli olisi puutteellinen. Ihmisten tunnekieli on aina oma äidinkieli, joten muulla kuin äidin-

kielellä käydyt keskustelut eivät välity tunnetasolla syvällisesti. Kuvien kautta taas asiakas kykenee ilmaisemaan työntekijälle omia tunteitaan sekä toiveitaan tulevaisuudesta. Samalla työntekijä voi löytää sen hetkiset haasteet asiakkaan elämässä.

Lähteet

- Anttila, P. 2005. Tiedonhankinnan kanavat ammatillisen asiantuntijuuden edistäjinä. Teoksessa Kotila, H. & Mutanen, A. (toim.) Tutkiva ja kehittävä ammattikorkeakoulu. 2. painos. Helsinki: Edita, 128-160.
- Anttila, P. 2007. Realistinen evaluaatio ja tuloksellinen kehittämistyö. Artefakta 19. Hamina: Akatiimi.
- Bardy, M. 2007. Taiteen paluu arkeen. Teoksessa Bardy, M., Haapalainen, R., Isotalo, M. & Korhonen, P. (toim.) Taide keskellä elämää. Nykyaiteen museo Kiasman julkaisuja 106/2007. Helsinki: LIKE, 21-33.
- De Bono, E. 1990. Kuusi ajatteluhattua. Suom. Kinturi, M-L. Helsinki: MARK kustannus.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2001. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. 5. painos. Tampere: Vastapaino.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2008. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. 8. painos 1.p.1998. Tampere: Vastapaino.
- Eskola, J. & Vastamäki, J. 2007. Teemahaastattelu: opit ja opetukset. Teoksessa Aaltola, J & Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin I metodin valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. 2. korjattu ja täydennetty painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 25-43.
- Grönfors, M. 1985. Kvalitatiiviset kenttätutkimusmenetelmät. Porvoo: Werner Söderström.
- Grönfors, M. 2007. Havaintojen teko aineistonkeräyksen menetelmänä. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin I metodin valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. 2. korjattu ja täydennetty painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 151-167.
- Harju, K. 2000. Valmiina muutokseen, - aarrekartan avulla kohti uutta. Helsinki: WSOY.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2010. Tutkimushaastattelu - Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. 15.-16. painos. Helsinki: Tammi.
- Koivunen, H. 1998. Hiljainen tieto luovuuden lähteenä. Teoksessa Bardy, M. (Toim.) Taide tiedon lähteenä. Jyväskylä: Atena, 201-219.
- Kurki, L. 2006. Sosiaalikuuraattorina koulussa. Teoksessa Kurki, L., Nivala, E. & Sipilä-Lähdekorpi, P. (toim.) Sosiaalipedagoginen sosiaalityö koulussa. Helsinki: FINN LECTURA, 38-100.
- L 272/2005. Laki sosiaalihuollon ammatillisen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista.
- L 417/2007. Lastensuojelulaki 417/2007.
- Mattila, K-P. 2008. Arvostava kohtaaminen arjessa, auttamistyössä ja työyhteisössä. 2. painos. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Ojasalo, K., Moilanen, T. & Ritalahti, J. 2010. Kehittämistyön menetelmät. Uudenlaista osaamista liiketoimintaan. 1.-2. painos. Helsinki: WSOYpro.

Sipilä-Lähdekorpi, P. 2006. Ristiriitoja ja onnistumisia; Koulukuraattorin työ Suomessa. Teoksessa Kurki, L., Nivala, E. & Sipilä-Lähdekorpi, P. (toim.) Sosiaalipedagoginen sosiaalityö koulussa. Helsinki: FINN LECTURA, 11-37.

Strandell, H. 2010. Etnografinen kenttätyö: lasten kohtaamisen eettisiä ulottuvuuksia. Teoksessa Lagström, H., Pösö, T., Rutanen, N. & Vehkalahti, K. (toim.) Lasten ja nuorten tutkimuksen etiikka. Nuorisotutkimusseura / Nuorisotutkimusverkosto, julkaisuja 101. Helsinki: Nuorisotutkimusseura, 92-112.

Toikko, T. & Rantanen, T. 2009. Tutkimuksellinen kehittämistoiminta. 3. korjattu painos. Tampere: Tampereen Yliopistopaino - Juvenes Print.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 6., uudistettu laitos. Helsinki: Tammi.

Uusikylä, K. 2012. Luovuus kuuluu kaikille. Jyväskylä: PS-kustannus.

Varto, J. 1992. Laadullisen tutkimuksen metodologia. Helsinki: Kirjayhtymä.

Vilka, H. 2009. Tutki ja kehitä. 1.-3. painos. Helsinki: Tammi.

Sähköiset lähteet

Bardy, M. 2002. Syrjäytymisestä, taiteesta ja kehityksestä. Teoksessa Sava, I. & Bardy, M. (Toim.) 2002. Taiteellinen toiminta, elämän tarinat ja syrjäytyminen. SYREENIN Taimi-projekti 2001-2003. Työpaperit, Taideteollisen korkeakoulun julkaisusarja F21, 8-15. Viitattu 16.3.2013. <http://www.taik.fi/images/stories/Tutkimusinstituutti/WorkingPapers/21.pdf>

Fakta & Fiktio. 2012. Kristiina Harju. ”Elämä on mahdollisuuksien maailma”. Viitattu 10.2.2013. http://www.fakta-fiktio.fi/index.php?option=com_content&view=article&id=16&Itemid=16.

Liikanen, L. 2010. Taiteesta ja kulttuurista hyvinvointia -ehdotus toimintaohjelmaksi 2010-2014. Opetusministeriön julkaisuja 2010:1. Viitattu 14.10.2012. <http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2010/liitteet/OPM1.pdf?lang=fi>.

Opetusministeriö. 2006. Yksitoista askelta luovaan Suomeen; Luovuusstrategian loppuraportti. Opetusministeriön julkaisuja 2006:43. Viitattu 29.3.2012. http://www.minedu.fi/OPM/Julkaisut/2006/Yksitoista_askelta_luovaan_Suomeen

Seppänen-Järvelä, R. 2004. Prosessiarviointi kehittämissuoritusprojektissa. Opas käytäntöihin. FinSoc arviointiraportteja 4/2004. Helsinki: Stakes. Viitattu 7.4.2013. http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/75862/Arviointiraportteja4_04.pdf?sequence=1

Väinälä, A., Kärki, J., Suhonen, A. & Väyrynen (toim.) 2010. Selvitys palvelukohtaisista asiakastiedoista. Lastensuojelun, kasvatus- ja perheneuvonnan sekä koulun sosiaalityön tehtävissä. Raportti 1/2010. Helsinki: Terveystieteiden tutkimuskeskus (THL). Viitattu 2.12.2012. <http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/80226/e526bd04-1025-4929-b156-4ca2d5a01f0c.pdf?sequence=1>

Julkaisemattomat lähteet

Harju, K. 2013. Aarrekartan kehittäjän sähköpostiviesti 10.2.2013. Fakta & Fiktio.

Vantaan kaupunki. 2012. HYVINVOINTIA VANTAAN PERUSKOULULAISILLE - perusopetuksen op-
pilashuollon käsikirja. Sivistystoimi/ perusopetus. Sosiaali- ja terveystoimi. Tulostettu
8.11.2012.

Liitteet

Liite 1 Saate	46
Liite 2 Lupa-anomus	47
Liite 3 Mielipidekysely	48
Liite 4 Teemahaastattelu.....	49
Liite 5 Kutsu kuraattoreille	50

Hyvät huoltajat,

Suuritan ylempää ammattikorkeakoulututkintoa Hyvinkään Laureassa. ”Koulutuksessa on pääpaino kehittää osaamista lasten ja lapsiperheiden hyvinvoinnin ja terveyden edistämiseksi. Kehittämistyön näkökulmina korostuvat yhteisön merkitys lapsen kasvun ja oppimisen tukemisessa ja lasten ja heidän vanhempiansa osallisuuden vahvistaminen.” (Lainattu Laurean verkkosivuilta.)

Opintoihini sisältyy opinnäytetyö. Opinnäytetyöni aiheeksi olen valinnut uuden työmenetelmän soveltuvuuden testaamisen ja arvioinnin. Aarrekarttamenetelmää tulen testaamaan oppilaille kevätlukukauden 2013 aikana. Työmenetelmä on aarrekarttamenetelmä, jonka avulla saadaan asiakas osalliseksi omassa muutosprosessissaan. Työskentelymenetelmänä aarrekartta kunnioittaa ihmisen yksilöllisyyttä ja kartan laatija oppii itsestään uusia piirteitä. Menetelmä ei arvota keskenään erilaisia muutoksen aiheita.

Testaamiseen tarvitsen oppilaiden osallistumista. Lapsen tehtävänä olisi tehdä aarrekartta sekä vastata kirjallisesti ja suullisesti kysymyksiin, jotka koskevat lapsen omia kokemuksia aarrekartan tekemisestä. Annan ensimmäiseksi oppilaille mahdollisuuden miettiä omia unelmiensa. Seuraavassa vaiheessa ohjaan oppilaan tekemään oman aarrekartan. Seuraavaksi äänitän sen, mitä oppilas haluaa kertoa valmiista aarrekartasta minulle. Lisäksi kuvaan oppilaan tekemän aarrekartan, jotta voin yhdistää myöhemmin kerrotun ja kuvan. Laitan kuvaan merkin, jotta voin yhdistää kuvan ja äänitteeseen. En tallenna koko aikana mitään tunnistetietoja oppilaasta. Lopuksi teetan aarrekartta-työskentelyyn osallistuneilla lapsilla mielipidekyselyn käyttämästäni menetelmästä. Lopullisessa työssä en tule käyttämään valokuvia oppilaiden aarrekartoista. Opinnäytetyöni valmistuttua tulen hävittämään kaiken keräämäni aineiston, valokuvat, äänitteet sekä mielipidekyselyt. Tavoitteenani on saada työ valmiiksi tämän vuoden toukokuussa.

Valitsen otoksista selkeimmät, jotka esitän kolmen - neljän Vantaalla toimivan kuraattorin muodostamalle asiantuntijaryhmälle. Asiantuntijaryhmä arvioi aarrekartta-työtavan soveltuvuutta asiakastyöhön taltioimani ääninäytteen ja aarrekartasta otattamani kuvan perusteella. Toimin Vantaalla tällä hetkellä kolmessa alakoulussa kuraattorina, joten on hyvin epätodennäköistä, että kuraattoriryhmän jäsenet voisivat päätellä edes minkä koulun oppilas on kyseessä.

Toivon, että vastaatte kyselyyni 7.3.2013 mennessä. Tämän kirjeen ohessa tulee esitetyt kirjekuori, johon voitte sulkea vastauksenne.

Tarvittaessa olen valmis kertomaan lisää aiheesta puhelimitse 040 510 2379 tai sähköpostitse.

Yhteistyöterveisin,

Jane Pihlaja
Koulukuraattori jane.pihlaja@laurea.fi

Kiitos vaiuunnäöstänne.

Lupa osallistumisesta aarrekartta menetelmän testaamiseen
kevätlukukauden 2013 aikana

Oppilaan nimi.

Suostun, että lapseni osallistuu Aarrekarttamenetelmän testaamiseen ja hänen ääntensä saa taltioida liittyen aarrekarttaan.

En suostu, että lapseni osallistuu arvioitavaan työmenetelmän testaamiseen.

Paikka ja aika

Allekirjoitus

Mielipidekysely

Rastita sopiva vaihtoehto: Olen 3-4 luokkalainen Olen 5-6 luokkalainen

Oletko aiemmin tehnyt Aarrekarttaa?

Kyllä En En osaa sanoa

Saitko riittävästi ohjeita kartan tekoon?

Kyllä En En osaa sanoa

Aikuinen auttoi minua

Liikaa Sopivasti Liian vähän

Tehtävä oli mielestäni

Mukava En pitänyt En osaa sanoa

Selvisivätkö sinun unelmasi itsellesi aarrekarttaa tehdessäsi?

Kyllä Jonkin verran Ei En osaa sanoa

Oliko mielestäsi aikaa varattu aarrekartta-työskentelyyn

Liikaa Sopivasti Liian vähän En osaa sanoa

Löysitkö sellaisia tekstejä ja kuvia kuin olisit halunnut?

Kyllä En En osaa sanoa

Haluaisitko tehdä Aarrekartan johonkin muuhun aiheeseen liittyen?

Kyllä En En osaa sanoa

Kiitos vastauksistasi

Teemahaastattelun aineena on aarrekartta-työskentely oppilaannäkökulmasta.

”voit ihan vapaasti kertoa ajatuksiasi aarrekartta-työskentelystäsi”

”voit kertoa kokemuksiasi aarrekartta-työskentelystä”

Apukysymyksiä:

Mistä pidit aarrekartta-työskentelyssä?

Mistä et pitänyt aarrekartta-työskentelyssä?

Jos saisit itse suunnitella, miten aarrekartan tapainen kartta tehtäisiin, miten se toteutettaisiin? Millainen se olisi?

Mitä materiaaleja itse olisit käyttänyt aarrekartan teossa?

Mihin olisit tarvinnut enemmän apua?

Miten koit antamani avun?

Miten muuttaisit aarrekartta-tehtävää?

Mitä et ainakaan muuttaisi?

Mikä mielestäsi onnistui aarrekartassasi?

Mikä mielestäsi ei onnistunut?

Mitä jäit kaipaamaan?

Kertoisitko vielä jotakin, mitä tulee mieleesi aarrekartta-työskentelystä.

Hei,

Kutsun Sinut arvioimaan ja ideoimaan aarrekarttamenetelmää asiakastyön menetelmäksi. Iltapäivä toteutetaan de Bonon kuusi ajatteluhattua -menetelmän avulla. Vastaa mielelläni kysymyksiin. Osoitathan kysymyksesi @osoitteeseen: jane.pihlaja@laurea.fi.

Tilaisuus pidetään Ylästön koulussa Ollaksentie 29 B

Tiistaina 2.4.13 klo 14:30 alkaen.

Tilaisuus kestää noin 1,5 tuntia.

Toivottavasti pääset paikalle.

Ilmoitathan tulostasi 26.3 mennessä, niin voin varata tarjottavaa.

Ystävällisin terveisin,

Jane